

**ESKİŞEHİR İLİ YENİKENT EĞİTİM BÖLGESİ
İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÇALIŞAN
ÖĞRETMENLERİN ÇATIŞMA
YÖNETİMİ YAKLAŞIMLARI**

**Dilber SUNGUR
YÜKSEK LİSANS TEZİ
Eskişehir, 2008**

ESKİŞEHİR İLİ YENİKENT EĞİTİM BÖLGEŐİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDA
ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN ÇATIŞMA YÖNETİMİ YAKLAŞIMLARI

Dilber Sungur

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı
Danışman: Yrd.Doç. Dr. Esra Turhan

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Kasım 2008

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

ESKİŞEHİR İLİ YENİKENT EĞİTİM BÖLGESİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN ÇATIŞMA YÖNETİMİ YAKLAŞIMLARI

Dilber SUNGUR

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kasım 2008

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Esra TURHAN

Bu araştırma ile ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algıları ve bu algıların kişisel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Tarama modelinde desenlenen araştırma, 2007-2008 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesinde bulunan 12 ilköğretim okulunda görev yapan 282 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiş, evrenin %63,82'sinden kullanılabilir veri elde edilmiştir.

Araştırmanın amacına yönelik veriler, Holton ve Holton (1993) tarafından geliştirilen, Karip (1999) uyarlanan, her sorunun a ve b maddeleri olmak üzere toplam 60 sorudan oluşan “Çatışma Yönetimi Yaklaşımları Ölçeği” ile toplanmıştır.

Araştırmada verilerin çözümlenmesi aşamasında, araştırma amaçları doğrultusunda frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, puanlarla ilgili ikili küme karşılaştırmalarında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır.

İstatistiksel çözümlenmelerinde .01 anlamlılık düzeyinin kullanıldığı araştırmada çözümlenmeler “SPSS 12.0 for Windows” paket programı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma bulgularına göre, araştırmanın birinci alt probleminde öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algılarının neler olduğu araştırılmış, araştırma sonunda öğretmenlerin en çok işbirliği yaklaşımını kullandıkları, bunu sırasıyla uzlaşma, kaçınma ve uyma yaklaşımlarının izlediği, en az kullanılan yaklaşımın ise hükmetme olduğu bulunmuştur.

Araştırmanın ikinci alt probleminde öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algılarının kişisel özellik değişkenlerine göre farklılıkları araştırılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretmenlerin algılarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sadece hükmetme yaklaşımında erkeklerin ortalamaları kadınların ortalamasından .05 düzeyinde farklılık göstermektedir.

Yaş değişkeni açısından da öğretmenlerin kullandıkları çatışma yönetimi yaklaşımları arasında farklılık bulunamamıştır. Öte yandan, kaçınma ve uyma stratejileri arasındaki ilişki hariç, tüm ilişkiler arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Sürekli değişken olarak ele alınan kıdem değişkeni ile öğretmenlerin kullandıkları çatışma yönetimi yaklaşımları arasında anlamlı bir ilişki görülememiştir. Kıdeme göre grupların yaratıldığı, kıdemle süresiz değişken olarak ele alınarak yeni değişkenler ile ANOVA ve t- testi yapıldığında da gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğretmenlik alanı açısından bakıldığında da öğretmenlerin kullandığı çatışma yönetimi yaklaşımları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sınıf ve branş öğretmenlerinin çatışma yaklaşımlarını kullanma ortalamaları birbirine oldukça yakın çıkmıştır.

ABSTRACT

CONFLICT MANAGEMENT APPROACHES OF TEACHERS WHO WORK IN PRIMARY SCHOOLS IN YENİKENT EDUCATION REGION IN ESKİŞEHİR

Education Sciences (Education Management, Inspection, Planning and Economy) D
Department

Anadolu University Institute of Educational Sciences, November 2008

Advisor: Yrd. Doç. Dr. Esra TURHAN

In this research; determining the conflict management approaches of teachers who work in secondary schools in Yenikent Education Region in Eskişehir and whether these approaches are different in their personal characters or not were intended.

Research patterned on survey model; 224 teachers in 12 secondary schools in Yenikent Education Region in Eskişehir city center in 2007-2008 academic year spring semester, available data was gotten from the universe's %81,08 percent.

The data related to the purpose of research was gathered from "Conflict Management Approaches Scale" 2 chapter and totally 60 section developed by Holton and Holton (1993) and adapted by Karip (1999).

At the process of data analysis, based on research purpose, frequency, percentage arithmetic mean, standard deviation, with two sets comparison among independent groups t test, more than number of two sets comparison variance analysis (ANOVA) statistical techniques were used.

.01 level of significant was used in statistical analysis of research , analysing was realized using "SPSS 12.0 for Windows" programme.

According to research findings; in the first sub-problem of research, the conflict management approaches were investigated and that the teachers use Collaborating

mostly and Compromising, Avoiding and Obliging follow it and the least-used approach was found out to be Dominating.

In the second sub-problem of reaearch, teachers' conflict management approaches perception was investigated according to personal characteristics differencies. In respect of gender variable, any significant differencies between women and men's perception. Only in Dominating approach, the men's mean differs from women's mean at .05 level.

From the point of age variable, any significant differencies between conflict management approaches was not found. At the same time, except the relation between Avoiding and Obliging approaches, meaningfull relations were found out among the all approaches.

Any significant relations were not found out between the seniority variable which is taken as a continuous variable and teachers' conflict management approaches. When groups according to seniority were created, the seniority was taken as transient variable and ANOVA and t- test were done, again no significant relation was found out between groups.

From the point of teachers' field, any significant difeerence was not found out between the approaches teachers use. Conflict management approaches mean of class teachers and branch teachers was found out to be very close.

ÖNSÖZ

Örgütsel ve sosyal hayatın bir gerçeği olan çatışmanın sadece olumsuz sonuçları değil, olumlu sonuçlarının da olduğu artık bilinmektedir. Çatışma, doğru yönetildiğinde örgütler için bir güç olabilmektedir. Çatışmanın avantajlarından yararlanabilmek için nasıl yönetilmesi gerektiğinin bilinmesi gerekmektedir. Toplumdaki en önemli örgütlerden biri olan okullarda da çatışma yönetimi önem kazanmaktadır. Eğitim zincirinde bu öneme sahip çatışma yönetimi konusu yapılacak çalışmalarla desteklenmeli, uygulamada kaliteyi arttıracak çalışmalara olanak sağlanmalıdır. Bu çalışmayla öğretmenlerin çatışma yönetiminde kendilerini yetersiz hissettikleri alanlar belirlenerek bu konuya katkı yapılmaya çalışılmıştır.

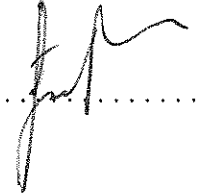

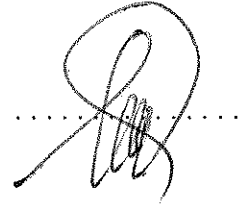
Çalışmama yön veren, bana gerekli her türlü desteği sağlayan, sabır ve anlayış gösteren saygı değer hocalarım Prof. Dr. Esmahan Ağaoğlu, Prof. Dr. Coşkun Bayrak, danışmanım Yrd. Doç. Dr. Esra Turhan'a, çalışmalarımnda yardımcı olan anabilim dalı hocalarım Yrd. Doç. Dr. Adnan Boyacı, Çetin Terzi, Turan Akman Erkılıç, Yücel Şimşek ve Öğretim Görevlisi Eren Kesim'e teşekkür ederim. İstatistiki çözümlmelerde yardımcı olan, çok sıkıntılı anlarda zaman ayıran Öğretim Görevlisi Yavuz Akbulut'a teşekkür ederim.

Büyük özveri ve anlayışla beni destekleyen, her daim bana inanan ve güç veren aileme de minnettarım.

Yüksek lisans yapmam konusunda beni teşvik eden ve eğitimim süresince her türlü desteği sağlayan çok sevgili arkadaşlarıma ve dostlarıma teşekkürü borç bilirim. Yüksek lisansa başladığım ilk günden itibaren yanımda olan, dostluğunu ve desteğini esirgemeyen çok sevgili arkadaşım Perizat Urfalı'ya özellikle teşekkür ederim.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Dilber SUNGUR'un, "Eskişehir İli Yenikent Eğitim Bölgesi İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Çatışma Yönetimi Yaklaşımları" başlıklı tezi 04/12/2008 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programı yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	:Yard.Doç.Dr.Esra TURHAN	
Üye	:Prof.Dr.Esmahan AĞAOĞLU	
Üye	:Doç.Dr.Erhan EROĞLU	

Prof.Dr.Esmahan AĞAOĞLU
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



ÖZGEÇMİŞ

Dilber SUNGUR

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Yüksek Lisans

Eğitim

Lisans 2002: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği

Lise 1998: Hoca Ahmed Yesevi Lisesi

İş

Toki Savaş Kubaş Anadolu Lisesi, İngilizce Öğretmeni, Eskişehir

Kişisel Bilgiler

Doğum yeri ve yılı: Eskişehir 01 Ağustos 1980 Cinsiyet: Bayan Yabancı Dil: İng

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	ii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	vi
ÖZGEÇMİŞ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem.....	1
1.1.1. Çatışmanın Tanımı.....	3
1.1.2. Çatışmaya İlişkin Yaklaşımlar	4
1.1.2.1. Geleneksel Yaklaşım.....	5
1.1.2.2. Davranışçı Yaklaşım.....	6
1.1.2.3. Etkileşimci Yaklaşım.....	7
1.1.3. Çatışmaya Neden Olan Faktörler.....	9
1.1.3.1. Algı Farklılıkları	9
1.1.3.2. Görev Bağlılığı.....	10
1.1.3.3. Kısıtlı Kaynakların Paylaşılması.....	10
1.1.3.4. İletişim Yetersizlikleri.....	11
1.1.3.5. Bireysel Farklılıklar.....	11
1.1.3.6. Ödüllendirme Sistemi.....	12
1.1.3.7. Yönetim Biçimindeki Farklılıklar.....	13
1.1.3.8. Örgütün Büyüklüğü.....	13
1.1.4. Çatışma Türleri.....	14
1.1.4.1. Bireyin Kendi İçinde Yaşadığı Çatışma.....	15
1.1.4.2. Bireyler Arası Çatışma	18
1.1.4.3. Grup İçi Çatışma	18

1.1.4.4. Gruplar Arası Çatışma	19
1.1.5. Çatışma Sürecini Anlama.....	21
1.1.5.1. Gizli Çatışma.....	22
1.1.5.2. Algılanan Çatışma.....	22
1.1.5.3. Hissedilen Çatışma.....	23
1.1.5.4. Açık Çatışma.....	23
1.1.6. Çatışma Yönetimi Yaklaşımları.....	24
1.1.6.1. İşbirliği.....	26
1.1.6.2. Uyma.....	28
1.1.6.3. Uzlaşma.....	29
1.1.6.4. Hükmetme.....	31
1.1.6.5. Kaçınma.....	32
1.1.7. İlgili Araştırmalar.....	33
1.2. Amaç.....	38
1.3. Önem.....	39
1.4. Varsayımlar	39
1.5. Sınırlılıklar	39
1.6. Tanımlar.....	40

BÖLÜM II

YÖNTEM.....	41
2.1. Araştırma Modeli.....	41
2.2. Evren ve Örneklem.....	41
2.3. Veri Toplama Aracı.....	43
2.3.1. Verilerin Toplanması.....	44
2.3.2. Veri Toplama Aracının Uygulanması.....	44
2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	45

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM.....	46
3.1. Öğretmenlerin Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları.....	46
3.2. Öğretmenlerin Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları ve Bireysel Özellikleri.....	50
3.2.1. Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlerin Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları.....	50
3.2.2. Yaşlarına Göre Öğretmenlerin Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları.....	52
3.2.3. Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları.....	53
3.2.4. Öğretmenlik Alanlarına Göre Öğretmenlerin Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları.....	54

BÖLÜM IV

ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	57
4.1. Özet.....	57
4.2. Sonuçlar.....	58
4.3. Öneriler.....	59
EKLER.....	61
KAYNAKÇA.....	72

ÇİZELGELER LİSTESİ

<u>ÇİZELGE</u>	<u>Sayfa</u>
1. Çatışma Konusunda Geleneksel ve Modern Yaklaşımlar.....	8
2. Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarını Kullanmanın Uygun Olduğu ve Olmadığı Durumlar.....	32
3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	42
4. Anketi Yanıtlayanların Kişisel Özellikleri.....	42
5. Öğretmenlerin Çatışma Yönetimi Yaklaşımları	47
6. Yaklaşımların Birbirleriyle Karşılaştırılması	47
7. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları.....	51
8. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları.....	52
9. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları.....	54
10. Öğretmenlerin Öğretmenlik Alanına Göre Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları.....	55

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>ŞEKİL</u>	<u>SAYFA</u>
1. Çatışma düzeyi ve performans arasındaki ilişki.....	14
2. Çatışma Türleri.....	20
3. Çatışma Sürecini Anlama.....	23
4. Çatışma Yönetiminin Boyutları.....	25

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmada ele alınan problem, çatışma yönetimi kavramı, çatışmaya ilişkin yaklaşımlar, çatışma yönetimine neden olan etmenler, çatışma türleri, çatışma sürecini anlama ve çatışma yönetimi yaklaşımları ele alınmış, daha sonra da araştırmanın amacı, önemi, sınırlıkları, varsayımlar ve tanımlar yer almıştır.

1.1. Problem

Canlıların yaşamlarını devam ettirebilmesi için çevreyle mücadele ettikleri ve zaman zaman da çatıştıkları görülebilmektedir. Çatışma, örgütsel ve sosyal hayatın bir gerçeğidir ve duygu, düşünce ile inançlarda farklılık olduğunda karşılaşılan evrensel bir kavramdır (Kirel, 2006, s.167). İnsanların hem iç çatışması hem de diğerleriyle yaşadıkları çatışma, onları sosyal ve örgütsel yaşamlarında güç duruma sokabilir ve bir takım engellemeler yaratabilir. İnsan, şiddetli yaşanan çatışmalar sonucu gerilime düşebilir ve çevresiyle uyumsuz ve sorunlu bir kişi olabilir (Genç, 2005, s.253).

Çatışmanın kötü olduğu ve ortadan kaldırılması gerektiği inancının giderek doğru olmadığı anlaşılmış ve çatışmadan yararlar sağlanmaya çalışılmıştır. Bir başka deyişle, çatışma ne kötü ne de iyi bir durum değil, ancak kaçınılmaz olarak ortaya çıkan bir durumdur. Ancak çatışmanın çok fazla olması, uzun vadede olumsuz sonuçlara neden olabilir, çünkü çatışma ile ilgilenmek hem zaman hem de kaynak kullanımını gerektirir; bu da başka bir yerde daha yapıcı bir şekilde kullanılacak enerjinin çatışma ile harcanmasına neden olmaktadır. Çatışmanın az olması durumunda ise, insanlar kayıtsız olup, boşluğa düşebilmekte, değişim ve yenilikler için güdülenmemektedir (Matteson ve Ivancevich, 2002, s.350).

Çatışma, örgütlerin verimliliğini, etkinliğini, değişim ve gelişim düzeylerini azaltabilen ya da arttırabilen etmenlerden biridir ve örgütsel yaşamın bir parçasıdır. Bu yüzden, çatışmadan kaçınmak veya onu tamamen ortadan kaldırmak hem anlamsızdır hem de bunun ideal bir

yolu yoktur. Bu nedenle çatışma, yöneticilerin en çok vaktini alan konuların başında gelmektedir. Yöneticilerin örgütsel çatışmalar nedeniyle var olan örgütsel potansiyelleri, örgüt amaçları doğrultusunda etkin ve verimli bir şekilde kullanabilmeleri oldukça zorlaşmaktadır. Çatışma, örgüt içinde strese, kırgınlıklara, güvensizliğe ve tedirginliğe neden olabilmektedir. Çatışma esnasında birey ve örgüt için yıkıcı sonuçlar da ortaya çıkabilmektedir.

Çatışmalar iyi yönetildikleri takdirde ise yıkıcı olmaktan çok örgütlerde yaratıcılığın, değişimin, gelişimin, huzurlu ve güvenli bir örgüt ikliminin oluşmasına olanak verebilmektedir. Bu nedenle, çatışmalar iyi analiz edilerek ortaya çıkış nedenleri belirlenmeli ve örgüt çıkarlarına uygun olabilecek bir çatışma yönetimi yaklaşımı benimsenmelidir (Şahin, Emimi ve Ünsal; www.sosyalbil.selcuk.edu.tr, 2007). Çatışma, olaylara farklı açılardan bakmayı gerektirdiği için, yapıcı bir şekilde yönetilmesi, örgütün işleyişinin bozulmasını önler. Aynı zamanda çatışmanın iyi yönetilmesi, örgüt kimliğinin gelişmesine de katkıda bulunur (Başaran, 1992, s.262). Çatışma, örgüt için bir güçtür. Bu gücün iyi yönetilmesi örgütün gücünü artırır (Başaran, 1992, s.261). Başarılı yönetilen çatışmalar sorunlara farklı bakış açıları kazandırabilir. Çatışmanın zararları en aza indirildiği gibi, olumlu yönlerinden de yararlanılabilir. Bu nedenle örgüt olarak okullarda çatışma yönetimi önem kazanmaktadır. Bazen öğretmenler farklı düşünebilmekte, farklı hareket etmek isteyebilmekte ve farklı amaçlara sahip olabilmektedir. Bu farklılıklar birbirine bağlı insanları bölme aşamasına geldiği takdirde, bu farklılıkların yapıcı bir şekilde yönetilmesi zorunlu hale gelmektedir (Hellriegel ve Slocum, 2004, s.226). Bunun için de öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımları hakkında yeterli bilgiye sahip olması gerekir. Ayrıca, ilköğretim kurumlarındaki branş çeşitliliği ve bu branşların birlikte çalışma zorunluluğu da öğretmenler arasında çatışmaya neden olabilmektedir. Yıllık planların tamamlanmasında veya kutlamalarda yapılması gereken işbirliği öğretmenleri çatışma konumuna getirebilmektedir. Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin öğrencilere yaklaşımlarındaki farklılık da öğretmenler arasında çatışmaya yol açan nedenlerdendir. Sınıf öğretmenleri öğrencilerinin son derece başarılı olduklarını savunurken branş öğretmenleri tam tersini düşünebilmektedir. Bu anlaşmazlık da öğrenci başarısı hakkında

öğretmenler arasında çatışmaya yol açmaktadır. Bu çatışmaları ortadan kaldırmak veya etkili bir şekilde yönetebilmek için, öğretmenlerin çatışma yönetimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmaları gerekmektedir. Tüm bu nedenlerden dolayı öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarını ortaya koymak için bir araştırmaya gereksinim duyulmuş ve Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesi'nde görev yapan öğretmenlerin görüşleri alınmıştır.

1.1.1. Çatışmanın Tanımı

Çatışma ile ilgili pek çok tanım yapılmıştır. Çatışma kavramı çok çeşitli anlamlara gelmesine rağmen ortak tanımlar geliştirilmeye çalışılmıştır. Ancak öncelikle çatışmanın taraflar tarafından algılanması gereklidir. Eğer kimse çatışmanın farkında değilse, genelde çatışmanın olmadığı fikrine varılır. Çatışmaya neden olabilecek bir durum olsa bile, grup üyeleri tarafından algılanmadıkça çatışma ortaya çıkmamış anlamındadır. Çatışma tanımlarında ortaya çıkan ortak kavramlar engellenme, zıtlasma ve amaç-çıkar çatışmalarıdır (Özkalp ve Kirel, 2005, s.385-386). Çatışma ile ilgili değişik yazarlar tarafından yapılmış bazı tanımlar ise şöyledir:

Barkan'ın (1991, s.14) March ve Simon'dan aktardığı tanıma göre çatışma; standart karar verme sürecinde bir bozulma anlamı taşımaktadır. Bu bozulma sonucunda birey ya da grup, ne yapacaklarına karar vermekte güçlük çekebilirler. Mondy'e (1955, s.424) göre çatışma; iki veya daha fazla kişi arasındaki düşmanlık veya karşıtlıktır. Özalp (1989, s.81) ise çatışmayı, bireyler arasındaki anlaşmazlık olarak tanımlamaktadır. Ona göre çatışmada karşılıklı olumlu olmayan ilişkiler, bir mücadele veya karşı karşıya gelme söz konusudur.

Çatışma, iki ya da daha fazla kişi veya grup, bir konuda aynı fikirde olmadığında hissedilen anlaşmazlık durumudur (Sweneey ve McFranklin, 2002, s.242). Bir diğer tanıma göre çatışma, birbirlerine zıt amaç, tutum, duygu ya da davranışların iki veya daha fazla grup arasında uyumsuzluk ya da karşıtlığa yol açması durumudur (Aşan ve Aydın, 2006, s.205; Nahavendi ve Malekzadeh, 1999, s.454). Başka bir tanıma göre ise çatışma, bir kişi veya grup başka bir kişi veya grubu önemli bir konuda engelleyici olarak gördüğünde ortaya

çıkan süreçtir (Vecchio, 2006, s.234; Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995, s.428). Tüm bu çatışma tanımlarını birleştirerek şöyle bir çatışma tanımı verilebilir: Çatışma, karar verme sürecinde çeşitli nedenlerden dolayı bireyler ya da gruplar arasında yaşanan uyumsuzluk durumudur.

1.1.2. Çatışmaya İlişkin Yaklaşımlar

Çatışma olgusuna ilişkin işletme biliminin gelişimi doğrultusunda her dönem farklı yaklaşımlar öne sürülmüştür (Atiker, 2004). Bunun nedeni ise örgütsel çatışmaya ilişkin yaklaşımların zamanla değişikliğe uğramasıdır. Bu yaklaşımlar örgütsel ve yönetsel açıdan çatışmanın zamanla nasıl algılandığı, nasıl değerlendirildiği ve nasıl kabul edildiğini ortaya koymaktadır (Şahin, Emni ve Ünsal, 2007). Çatışmaya ilişkin görüşler üç başlık altında toplanmaktadır: Bunlardan birincisi, çatışmanın kaçınılması gereken bir durum olduğunu vurgulayan geleneksel yaklaşımdır. İkincisi, insan ilişkileri yaklaşımı olarak da adlandırılan davranışçı yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre, çatışma örgütler ve gruplar için doğal ve kaçınılmazdır ve grubun performansı üzerinde olumlu etkiye sahip olabilmektedir. Üçüncü ve en yeni yaklaşım olan etkileşimsel yaklaşıma göre, çatışma sadece doğal ve kaçınılmaz değil, aynı zamanda grup ve örgüt için son derece yararlı olabilmektedir (Aşan ve Aydın, 2006, s.206).

1.1.2.1. Geleneksel Yaklaşım

Geleneksel yaklaşım ilk ve en eski yaklaşımdır ve temel ilkesi şudur: “Bütün örgütsel çatışmalar yıpratıcı ve zararlıdır. Onun için kesinlikle giderilmesi gerekir”. Ortaya çıktığı çağın yönetim ve yöneticilik anlayışının bir sonucu olarak bu baskıcı yaklaşım, çatışmayı bir sorun olarak görmekte, örgütün amaçlarına ulaşmasına engel olduğu için çatışmaları yine baskı yoluyla çözmek gerektiğini ileri sürmektedir (Barkan, 1991, s.23).

Geleneksel görüşe göre, örgüt içindeki her türlü çatışma kötüdür. Bu görüşü savunanlar çatışmayı kaçınılması gereken bir durum olarak görmüşler ve çatışmayı “zarar verici”,

“yıkıcı” gibi kelimelerle eş anlamlı kullanmışlardır. Bu görüşe göre, yönetimin öncelikli görevi bu tür çatışmaları önlemektir (Aşan ve Aydın, 2006, s.121). Çünkü geleneksel yaklaşıma göre çatışma, örgütün işleyişini bozmakta ve performansın düşmesine neden olmaktadır. Bu yaklaşım, örgütün temel yapısına vurgu yapmıştır. Buna göre örgütsel etkinlik ve verimliliğin artırılması, biçimsel yapıyla birlikte ortaya koyulan temel ilkelere uyum gösterme düzeyine bağlıdır. Başka bir ifadeyle, ilkelere uyan örgüt uyumlu ve dengeli bir şekilde işlemekte ve en yüksek performans sağlanabilmektedir (Şahin, Emimi ve Ünsal, 2007).

Bu görüşün temsilcileri, örgütlerde ortaya çıkan belirtileri, var olan bir rahatsızlığın işareti olarak kabul etmiştir. Bu yaklaşım, bir örgütte çatışmanın ortaya çıkmasını yöneticilerin başarısızlıklarına ya da yönetimle çalışanları ortak çıkarlar etrafında bütünleştirememelerine bağlamaktadır. Başarısızlıkların üstesinden gelinebildiği takdirde, örgüt uyumlu bir şekilde işlevini eksiksiz ve zıtlıklara maruz kalmadan yerine getirebilir (Kılıç, 2001, s.90-91).

Geleneksel yaklaşım 1930’larda, 1940’larda grup davranışı hakkında yapılan çalışmalarda da tutarlı sonuçlar vermiştir. Hawthorne’un yaptığı çalışmalarda çatışmanın bireylerde iletişim kopukluğu, güvensizlik, yöneticilerin çalışanların gereksinim ve isteklerine duyarsızlığı gibi sonuçlar ortaya çıkarmıştır (Kirel, 2006a, s.169; Atiker, 2004).

1.1.2.2. Davranışçı Yaklaşım (İnsan İlişkileri Yaklaşımı)

Geleneksel yönetim yaklaşımını takip eden ve insan ilişkileri yaklaşımı olarak da adlandırılan davranışçı yaklaşım bazı örgütlerde geçerliğini korumaktadır. Davranışçı yaklaşımın felsefesi “çatışmayı kabul etme”dir. Bu yaklaşıma göre; karmaşık örgütler yapıları gereği çatışma üzerine kurulmuşlardır. Amaçlar üzerinde açıkça anlaşmazlıklar vardır ve bölümler ve gruplar daha fazla güç için rekabet etmektedir (Barkan, 1991, s.23-24).

Davranışçı yaklaşıma göre çatışma, doğal ve kaçınılmazdır. Bu görüşle birlikte çatışma yönetimi de 1940'lardan itibaren önem kazanmaya başlamıştır. Bu yaklaşım, örgütü farklı amaç, değer ve beklentilere sahip insanlardan oluşan bir sistem olarak kabul etmekte ve çatışmayı da bu sistemin doğal bir sonucu olarak görmektedir (Aşan ve Aydın, 2006, s.206; Balci, 2000, s.175):

Davranışçı yaklaşıma göre çatışma kötü değildir, ancak yönetilmesi gereklidir. Yönetildiğinde olumlu sosyal işlevleri olacaktır. Karmaşık örgütler doğaları gereği çatışma içinde olacaktır. Bu çatışmalar örgütteki kişiler ve gruplar arasındaki farklılıklardan doğmaktadır. Çatışmanın ortadan kaldırılması için bu farklılıkların yok edilmesi gerekmektedir. Bu da mümkün olmayacağı için etkili bir yönetimle bu farklılıkların herkes tarafından benimsenmesi sağlanmalıdır (Aydın, 2000, s.314; Atiker, 2004; Özalp, 1989, s.102).

Davranışçı yaklaşım çatışmayı "ortadan kaldırılamaz" olarak açıklarken, örgüt performansını olumlu etkilediği düşüncesine de yaklaşabilmiştir. Davranışçı yaklaşım 1940'lardan 1970'lerin ortalarına kadar etkili olmuştur (Özkalp ve Kirel, 2005, s.390).

1.1.2.3. Etkileşimci Yaklaşım

Sonucu ve daha çağdaş bir yönetim yaklaşımı olan etkileşimci yaklaşımın felsefesi şöyle özetlenebilir:

- 1 Çatışmanın yararlı olduğundan hareketle, önemli olduğunu ortaya koyar.
- 2 Çatışmayı açıkça destekler.
- 3 Çatışma yönetiminde, çatışmayı gidermek kadar desteklemenin de gerekli olduğuna inanır.
- 4 Yöneticinin en büyük sorumluluklarından birinin çatışmayı iyi yönetmek olduğunu ifade eder.

Etkileşimci yaklaşımın geçerli olduğu döneme kadar yönetim anlayışları ya çatışmayı yok

saymışlar ya da çatışmanın varlığını ve doğal olduğunu kabul etmişlerdir. Ancak etkileşimci yaklaşımla birlikte “çatışma yönetimi” kavramı ortaya çıkmıştır (Barkan, 1991, s.24-25).

Etkileşimci yaklaşıma göre, örgütlerde çatışma kaçınılmazdır. Bu yaklaşım çatışmayı doğal bir olay olarak görmekte, örgütsel uyumun gelişmeyi, değişimi ve yaratıcılığı azalttığını ileri sürmektedir. Regnet'e (1999, s.12) göre “çatışma yaşamayan örgütler hareketsiz, cansız ve yok olmaya mahkumdur”. Çatışmanın hiç olmaması gibi, yaşanan şiddetli çatışmalar da örgütsel ve yönetsel başarı için zararlıdır. Yönetimin görevi, çatışmayı en yüksek örgütsel başarıya hizmet edecek biçimde yönetmek ve teşvik etmektir. Etkileşimci yaklaşıma göre yöneticilerin görevi bütün çatışmaları engellemek ya da çözmek yerine, çatışmaların zararlı yönlerini azaltacak ve yararlı yönlerini arttıracak bir strateji belirlemektir (Akt: Şahin, Emimi ve Ünsal, 2007).

Etkileşimcilere göre, çatışmanın olmaması sakıncalıdır. Çatışma olmayan bir örgüt bozulmaya doğru gidiyor demektir (Aydın, 2000, s.314). Çünkü örgütün dinamizmini, değişme ve gelişmesini çatışma sağlar. Aksi taktirde örgütün durağanlaşması, hatta yok olması kaçınılmaz olmaktadır. Yönetimin görevi çatışmayı etkin biçimde yönetmek, hatta zaman zaman desteklemektir (Balcı, 2000, s.175).

Etkileşimci yaklaşım çatışmanın varlığını kabul etmekte, ancak bununla birlikte uyumlu, barışçıl ve işbirlikçi gruplarda çatışmayı özendirir. Etkileşimci yaklaşımın bu alana en önemli katkısı, yöneticilerin grup içinde çatışmanın belirli bir düzeyde tutulması gerektiğini kavramış olmalarıdır (Aşan ve Aydın, 2006, s.206).

Bu üç yaklaşımdan ilk ikisinin klasik ve neo-klasik yönetim anlayışına, üçüncünün de modern yönetim anlayışına uygunluk gösterdiği görülmektedir. Bu noktadan hareketle Stoner (1989, s.392) ilk iki yaklaşımı geleneksel, son yaklaşımı da modern yaklaşım olarak sınıflandırmıştır. Geleneksel yaklaşım ile modern yaklaşım arasındaki farkları da aşağıdaki tabloda olduğu gibi belirtmiştir:

Çizelge 1 Çatışma Konusunda Geleneksel ve Modern Yaklaşımlar

GELENEKSEL YAKLAŞIM (Klasik ve Neoklasik)	MODERN YAKLAŞIM (Etkileşimci Yaklaşım)
1. Çatışmadan kaçınılabılır.	1. Çatışmadan kaçınılamaz.
2. Çatışma, örgüt yapısının oluşturmada ve yönetmede yönetimin hatalarından kaynaklanır.	2. Çatışma, örgütsel yapı, amaç farklılıkları, hat ve kurmay elemanlarının algı, değer ve sorunlara bakış açılarındaki farklılıklar vb. nedenlerden kaynaklanır.
3. Çatışma, örgütün düzenli biçimde çalışmasını engeller ve maksimum iş başarısını engeller.	3. Çatışma, değişik düzeylerde başarıya katkıda bulunabileceği gibi başarının azalmasına da neden olabilir.
4. Yönetimin temel görevi çatışmayı ortadan kaldırmaktır.	4. Yönetimin temel görevi, çatışmanın çözümünü örgüt başarısını sağlayabilecek şekilde yönetmeye çalışmaktır.
5. Örgütsel başarı için, örgütsel çatışmanın ortadan kaldırılması gerekir.	5. Örgütsel başarı için, kabul edilebilir düzeyde bir örgütsel çatışma olmalıdır.

Kılıç, 2001.

1.1.3. Çatışmaya Neden Olan Etmenler

Çatışma, insanlar arası etkileşimin olduğu her yerde ortaya çıkabilir, bu yüzden de çatışmanın olmadığı bir örgüt düşünülemez. Okullar da insanlar arası etkileşimin en yoğun yaşandığı yerlerden biridir; bu nedenle okullarda çatışmanın olması oldukça doğaldır. Çatışma zararlı değildir; ancak örgüt için maliyeti o kadar büyük olabilir ki, göz ardı edilmemesi gerekir. Bu nedenle öğretmenlerin çatışmaya neden olan etmenlere uyum göstermesi zorunludur (Mondy, 1955, s.427). Çatışmaya neden olan etmenler algı farklılıkları, görev bağlılığı, sınırlı kaynakların paylaşılması, iletişim yetersizlikleri, bireysel farklılıklar, ödüllendirme sistemi, yönetim biçimindeki farklılıklar ve örgütün büyüklüğü olarak sıralanabilir:

1.1.3.1. Algı Farklılıkları

Algı, bilgiyi belli bir yönde yorumlama eğilimidir. Örgütte bireylerin, grupların ya da birimlerin örgütsel konuları, olayları ve sorunları farklı algılamaları ve yorumlamaları çatışma yaratan etmenlerdir. Yaşam deneyimleri ve hedefler, olaylara bakış açısını çok güçlü bir şekilde etkilemektedir (Mondy, 1955, s.427). Yanlış algılar sıklıkla, diğer gruplar hakkında yanlış inanışların oluşmasına neden olur. Gruplar arası farklılıklar gerçekte oldukça küçük olmasına rağmen, her grup bunları büyüterek söylemeye eğilimlidir. Grup hedefleri, deneyim, değerler ve kültür, farklı görüş açılarının oluşmasına neden olan diğer etmenlerdir (Matteson ve Ivancevich, 2002, s.356-357). Okullarda da birbirinden farklı düşünen, farklı algılara sahip öğretmenler bir arada çalışmak durumundadır. Ancak bu farklılıklar zaman zaman öğretmenler arasında çatışmaya neden olabilmektedir.

1.1.3.2. Görev Bağlılığı

Görev bağlılığı, görevlerin tamamlanmasında iki ya da daha fazla grubun birbirine bağımlılık zorunluluğudur. Bu bağımlılık kaynakların sınırlı olmasından, etkinliklerin zamanlamasından, örgütsel görev ve sorumluluklarda karşılıklı bağlılıklardan doğmaktadır (Can, 1997, s.308). Örgütteki iki grup birbirine karşılıklı veya tek yönlü olarak bağlıysa, çatışma olasılığı, grupların bağımsız olduğu örgütlere oranla daha fazladır. Karşılıklı bağımlı grupların hedefleri, öncelikleri ve çalışanları birbirinden ne kadar farklıysa, çatışma eğilimi de o kadar fazladır (Jones, 1998, s.388; Jones, George ve Hill, 1998, s.505).

Örgüt yapısının başarısı kişilerin ve grupların çalışması kadar bu kişi ve grupların uyumlu çalışmasına da bağlıdır. Okullar gibi birbirine bağlı işlerin çok olduğu örgütlerde karşılıklı bağımlılıktan doğan çatışmalar daha sık görülmektedir (Özalp, 1989, s.90).

1.1.3.3. Sınırlı Kaynakların Paylaşılması

Yönetim, bir örgütün verimli ve etkin olmasını sağlayan kaynakların elde edilmesi,

geliştirilmesi, korunması ve etkili ve verimli şekilde kullanımı sürecidir. Kaynaklar sınırlı olduğunda, yönetim daha zordur ve çatışma olması doğaldır (Jones, George ve Hill, 1998, s.505). Çalışanların ve birimlerin kaynak paylaşımında, hak ve olanakların sağlanmasında ve bunların arttırılmasında birbirleriyle rekabet etmeleri örgütte çatışmaya neden olmaktadır. Örgütler insan, makine, materyal ve para kaynaklarından meydana gelmiştir. Birimlere ayrılan kaynaklar aslında oldukça sınırlıdır. Amaç bu sınırlı kaynakların dağıtımında daha büyük pay alabilmektir. Bu da, çatışmaya neden olmaktadır (Genç, 2005, s.256).

Sınırlı kaynaklar gruplar arasında paylaşıldığında, karşılıklı bağılıklar artmakta ve amaç farklılıkları daha açık ortaya çıkmaktadır. Para, alan, işgücü ve araç-gereçler sınırsız olsaydı, her grup kendi amaçlarını takip edebilirdi. Fakat hemen hemen her durumda kaynakların paylaşılması gerekmektedir. Gruplar kaynakların eşit dağıtılmadığını düşünüyorlarsa, çatışmaya yönelik baskılar artmaktadır (Matteson ve Ivancevich, 2002, s.355). Okullarda da kaynaklar her zaman herkes için yeterli değildir. Öğretmenler sınırlı kaynaklar için mücadele etmek durumunda kalabilmektedirler. Bu durum da öğretmenler arasında çatışmaya neden olabilmektedir.

1.1.3.4. İletişim Yetersizlikleri

İletişim, tüm örgütlerde olduğu gibi okullarda da vazgeçilmez bir sistemdir ve bu sistem karmaşıklık gösterir ve birçok engelle karşılaşır. İletişim, insanlar arası çok gerekli bir araç olduğu için eksikliği veya yetersizliği çatışmaya neden olabilmektedir. Bilgi akışı bazen biçimsel yapı, bazen de biçimsel olmayan bir yapıda olabilmektedir. Bilgi akışındaki gecikmeler biçimsel olmayan iletişimi arttırabilmektedir. Bu nedenle okullarda yatay ve dikey boyutta iletişim eksiklikleri ne kadar azaltılabilirse, çatışma yaratacak durumlar da o kadar az olur (Özalp, 1989, s.85).

İletişim eksikliği çatışmaya neden olabildiği gibi, çatışmaya engel de olabilen bir etmendir. İnsanların birbirleriyle olan yakın ilişkileri ve bilgi alışverişleri çatışmayı azaltabilmektedir.

Bununla birlikte, iletişim sürecinde meydana gelen sorunların girdiyi azalttığı, işbirliğini geciktirdiği ve yanlış anlamalara neden olduğu da ortaya çıkmıştır (Kırel, 2006, s.170).

Yetersiz iletişim kadar, iletişimdeki algı farklılıkları da çatışmaya neden olabilmektedir. Çünkü insanların davranışları sadece çevresel etkilere değil, bunların nasıl algılandıklarına da bağlıdır. Algılama farklılıklarından kaynaklanan çatışmanın çözüm süreci, aktarılan mesajlarla algılanan mesajların aynı olup olmadığını inceleme sürecidir (Kılıç, 2001, s.94).

Mesaj akışındaki gecikmeler, mesajların süzülmesi, yanlış anlamalar, mesajın açık olmaması, mesajın algılanamaması da diğer iletişim engelleridir (www.mimoza.marmara.edu.tr).

1.1.3.5. Bireysel Farklılıklar

Okullarda en sık görülen olaylardan biri de bireysel farklılıklardan kaynaklanan çatışmalardır. Bireylerin farklı amaç, değer yargısı, tutum, yetenek ve özellikleri vardır. Bu da örgütte çatışmaya neden olmaktadır. Her birey farklı amaçlara, sosyal, politik ve ahlaki değerlere sahip olduğu için, olaylar karşısındaki tutum ve davranışları da farklıdır (Kılıç, 2001, s.95).

Bireyler örgütlere girerken değişik arzu ve ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırken örgütün de gereklerini ve isteklerini yerine getirmeye çalışırlar. Bireylerin amaçları ve istekleri ile örgütün ve örgütte çalışan diğer bireylerin amaçları uyuşmayabilir. Bireylerin değer yargıları bireyler arası ve örgüt içi çatışmalara neden olabilmektedir. Değer yargıları farklı olan bireyler farklı davranışlar gösterirler (Özalp, 1989, s.83). Dışa dönük bir insan içe dönük biriyle çalışmak istemeyebilir; ya da tam tersi de geçerli olabilir. Disiplinli biri özgür ruhlu biriyle çalışmayı zor bulabilir. Bazı insanlar sosyal ilişkilere önem verirler, bazıları vermezler. Bu ve benzeri etmenler çatışmaya neden olabilmektedir (Mondy ve Premeaux, 1955, s.426). Okullarda da bireysel farklılıkları olan öğretmenlerin birlikte çalışmalarını gerektiğinde de çatışmaların görülmesi kaçınılmaz olabilmektedir.

1.1.3.6. Ödüllendirme Sistemi

Örgütlerde işbirliği yerine rekabetin teşvik edilmesi ve ödüllendirme sisteminin buna göre düzenlenmesi çatışmaya neden olabilmektedir. Örgütteki rekabet ortamı bireyleri zaman zaman rakip haline getirmektedir (www.mimoza.marmara.edu.tr). Ayrıca, örgütün temel amaçlarını göz ardı edip bölümlerin kendi amaçlarını gerçekleştirmelerini dikkate alan bir ödüllendirme sistemi çatışmaya neden olabilmektedir. Diğer taraftan uygulanan ödüllendirme sistemi de çatışma kaynağı olabilmektedir. Bireysel ödüllendirmenin uygulandığı durumlarda ödüllendirilen kişi, grubun diğer üyeleri tarafından dışlanabilmektedir. Sistem teşvikinde ise bazı kişiler yeterince çalışmadığı halde ödüllendirilebilmektedir. Bu tür çatışmaları engellemek için ödüllendirmenin neye, hangi ölçütlere göre yapılacağı önceden belirlenmeli ve örgüt üyelerine duyurularak ödüllendirmenin adil yapıldığına kişi ve gruplar inandırılmalıdır (Seval, 2006). Ödüllendirme sistemi okullarda, özellikle öğretmenler arasında en çok çatışma yaratan etmenlerden biridir. Bir öğretmen ödüllendirildiği zaman, bu durum diğer öğretmenler arasında hoşnutsuzluk yaratabilmekte, ödüllendirilmeyen öğretmenler ile ödüllendirilen öğretmenler arasında çatışma çıkabilmektedir.

1.1.3.7. Yönetim Biçimindeki Farklılıklar

Yönetim ilkeleri her ülkede aynı olmasına rağmen, yönetim biçimleri farklılık gösterebilmektedir. Belli bir yöneticiyle çalışanlar zamanla yöneticilerinin çeşitli konulardaki görüşlerini ve karar alma yöntemlerini öğrendikleri için çatışma yaşamadan veya en az çatışma ile işlerini yürütürler. Yöneticinin değişmesi çalışanlarda huzursuzluk yaratabilir. Yöneticilik biçiminin bilinmediği bir yöneticiyle çalışmak ister istemez çatışmaya neden olabilir (Özalp, 1989, s.87).

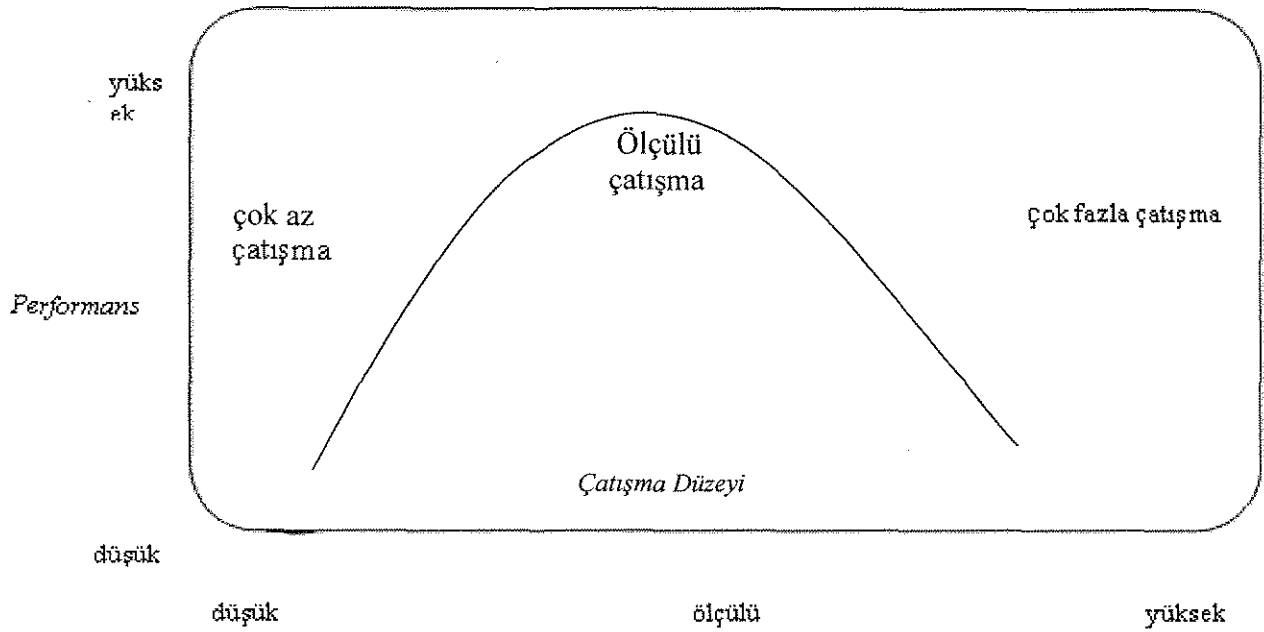
Her yöneticinin kendine özgü bir yönetim tarzı vardır. Yöneticiler arasındaki bu farklılıklar planlama, organize etme, koordine etme, yönlendirme ve denetleme vb. konularda kendini gösterir. Yöneticilerin yönetim tarzını benimsemeyen çalışanlarla yöneticiler arasında

çatışma yaşanabilir (Atiker, 2004). Okul yönetimi açısından bakıldığında, bu etmen özellikle öğretmenler ve yöneticileri karşı karşıya getirmektedir. Okul yönetiminin uygulamalarından memnun olmayan öğretmenler, farklı yöneticilerin farklı uygulamaları olduğunu ileri sürmekte ve yöneticilerle çatışmaktadırlar.

1.1.3.8. Örgütün Büyüklüğü

Örgüt büyüdükçe çatışmanın arttığını gösteren tutarlı araştırmalar mevcuttur. Çünkü örgüt büyüdükçe amaçlardaki açıklık azalır, ilişkiler resmileşir, bilgi akışındaki basamaklar artar ve bunun sonucu bilgide değişiklik olma ihtimali artar, her uzman kendi alanını korumaya çalışır. Bu eğilimler de örgütteki çatışma ihtimalini arttırır (Vecchio, 2006, s.236).

Örgütlerin büyümesi örgüt üyelerinin örgüte yabancılaşmasına neden olmakta, bireysel amaçlarla örgütsel amaçlar farklılaşmaya başlamaktadır. Diğer taraftan, büyüyen örgütlerde uzmanlaşma artmakta, iletişim ve koordinasyon problemleri ortaya çıkmaktadır (Seval, 2006). Öğretmen sayısının fazla olduğu okullarda, öğretmenler arasında iletişim kopuklukları olabilmekte, öğretmenler arasındaki bireysel farklılıklar daha çok ortaya çıkmakta, bu da çatışma potansiyelini arttırmaktadır.



Şekil 1. Çatışma düzeyi ve performans arasındaki ilişki
Jones, 1998.

1.1.4. Çatışma Türleri

Okullar çatışmanın en yoğun yaşandığı ortamlardan biridir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin kendi içlerinde yaşadıkları çatışma ve birbirleriyle yaşadıkları çatışma en çok karşılaşılan çatışma türleridir. Çatışmaya genelde olumsuz anlam yüklenmekle beraber Argyris'e göre (1957, s.39) çatışma doğru şekilde yönetildiğinde bireyin olgunlaşması için bir deneyim kaynağı olabilmektedir. Olgun bir birey sağlıklı bir kişiliğe, kabul edilebilir düzeyde örgütsel bağlılığa, farklı durumlarda farklı şekillerde davranma yeterliğine, uzun vadeli bakış açısına sahiptir ve kendinin farkında olmaya eğilimlidir. Böyle özelliklere sahip çalışanlardan oluşan bir okul da aynı derecede sağlıklı ve başarılı olacaktır.

Çatışma türleri ile ilgili yapılmış pek çok sınıflama vardır. Bunlardan en çok kabul gören ve örgütleri, dolayısıyla okulları yakından ilgilendiren sınıflama bireyin kendi içinde yaşadığı çatışma, bireyler arası çatışma, grup içi çatışma, gruplar arası çatışma ve örgüt içi çatışma

şeklindedir.

1.1.4.1. Bireyin Kendi İçinde Yaşadığı Çatışma

Bireylerin olumlu ya da olumsuz karşılıklı iki durumla karşılaştıklarında hangisini seçeceklerine karar verememeleri sonucu yaşadıkları çatışmadır. Bu seçenekler olumlu ya da olumsuz olabilir (Kırel, 2006, s.173). Bu çatışma; bireyin kendinden ne beklediğinden emin olmadığı durumlarda, hangi seçeneği seçmenin daha yararlı olacağını bilmediği durumlarda veya kişiden yapabileceklerinden fazlasının istenmesi durumunda ortaya çıkar. Bireyde rahatsızlığa ve baskı altında kalmaya neden olur (Türkel, 2000, s.115).

Özalp'e göre (1989, s.91) bireyler genellikle başkalarından çok kendileriyle çatışma içindedir. Bireyler çatışmanın sonuçlarından kurtulmak için çaba sarfeder. İç çatışma kişiyi olumsuz yönde etkiler. Bireydeki olumsuzluk örgüte yansır. Bir öğretmenin özel okulda mı devlet okulunda mı çalışacağı konusunda kendisiyle yaşadığı çatışma buna bir örnektir. Bireyin kendi içinde yaşadığı çatışma genelde üç şekilde görülür:

Yaklaşma-Yaklaşma Çatışması: Kişinin iki ya da daha fazla olumlu seçenekten birini seçmek zorunda olduğu durumda yaşadığı çatışmadır. Seçeneklerden her biri bireye eşit derecede çekici görünmektedir (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995, s.433). Birey bir sorunla karşılaştığında, sorunun çözümü ile ilgili bilgisi eşit değerde ise birey hangisini seçeceğini şaşırır. Sahip olduğu bilgiye, tutuma aykırı hareket etmemek için sorunun çözümü için harekete geçmez (Cüceloğlu, 1994, s.293-301. Akt: Bayrak,1996, s.19-20).

Yaklaşma-yaklaşma, örgütsel davranışta en az etkiye sahip çatışma türüdür. Çatışma iki olumlu amaç arasında tercih yapma konusunda çıkmaktadır. Bu nedenle iki olumsuz amaç ya da hem olumlu hem olumsuz özelliği olan bir amaca oranla daha çok tercih edilir. Özellikle bireyin ve örgütün amaçları aynıysa, birey hızlı bir şekilde tercih yapar ve böylece çatışmayı ortadan kaldırır (Jones, 1998, s.374). Yeni mezun olmuş bir öğretmenin eşit derecede çekici iki iş teklifi aldığı anda yaşadığı çatışma yaklaşma-yaklaşma çatışmasına

örnektir.

Eşit derecede çekici iki seçenektan birini seçmek ilk bakışta ideal bir durum olarak görünebilir. Fakat, seçeneklerin her ikisi de çekici ise, tercih yapmak zordur. Bu çatışma türü uzun süreli değildir. Çünkü birey seçeneklerden birisi için sebepler bulabilir. Ancak, yaklaşma-yaklaşma çatışması her zaman böyle sona ermemektedir. Bir kere tercih yapıldığında, karar pişmanlığı ortaya çıkar. Tercih edilmeyen seçenek sadece seçilmediği için, daha çekici hale gelmektedir. Karar pişmanlığı, karar veren bireyi tercih edilen seçeneğin olumlu yanlarını düşünmeye ve verilen kararı değerlendirmek için ona ağırlık vermeye yönlendirir (Northcraft ve Neale, 1990, s.228). Çalıştığı ilköğretim okulunu seven ancak iş doyumunu arttırmak için lisede çalışmaya karar veren öğretmenin yaşadığı çatışma yaklaşma-yaklaşma çatışmasına örnektir. Öğretmen okulunu çok sevdiği için okulundan vazgeçmemektedir; ancak iş doyumunu elde etmek için de lisede çalışmak istemektedir.

Kaçınma-Kaçınma Çatışması: Yaklaşma-yaklaşma çatışmasından farklı olarak, birey sahip olduğu iki seçenektan de kaçınmak istemektedir. İstemediği iki seçenektan birini seçmek zorunda kalan bireyin yaşadığı çatışma kaçınma-kaçınma çatışmasıdır. Birey hangi seçeneğe yaklaşırsa, aynı seçenektan kaçınma isteği de o derece artar (Aşan ve Aydın, 2006, s.212).

Bireyin kaçmak istediği iki veya daha fazla seçenek vardır. Kişi olumsuzluk yaratacak iki seçenektan birini seçmek zorunda kalacaktır ve karar vermek konusunda çatışma yaşayacaktır (Özalp, 1989, s.91).

Yaklaşma-yaklaşma çatışmasına benzer şekilde, kaçınma-kaçınma çatışmasının da örgüt üzerinde büyük bir etkisi yoktur. Kaçınma-kaçınma çatışması da genellikle kolayca çözülür. İki olumsuz seçenekle karşı karşıya kalan birey ikisini de seçmeyerek sadece durumu terk edebilir. Bu yapılabilirse, çatışma kolayca çözülebilir. Bireyler ortamı terk edemezlerse, tatminsizlik oluşur. Ancak bazı durumlarda, birey ortamı terk edemez. Modern örgütlerde, çalışanların çoğu terk etme konusunda sınırlıdır. (Luthans, 1973,

s.469). Özel okulda çalışan ve yöneticisiyle anlaşamayan bir öğretmenin işi de bırakamaması durumunda yaşadığı çatışma buna bir örnektir.

Yaklaşma-Kaçınma Çatışması: Gerçekleştirilmek istenen durumun hem iyi hem de kötü özelliklere sahip olmasıdır. Bu durumda birey bir taraftan o amaca yaklaşmak isterken diğer taraftan da o amaçtan uzaklaşmak istemektedir. Kişinin kendi içinde yaşadığı bu çatışma yaklaşma-kaçınma çatışmasıdır. Hangi tarafın ağır bastığı ise kişinin seçimini etkiler (Aşan ve Aydın, 2006, s.212).

Bu çatışma, bireyin kendi içinde yaşadığı çatışmalardan en çok görülenidir. Hem iyi hem de kötü sonuçları olan bir seçeneği tercih etme durumunda ortaya çıkar. Seçeneklerin sayısı arttığında, sonuçların çekiciliği birbirine yakın olduğunda ve konuların önemi arttığında yaklaşma-kaçınma çatışmasının yoğunluğu da artmaktadır. Eğer çatışma çok büyük olursa, birey tercih yapmayı reddederek kendini çatışmadan çekebilir. Böyle bir tepki çok işlevsel olmamakla birlikte oldukça geneldir (Northcraft ve Neale, 1990, s.228). Yaklaşma-kaçınma çatışması yaşayan bir birey, mantığa bürümeyi kullanarak çatışmanın yarattığı olumsuz durumdan kurtulmaya çalışır. (Bayrak, 1996, s.20). Özel okulda daha iyi bir ücretle çalışma teklifi alan öğretmenin, iş garantisi olmadığı için işi kabul etmek konusunda yaşadığı çatışma bireyin kendi içinde yaşadığı bir yaklaşma-kaçınma çatışmasıdır.

1.1.4.2. Bireyler Arası Çatışma

Örgüt içinde iki ya da daha fazla birey arasında ortaya çıkan çatışmadır. Bu çatışma örgütlerdeki en temel çatışma türlerinden biridir ve farklı birçok nedenden kaynaklanabilir. Kişiler arasındaki tutum, değer, algı ve diğer kişisel farklılıklar bu nedenlerden birkaçıdır (Aşan ve Aydın, 2006, s.212). Bu farklılıklar zamanla zıtlıklara ve aşırı uyumsuzluklara dönüşürse bireyler arası çatışmaya dönüşecektir (Türkel, 2000, s.115). Ayrıca, bireyin kendi içinde yaşadığı çatışmalar da bir noktadan sonra bireyler arası çatışmaya neden olabilmektedir.

Örgütlerde en sık rastlanan bireyler arası çatışma türleri, ast-üst çatışmaları ve komuta-kurmay çatışmalarıdır. Ayrıca, aynı örgütsel düzeydeki bireylerin kişisel anlaşmazlıklarından kaynaklanan çatışmalar da görülebilmektedir (Eren, 2006, s.561). Öğretmenler arasındaki geçimsizlikler, okul yöneticileri ve yardımcıları arasındaki anlaşmazlıklar, memurlar ve yönetici arasında çıkabilecek çatışmalar bu türe örnektir.

Bireylerin farklı amaç, değer ve tarzlara sahip olmasından kaynaklanan bireyler arası çatışma, yöneticiler için problem oluşturabilmektedir. Çünkü bu tür çatışmalar örgütsel hedeflerden ziyade, bireysel farklılıklardan kaynaklandığı için olumsuz etkisi daha yüksek bir potansiyel olarak görülmektedir (Nahavandi ve Malekzadeh, 1999, s.458).

1.1.4.3. Grup İçi Çatışma

Grup içi çatışma, bir grup içinde hedefler ve iş kuralları ile ilgili konularda bireylerin yaşadığı çatışmadır. Bu çatışma türü grup bağlılığı için çok zararlı olabilmektedir. Çatışma, bireyler amaçlar, kurallar ve normlar konusunda aynı fikirde olmadıklarında veya farklılıklarla nasıl başa çıkacaklarını bilmediklerinde ortaya çıkabilmektedir. Bazı grup içi çatışmalar sağlıklıdır; fakat çok yoğun olduğunda, çözülmediğinde ve yönetilmediğinde grup içi çatışma sonunda grubun etkili bir şekilde çalışmasını engellemektedir (Nahavandi ve Malekzadeh, 1999, s.458).

Bireylerarası çatışma çoğu zaman bir grup içinde olabilmektedir. Grup üyeleri arasındaki çatışmanın gruba zarar vermesini engellemek, özellikle grup üyeleri arasından kişisel yetenekleri seçerken, bir denge oluşturacak biçimde davranmak gereklidir. Böylece görevler başarıyla tamamlanabilir ve çatışma yaşanmaz (Aşan ve Aydın, 2006, s.212).

Grup içi çatışma da bireysel çatışma gibidir, ancak ondan daha önemlidir ve bireysel çatışmaların toplamından daha büyüktür. Bireysel çatışmada bireyin kendisiyle veya grup içindeki diğer bireylerle çatışması söz konusudur. Grup içi çatışma ise tüm grup üyelerinin birbiriyle çatışmasını kapsamaktadır (Türkel, 2000, s.116). Sınıf öğretmenlerinden oluşan

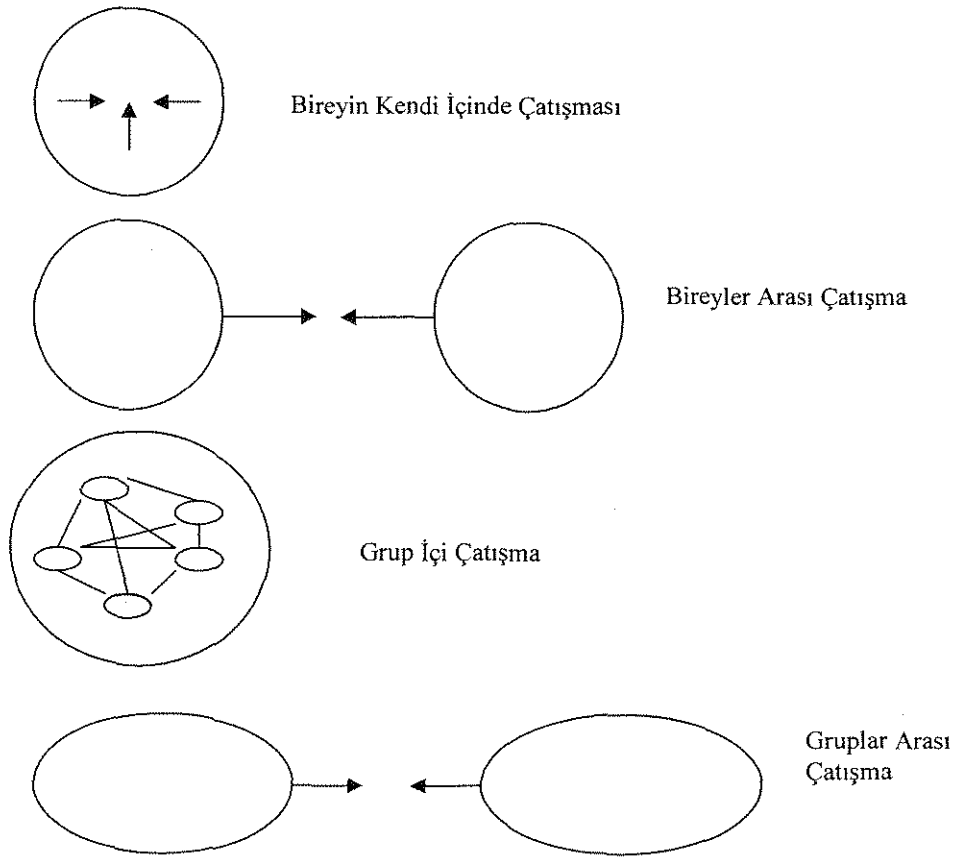
grupun bireylerinin kendi aralarında yaşadığı çatışma bu çatışma türüne örnektir.

1.1.4.4. Gruplar Arası Çatışma

Gruplar arası çatışma, iki ya da daha fazla grup arasındaki çatışmayı açıklamaktadır. Gruplar arası çatışma, grupların performansını arttırabilmektedir. (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1983, s.470). Gruplar arası çatışmalar bir “kaybetme-kazanma” mücadelesine dönüştüğünde örgütsel etkililik ve verimlilik üzerinde olumsuz etkileri olabilmektedir. Aslında, gruplar arası çatışmanın maliyeti yanında bir takım yararları da olabilmektedir. Özellikle yapıcı rekabetten kaynaklanan çatışmaların çoğu üst düzey örgüt yöneticileri tarafından kontrollü bir şekilde desteklenmektedir (Türkel, 2000, s.116).

Gruplar arası çatışma, genellikle örgüt tasarımından kaynaklanmaktadır. Gruplar arası çatışmanın her grup için olası sonuçları vardır. Gruba bağlılığın ve sadakatin artması, görevlere daha fazla odaklanma bunlardan bazılarıdır. Ancak grupların “biz-onlar” ayrımı geliştirmeleri, bir tarafın diğerini düşman olarak algılamasına, daha saldırgan olmasına ve diğer grupla olan iletişimin azalmasına neden olabilir. Gruplar arasındaki rekabet, örgütün işleyişine zarar vermeyecek şekilde yönetilmelidir (Aşan ve aydın, 2006, s.214).

Gruplar arası çatışma oldukça yoğun olarak uzun sürebilmekte ve çatışma içinde bulunanlara maliyeti oldukça fazla olabilmektedir. Yüksek düzeyde çatışma ve rekabet altında, taraflar birbirlerine karşı güvensizlik, sertlik ile ifade edilen duygular besleyebilmekte, bireylerin sadece kendi çıkarlarına odaklanmalarına, birbirlerini dinlememelerine ve sevmemelerine neden olabilmektedir (Hellriegel ve Slocum, 2004, s.230). Gruplar arası çatışmaya branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasında yaşanan çatışmalar veya öğretmenler ve yöneticiler arasında yaşanan çatışmalar örnek verilebilir.



Şekil 2. Çatışma Türleri

Türkel, 2000.

1.1.5. Çatışma Sürecini Anlama

“Çatışma, iki ya da daha fazla insan arasında uyumsuzluk sonucu ortaya çıkan anlaşmazlıklardır.” Çatışmanın temel nedenleri farklı değer ve algılamalar, iş ilişkilerinde karşılıklı bağlılık, farklı amaçlar ve kısıtlı kaynaklardır. Çatışma süreci genelde dört aşamada ortaya çıkmaktadır (Özkalp ve Kırel, 2005, s.387): Bu aşamalar sırasıyla gizli çatışma, algılanan çatışma, hissedilen çatışma ve açık çatışmadır.

1.1.5.1. Gizli Çatışma

Bu aşamada açık bir çatışma yoktur; bununla birlikte, çatışmanın ortaya çıkması için gerekli potansiyel vardır, fakat örgütün işleyişi nedeniyle gizlidir. Pondy'e göre; bütün örgütsel çatışmaların nedeni, yatay ve dikey farklılıklar, farklı amaçlara ve bu amaçları en iyi nasıl gerçekleştireceklerine dair farklı algılara sahip taraflar olmasıdır (Jones, 1998a, s.554). Bu koşulların doğrudan çatışmaya neden olması gerekmez; ancak çatışmanın ortaya çıkması için bu koşullardan en az birinin olması gerekmektedir. Bir örgütteki grupların amaç farklılıkları, sınırlı kaynakların dağıtılması ve dağıtımda izlenen yol ve güç farklılıkları çatışma yaratabilecek potansiyel durumlara örnek olarak verilebilir (Atiker, 2004).

1.1.5.2. Algılanan Çatışma

Bu çatışma türünde üyeler, nedenini açıklayamazlar da, çatışmanın farkındadırlar. Uyumsuzluğun farkına varıldığı anda da çatışma başlar (Kırel, 1997, s.480). Bir başka ifadeyle, çatışmanın bu aşaması bir kişi ya da grubun amaç ve isteklerinin başka bir kişi ya da grup tarafından engellendiğini anladığı anda ortaya çıkmaktadır. Bu aşamada her iki taraf da çatışmanın kökenlerini araştırır, çatışmanın niçin doğduğunu inceler ve birbirleriyle yaşadıkları problemlerin nedenleri hakkında bir senaryo yazarlar (Atiker, 2004).

Çatışmanın ilk algılanması, çatışmayı önleme-sınırlandırma süreçlerine neden olabilmektedir. Bu süreçler; bastırma mekanizması ve dikkatini başka yere yoğunlaştırma mekanizmasıdır. Bastırma mekanizmasında bireyler çatışma durumunu ya ihmal ederler ya da algılamak istemezler (Seval, 2006).

1.1.5.3. Hissedilen Çatışma

Algılanan çatışma, bireyler arasında paylaşıldığında ve çalışanlar arasında görüş ayrılıkları ortaya çıktığında artık hissedilmeye başlamıştır. Bu tür çatışma ile birlikte örgütte

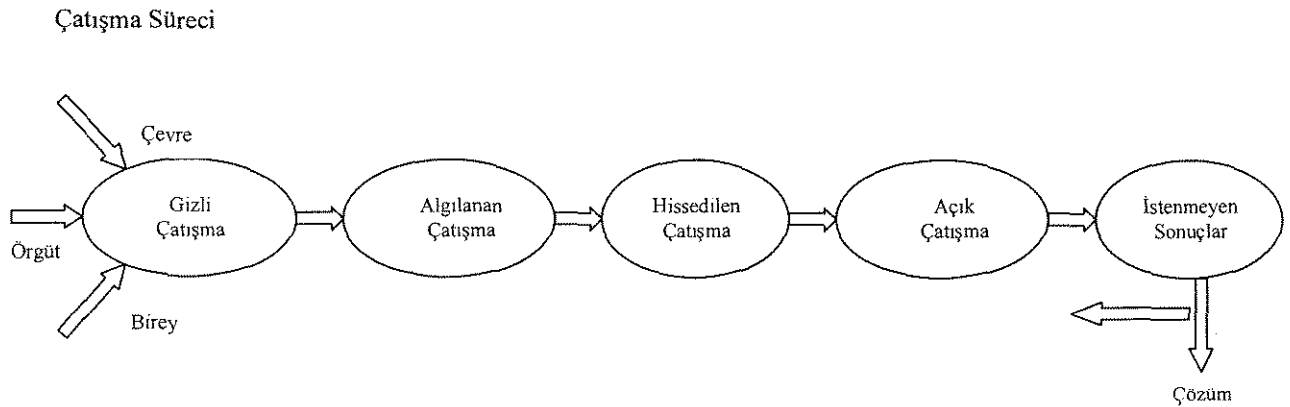
engellenmeler, isteksizlik ve stres belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır (Kırel, 1997, s.480).

Çatışmanın bu aşamasında taraflar birbirlerine karşı çabucak duygusal bir tepki oluştururlar. Tipik olarak, her iki taraf da cephe oluşturur ve çatışmanın suçunu karşı tarafa atan bir “biz-onlara-karşı” mantığı geliştirirler. Çatışma şiddetlendikçe, taraflar arasında işbirliği ve bunun sonucunda da örgütün etkililiği azalır. Çatışmadaki farklı taraflar savaştıkça ve kendi görüşlerini tartıştıkça, çatışma şiddetlenir. Asıl problem çok küçük olabilir, fakat bunu çözmek için hiçbir şey yapılmazsa, küçük problem yönetilmesi oldukça zor büyük bir probleme dönüşecektir (Jones, 1998a, s.558-559).

1.1.5.4. Açık Çatışma

Açık çatışma, davranışta bulunan tarafın karşı tarafın amaçları üzerinde yıkıcı bir etki yaratması durumudur. Açık çatışmanın en belirgin şekli fiziken başkalarına saldırıdır, ancak bu durum sosyal ve biçimsel sistemler tarafından yasaklanmıştır. Bu nedenle açık çatışma, genellikle bir bireyin sistemin bir başka üyesinin çalışmasını bilinçli olarak sabote etmesi, karşılıklı tartışmalar, ağır dil ve sözler kullanma, belirli bilgi ve verileri karşı tarafa göndermeme, son olarak da fiziki kuvvet kullanma şekillerinde ortaya çıkabilmektedir (Türkel, 2000, s.111).

Bireyler ve gruplar arasında açık saldırganlık en yaygın olan açık çatışma şeklidir. Çok etkili bir şekli de hiçbir şey yapmayarak karşı tarafın amaçlarının gerçekleşmesini engellemek demek olan pasif saldırganlıktır. Çatışma açık hale geldiğinde, bireyler ve gruplar arasındaki işbirliği ve bütünleşmeler daha az olduğu için örgütsel etkililik zarar görmektedir (Jones, 1998a, s.559-560). Bu aşamada çatışma çok belirgin olduğu için çatışmanın çözümlenmesi de zorlaşmaktadır. Çatışmanın ilk aşamada çözümlenmesi daha kolaydır, ancak dışarıdan bile gözlenebilen bir çatışma haline dönüştüğünde, çözüm daha da zorlaşmaktadır (Özkalp ve Kırel, 2005, s.388).



Şekil 3. Çatışma Sürecini Anlama

Özkalp, Kirel, 2005.

1.1.6. Çatışma Yönetimi Yaklaşımları

Örgüt içindeki uyuşmazlıkların çözümünde farklı yöntemler denenebilir. Bu yöntemlerden hangisinin uygulanacağı, örgütü oluşturan kişilerin özelliklerine bağlıdır. Yöneticiler örgütün başarılı olması için çalışmaktadırlar; ancak çatışmanın örgütün yararına kullanılabilmesi için dikkatlice izlenecek yöntemler geliştirmelidirler (Özalp, 1989, s.102).

Bir okulda çatışmanın olmaması çok sıkıcıdır ve çatışmaların baskı altına alındığını göstermektedir. Memnuniyetsizlikler ve doyumsuzluklar uygulamaların yeniden değerlendirilmesine yol açabilir. Bu durum da, okulun etkinliğini tümünden geliştirecek düzenlemelere yardımcı olabilir (Bayrak, 1996, s.21).

Çatışmanın iyi yönetilmesi için öncelikle çatışmaya neden olan etmenlerin iyi belirlenmesi, tanının iyi konulması gerekmektedir. Bir sonraki aşama ise çatışmanın yapısının ayrıntılı olarak analiz edilmesidir. Bu analizlerde şu sorulara cevap aranmalıdır:

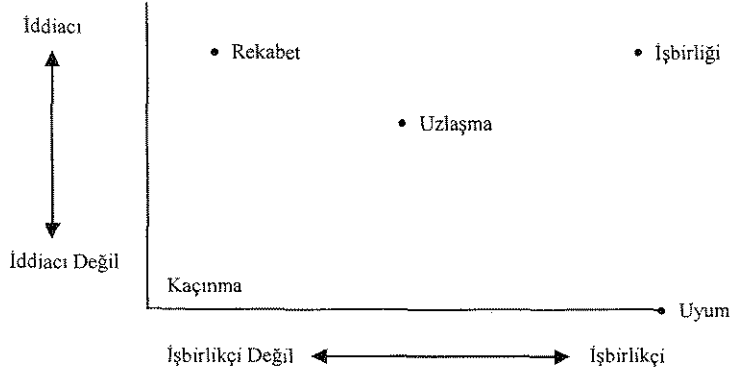
- 1 Çatışmaya neden olan anlaşmazlığın ortaya çıkış nedeni nedir?
- 2 Anlaşmazlığın kapsamına giren kişiler ve gruplar kimlerdir ve çatışma nasıl bir gelişme göstermiştir?

- 3 Anlaşmazlığı başlatan ve sürdüren gizli nedenler nelerdir?
- 4 Anlaşmazlığın çözümü için tarafların takındığı tutumlar nasıldır?
- 5 Anlaşmazlığın büyümesi söz konusu ise buna ne gibi faktörler neden olmuştur?
- 6 Olası bir çözüm sonucunda hangi tarafın ne tür bir güç ve çıkar kaybı olacaktır?
- 7 Birden fazla çözüm var mıdır?
- 8 Anlaşmazlığı kökünden çözmeden geçici çözümlerle durum kurtarılabilir mi?
- 9 Örgüt, çözümün uygulanabileceği bir ortama sahip midir?
- 10 Örgütsel koşullar hangi çözüm yöntemleri için uygundur? (Genç, 2005, s.258).

Çatışmanın ortaya çıkmasına neden olan birçok farklı etmen olduğu için, bireylerin bu nedenlerle başa çıkmada oldukça yeterli ve etkili olmaları gerekmektedir. Bununla birlikte, insanlar çatışmayı etkili bir şekilde yönetme konusunda birbirlerinden farklıdırlar. Bunun bir nedeni, çatışma ortaya çıktığında herkesin tercih ettiği bir yönteminin olmasıdır. Bireyler bu yöntemleri diğer önemli insanlardan öğrenmektedirler. Fakat, daha önemlisi, bireyler bu rutin yöntemlerini çatışmalar dikkatlerine sunulunca kullanmaktadırlar. Gerçekte, birçok bireyin çatışmayla karşı karşıya geldiğinde kullandığı bir yaklaşım vardır. Bununla birlikte, her yaklaşımın artıları ve eksileri bulunmaktadır. Bu yaklaşımları tercih etme esnekliğini gösterebilmek ve ne zaman doğru yaklaşımın kullanılacağını bilmek ise bir yönetim becerisidir (Sweeney ve McFranklin, 2002, s.245).

Bireyler çatışma ile çeşitli şekillerde başa çıkmaktadırlar. Bu yaklaşımlar iki boyutun neresinde yer aldığına göre belirlenmektedir: *Kendisine yönelik ilgi* ve *diğerlerine yönelik ilgi*. Bireyin kendi ilgilerini tatmin etme isteği, bireyin amaçlarını gerçekleştirmek konusunda iddialı veya iddiasız olmasına bağlıdır. Bireyin diğerlerinin ilgilerini tatmin etme isteği ise bireyin işbirlikçi olup olmadığına bağlıdır. Beş çatışma yönetimi yaklaşımı iddialılık ile işbirlikçiliğin farklı kombinasyonlarını sergilemektedir. Bireyin bunlardan bir ya da ikisine eğilimi olsa da, durum ve kişiler değiştikçe bunların hepsini kullanabilir. Sözcüleri, yakın bir arkadaşla yaşanan çatışmayı çözmek için kullanılacak yaklaşım, yöneticiyle yaşanan bir çatışmayı çözmek için kullanılacak olan yaklaşımdan farklıdır (Hellriegel ve Slocum, 2004, s.232-233).

Bireyler arası çatışma yönetiminde en çok kullanılan beş yaklaşım işbirliği, uyuma, uzlaşma, hükmetme ve kaçınmadır:



Şekil 4. Çatışma Yönetiminin Boyutları

Kırel, 2006.

1.1.6.1. İşbirliği

İşbirliği, kişinin kendi ihtiyaçlarını karşılamak için uğraşırken, karşı tarafın ihtiyaçlarını da kabul etme isteği temeline dayanmaktadır. Bu yaklaşımda kişiler çatışma içindeki tarafları tatmin edecek mantıklı bir çözüm yolu olduğuna inanırlar. Böyle bir çözüm olmasa da çatışmaya açık kişiler bunun denenmesi gerektiğine inanırlar. İşbirliği olabilmesi için her iki tarafın da gereksinim ve amaçlarını açıkça belirtmeleri ve olası bütün çözüm yollarını ortaya koymaları gerekmektedir. Çünkü işbirliği açıklık, güven ve çok çalışmayı gerektirmektedir. Her iki tarafın da amaçlarına sıkı sıkıya bağlı olduğu durumlarda etkili bir yaklaşımdır (Aşan ve Aydın, 2006, s.216-217).

İşbirliği yaklaşımında işbirliği ve iddiacılık çok güçlüdür. İşbirliği bireyler arası çatışmada bir kazan-kazan yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, insanlar ve örgütler tarafından en çok tercih edilen yaklaşımdır. Problemleri çözmede karşı tarafı yenmekten çok, enerji ve yaratıcılık hedeflenir. Çatışmadaki iki tarafın da ihtiyaçları karşılanır ve iki taraf da doyurucu sonuçlar elde eder. Bireylerarası çatışmalarda bir kazan-kazan stratejisi uygulamak zor olsa da; bu,

çatışma yönetiminin temel hedefi olmalıdır (Jones, 1998, s.387).

Bu yaklaşımı kullanan bir kişi ortak kazançları artırmayı istemektedir. Bu yaklaşımı kullanan kişi, çatışmayı uygun şekilde ele alındığında daha yaratıcı çözümlere götürecektir bir yol olarak görmeye; diğerlerine güven duyduğunu ve dürüst olduğunu göstermeye ve çatışmanın herkesi tatmin edecek şekilde ele alındığında çözülme inancının daha fazla olduğunu görmeye eğilimlidirler (Hellriegel ve Slocum, 2004, s.235).

Her iki tarafın çıkarlarının da çok önemli olduğu durumlarda bütünleştirici bir çözüm bulmak gerektiğinde, çözüm için farklı bakış açılarının bir araya getirilmesi gerektiğinde ve her iki grubun da desteğine ihtiyaç olduğu durumlarda başarılı bir şekilde uygulanabilecek bir yaklaşımdır (Kılıç, 2001, s.103).

İşbirliği yaklaşımını diğer yaklaşımlardan ayıran özellikleri, bir araya gelme ve problem çözmedir. Bir araya gelme ile açık bir iletişim kurularak yanlış anlaşılımlar ortadan kaldırılır ve çatışmanın gerçek nedenleri konuşulur. Karşılıklı güven ve açıklığın hakim olduğu bir iletişim, bu yaklaşımın önkoşulu kabul edilir. Problem çözme sürecinde her iki tarafın da ilgi ve ihtiyaçlarını en yüksek derecede karşılayacak çözümler bulunabilir (Karip, 1999, s.62).

İşbirliği yaklaşımının etkisiz kaldığı alanlar değer yargılarından kaynaklanan çatışmalardır. Örgütsel çatışmanın temel nedenlerinden birinin değer yargılarındaki farklılıklar olduğu göz önüne alınırsa, bu yaklaşımın temel çatışma nedenlerinin birinin çözülmesinde etkisiz kaldığı görülmektedir. Bu sınırlılıklarına rağmen, bu yaklaşımın diğer yaklaşımlardan farkı örgütsel çatışmayı çözmeyi amaçlamasıdır. Çatışmanın temelindeki nedenlere inerek onu çözmeye çalışması bu yaklaşımın üstün bir niteliğidir (Aydın, 2000, s.317-318).

1.1.6.2. Uyma

Uyma yaklaşımında kişi kendi ilgilerini karşılamaya daha az önem verirken, karşı tarafın ilgi ve beklentilerine en yüksek düzeyde önem vermektedir (Matteson ve Ivancevich, 2002, s.360; Sweeney ve McFranklin, 2002, s.247; Scanlan, 1983, s.354). Bu yaklaşımı uygulayanlar diğerleriyle işbirliği yaparak çatışmayı iddiasız bir biçimde çözümlenmeye çalışmaktadır. Kısacası, diğerlerine boyun eğerek tartışmalarla pasif bir şekilde ilgilenmektedirler (Sweeney ve McFranklin, 2002, s.247). Uyma, bencil olmayan bir hareketi, diğerleri ile işbirliğini cesaretlendirmek için uzun dönemli bir stratejiyi ya da diğerlerinin isteklerine boyun eğmeyi sembolize edebilmektedir. Uyanlar genellikle diğerleri tarafından olumlu değerlendirilirler, fakat aynı zamanda zayıf ve itaatkar olarak kabul edilirler (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995, s.442).

Rekabetin tam tersi bir davranış olan uyma, iddiasız ve uzlaşıcı bir davranışı ifade eder. Bireyler çoğu zaman herhangi bir çatışma olasılığını önlemek için karşı tarafın çıkarlarını kendi çıkarlarından üstün tutabilir. Bir taraf fedakarlıkta bulunarak ilişkileri olumlu tutmaya çalışabilir. Bu da ileride olası bir çatışma durumunda uyan kişiye üstünlük sağlar (Kırel, 1997b, s.482).

Uyma yaklaşımı çatışma yönetimi konusunda bir kazan-kaybet stratejisidir. Özellikle rekabetçi kültürlerde çatışma durumundaki bir taraf kazanmak için gücünü karşı tarafı disipline etmek için kullanır ve karşı taraf kaybeder. Kazan-kaybet stratejisinin örgüt için hem işlevsel olan hem de işlevsel olmayan sonuçları olabilmektedir. Kazanmak için rekabetçi bir ortam yarattığı için ve çatışmadaki bireyler ve gruplar arasında uyumu sağlayabildiği için işlevseldir. İşlevsel olmayan tarafı ise, kazan-kaybet stratejisinin işbirliği, karşılıklı anlaşma gibi diğer çözümleri göz ardı etmesidir; itaat etmek konusunda baskı vardır; bu da çatışmanın çözümü için sorgulayıcı ve yaratıcı atmosferi bastırır. Kazan-kaybet stratejisinin en önemli problemi her zaman bir kaybedenin olmasıdır. Kaybedenler bu süreçte bir şeyler öğrenirler, fakat bununla birlikte kaybedenler huysuz ve kinci olmaya eğilimlidirler (Jones, 1998, s.386).

Uyma, bireylerin hatalı oldukları durumda, çok iyi bir yaklaşım olabilmektedir; çünkü bu yaklaşım doğru olanın kazanmasını sağlar. Uyma yaklaşımını kullanmak, bir iyiniyet hareketi olarak algılanabilir ve iyi ilişkileri korumaya yardımcı olur. Pes etmek, vazgeçmek, kazanmak karşı taraf için daha önemli olduğunda yapılacak en iyi şey olabilir. Karşı tarafın kaybedeceği şey çok, sizin kazanacağınız şey az olduğu durumlarda kavga etmek verimli bir davranış değildir (Tosi ve Mero, 2003, s.195; Aşan ve Aydın, 2006, s.216). Uyma yaklaşımını kullanan bireyler kendileri için önemli olabilecek başka tartışmalar için üstünlük elde etmiş olurlar. Ayrıca, barışı ve uyumu korumak, belli bir grubun beklentilerini karşılamaktan daha önemli ise bu yaklaşım kullanılabilir (Matteson ve Ivancevich, 2002, s.361). Ancak uyma yaklaşımını sürekli kullanıldığında olumsuz yönleri ortaya çıkan bir yaklaşım olmaktadır. İnsanlar kolayca kazanabileceklerini ve uyan kişinin kolay biri olduğunu öğrenirler ve bu durumdan yararlanırlar. Bu durum bazen uyan kişilerin iyi fikirlerinin hiç dinlenmediğini de ortaya koymaktadır (Sweeney ve McFranklin, 2002, s.247).

1.1.6.3. Uzlaşma

Uzlaşma, iddiacı ve işbirlikçi davranışların ortasında bir yerdedir. Uzlaşma her iki tarafın da isteklerinden ve çıkarlarından vazgeçerek ortak çıkarlar doğrultusunda birleşmeleridir. Uzlaşmayı diğer yaklaşımlardan ayıran özelliği, her iki tarafın da bir şeylerden vazgeçmeleri gerektiğidir (Kırel, 1997, s.482). Uzlaşma, her iki taraf da kendi isteklerini eşit olarak veya orta düzeyde karşılamaya çalıştıklarında ortaya çıkmaktadır. Çatışan taraflar ortak paydada uzlaşmaktadırlar. İki tarafta da karşılıklı özveri hakimdir. Elde edilen doyum iki taraf için de yeterli değildir, ancak iki taraf da elde ettiği ile yetinmektedir (Başaran, 1992, s.273). Uzlaşma bir orta yol bularak iki tarafın da isteklerini kısmi olarak karşılamayı amaçlamaktadır. Uzlaşmada başarılı olmak için iki tarafın da bir şeylerden vazgeçmeye istekli olması gerekmektedir (Vecchio, 2006, s.245).

Uzlaşma bir kaybet-kaybet stratejisidir ve bu stratejide iki taraf da kaybeder. Bu yaklaşım çeşitli şekillerde gerçekleşebilir. En yaygın olarak kullanılanı orta yolu bulmaktır. İkinci

yol, çatışmadaki diğer tarafa ödeme yapmaktır. Bu ödemeler sıklıkla rüşvet şeklinde olmaktadır. Üçüncü yaklaşım, dışarıdan üçüncü bir tarafın ya da aracının kullanılmasıdır. Dördüncü yaklaşım ise, taraflar bürokratik kurallara veya var olan kurallara başvurduklarında kendini gösterir. Bu dört yaklaşımın tümünde taraflar kaybetmektedir. Uzlaşma, bazen çatışmaların çözümünde tek yol olmaktadır; fakat kazan-kaybet veya özellikle kazan-kazan yaklaşımına oranla daha az istenen bir durumdur (Jones, 1998, s.386).

Uzlaşma, çatışmayla başa çıkmakta kullanılan yaygın bir yaklaşımdır. Her iki taraf da göreceli olarak eşit güce ve karşılıklı amaçlara sahipse, uzlaşma yaklaşımını kullanmak uygun olabilmektedir. Bir tarafın kazanması diğer tarafın kaybetmesi anlamına geleceğinden orta yolu bulmak önemlidir. Konuların çok karışık olduğu ve üstesinden gelmek için yeterli zamanın olmadığı durumlarda uzlaşmaya gitmek en doğru yoldur (Aşan ve Aydın, 2006, s.216). Her iki tarafın da amaçları önemliyse fakat daha saldırgan tartışmalara değmeyecekse, uzlaşma yaklaşımını kullanmak en etkili yoldur. Çabuk ve geçici bir karar almak gerekiyorsa veya başka hiçbir şey sorunu çözmüyorsa, uzlaşma ihtiyaç duyulan yaklaşım olabilir. Çatışan taraflar arasındaki farklılıkların ortasını bularak anlaşmak anlamına gelen uzlaşma, insanların en çok kullandığı yaklaşımlardan biridir (Northcraft ve Neale, 1990, s.244).

Uzlaşma yaklaşımı, çatışma çözümünde ilk çarelerden biri olarak kullanılırsa, bazı sorunlar yaratabilir. Bunlardan birincisi için şu söylenebilir: Çatışmalarda ortaya çıkan ilk konular genellikle gerçek sorunlar değildir; bu nedenle erken uzlaşma gerçek sorunların belirlenmesini veya araştırılmasını engelleyebilir. İkincisi, ilk uzlaşmayı kabul etmek herkesin kabul edebileceği seçenekler aramaktan daha kolaydır. Üçüncüsü; uzlaşma, sorunun hepsi ya da bir kısmı için uygun olmayabilir, çünkü bu, olabilecek en iyi karar olarak gözükmemektedir. Konu üzerinde daha fazla tartışmak, çatışmanın çözümü için daha iyi bir yol bulunmasını sağlayabilir (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995, s.444).

1.1.6.4. Hükmetme

Hükmetme yaklaşımı, çatışmadaki taraflardan biri kendi ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamaya, karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına göre daha çok önem verir ve bu şekilde davranırsa kullanılan bir yaklaşımdır. Rekabet olarak da bilinen bu yaklaşımda taraflar kazanmak için her yola başvurabilirler. Çatışmanın astla üst arasında olması durumunda, üst astı kendi isteklerine hatta emirlerine uymaya zorlayabilir. Resmi olarak zorlama ya da emretme yetkisi bulunmayan taraf blöf yapma, yanıltma ya da bir üst aracılığıyla karşı tarafı zorlama yoluna gidebilir. Hükmetme yaklaşımı daha çok yetkici bir yönetsel anlayışın hakim olduğu kurumlarda kullanılır (Karip, 1999, s.63).

Hükmetme yaklaşımında bireyler çatışmayı dikkate almadan kendi çıkarlarını düşünürler. Biçimsel gruplarda genellikle otorite sahibi olan taraf veya gücü elinde bulunduran grup karşı taraf üzerinde baskı kurarak kendi amaçlarını gerçekleştirmeye çalışır (Kırel, 1997b, s.481).

Hükmetme, bir kazan-kaybet stratejisidir. Hükmetme veya rekabet yaklaşımını kullananlar, çatışmayı kazanılması gereken bir oyun olarak tanımlamaktadırlar ve kendileri kaybeden taraf olmak istemezler. Kazanmak başarı ve marifet; kaybetmek ise başarısızlık, zayıflık ve statü kaybı demektir. Bu yaklaşımı kullananlar tehdit, tartışma, ikna ya da doğrudan emir verme gibi farklı yöntemler kullanırlar (Tosi ve Mero, 2003, s.194).

Hükmetme yaklaşımının kullanılması ile ilgili çıkabilecek pek çok sorun olmasına rağmen, bu yaklaşımın kullanılmasının uygun ve yararlı olabileceği durumlar da vardır. Hükmetme yaklaşımı, açık ve paylaşımcı bir ortamda uygun değildir. Hız, bu yaklaşımın en güçlü yanıdır. Temel zayıflığı ise, hükmetme yaklaşımının sıklıkla küskünlüğe neden olmasıdır (Kreitner ve Kinicki, 1989, s.395).

Hükmetme işten çıkarma, yeni düzenlemeler yapma ya da yaygın olmayan politika ve kuralları uygulama gibi konularda karar alınırken en iyi yaklaşım olarak kullanılabilir

(Matteson ve Ivancevich, 2002, s.360).

1.1.6.5. Kaçınma

Bu yaklaşım çatışmanın tamamen ortaya çıkmasını önlemeye yöneliktir. Bunun için çatışma ya görmezden gelinir ya da bir çözüm yolu önerilir (Jones, 1989, s.391). Çatışan taraflardan biri isteğinde ısrar etmekten vazgeçerse kaçınma davranışı ortaya çıkar. Bu durumda çatışma göz ardı edilir ya da görmezden gelinir. Ancak, o anda çatışmadan kaçmayan tarafın beklentileri karşılanır (Başaran, 1992, s.272-273). Çatışma, bireylerde stres ve moral bozukluğuna neden olduğu ve tüm örgütlerde olduğu gibi okullarda da tansiyon yaratan bir etmen olduğu için özellikle yöneticiler çatışmadan kaçınmaya çalışırlar. Bu davranış “sorun çıkmasın” düşüncesiyle ve örgütte olumsuzluk yaratmamak için başvurulan bir yoldur. Bireyler daha önce girdikleri çatışmalarda kayıplara uğramışlarsa veya çatışmalar kötü anılar bırakmışsa bu yaklaşım benimsenebilir (Özalp, 1989, s.110).

Kaçınma, iddiasız ve işbirlikçi bir davranışı ifade etmektedir. Bireyler ne kendi görüşlerini ne de karşı tarafın görüşlerini desteklerler. Bir çeşit “çekilme” davranışı sergilerler. Olayların çoğuna kayıtsız kalırlar. Kaçınma davranışı bireyi önemsiz bir duruma getirebilir. Diğer bir anlamda, önemli bir karar alınması gerektiğinde ve alınacak kararın olumsuz sonuçlarından kurtulmak istendiğinde kaçınma davranışı ortaya çıkar. Örneğin, bir karar durumunda çok az güce sahipseniz ve zor bir değişim durumu var ise, en iyi seçim kaçınma olacaktır (Kirel, 1997b, s.482).

Kaçınma, bir örgütte bireyler ya da gruplar arasında görüş ayrılığının çok olduğu durumlarda sıkça başvurulan bir yöntemdir. Görüş farklılıklarının açıkça sergilenmesini istemeyen taraflar fiziksel uzaklığı tercih ederler ve karşı taraftan uzak dururlar. Üstleri ile görüş birliği sağlayamayan çalışanlar bu yaklaşımı bir çözüm yolu olarak görür ve kullanırlar (Aydın, 2000, s.320).

İnsanlar kaçınma yaklaşımını gereğinden fazla kullanma eğiliminde olmaktadır. Kaçınma yaklaşımıyla çözülebilecek sorunların sayısı gerçekte azdır. Buna rağmen, geçici bir önlem olarak, kaçınma uzun vadeli bir stratejinin uygulanmasında yararlı bir başlangıç olabilir (Matteson ve Ivancevich, 2002, 362).

Uyma, hem karşı tarafın isteklerinin gerçekleşmesi hem de kendi isteklerinin karşılanması için fazla “talepkar” olmayan bir yaklaşım tarzıdır. Bu yaklaşımı kullanan bir birey, çatışma konusunda bilinçli olarak herhangi bir eylemde bulunmaz ve çatışmanın dışında kalmaya çalışır. Bu yaklaşım, çatışma konularının önemsiz olduğu ve daha önemli konuların gündemi meşgul ettiği durumlarda kullanılabilir. Ayrıca çatışmanın üstüne gidildiğinde ortaya çıkacak problemler elde edileceklerden daha büyük olduğu durumlarda, karşı tarafa durumu tekrar değerlendirmesi için zaman tanınması gerektiğinde ve acele karar vermek için yeterli bilgiye sahip olunmadığı durumlarda da kullanılabilir (Kılıç, 2001, s.102).

Tüm bu açıklamalardan görüldüğü gibi, her yaklaşımın hem olumlu hem de olumsuz yönleri bulunmaktadır. Ancak, her yaklaşımın kullanılmasının uygun olduğu ve olmadığı durumlar vardır. Aşağıdaki tabloda her yaklaşımı kullanmanın hangi durumlarda uygun olduğu, hangi durumlarda uygun olmadığı gösterilmiştir:

Çizelge 2 Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarını Kullanmanın Uygun Olduğu ve Olmadığı Durumlar

Uygun Olduğu Durumlar	Uygun Olmadığı Durumlar
İŞBİRLİĞİ <ul style="list-style-type: none"> • Konu karmaşık • Çözüm için görüşlerin sentezi gerekli • Çözüm için karşı tarafın katkısına ihtiyaç var. • Problem çözme için yeterli zaman var. • Bir taraf problemi tek başına çözemez. • Ortak bir problemi çözmek için tarafların sahip olduğu kaynaklara ihtiyaç var. 	<ul style="list-style-type: none"> • Problem basit. • Acilen karar verilmesi gerekli. • Diğer taraf sonuçla pek ilgilenmiyor. • Diğer taraf problem çözme becerilerine sahip değil.
UYMA	

<ul style="list-style-type: none"> • Taraflardan biri kendinin yanlış olabileceğini düşünüyor. • Konu diğer taraf için daha önemli. • Taraflardan biri diğer taraftan gelecekte elde edeceği bir şeyler karşılığı olarak bazı şeylerden vazgeçmeye razı. • Taraflardan biri diğerine göre daha zayıf. • İlişkinin devamlılığı çok önemli. 	<ul style="list-style-type: none"> • Konu sizin için çok önemli. • Haklı olduğunuza inanıyorsunuz. • Karşı taraf haksız ya da yanlış.
<p>HÜKMETME</p> <ul style="list-style-type: none"> • Konu basit ya da önemsiz. • Acilen karar verilmesi gerekli. • Hoşa gitmeyen bir karar uygulanacak. • Astlarla baş edebilmek için zorunlu. • Diğer tarafın alacağı hoşa gitmeyecek bir kararın size maliyeti çok yüksek. • Astlar karar için gerekli yeterliliklere sahip değil. • Konu sizin için çok önemli. 	<ul style="list-style-type: none"> • Konu karmaşık. • Konu sizin için çok önemli. • Her iki taraf eşit güce sahip. • Acil bir karara ihtiyaç yok. • Astlar yüksek düzeyde yeterliğe sahip.
<p>KAÇINMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Konu basit ya da önemsiz. • Diğer tarafla karşı karşıya gelmenin potansiyel olumsuz etkileri çözümün sağlayacağı yaralardan daha fazla. • Durulma süresine ihtiyaç var. 	<ul style="list-style-type: none"> • Konu sizin için önemli. • Karar sizin sorumluluğunuzda. • Taraflar geri adım atmaya isteksiz ve çözüm zorunlu. • Acilen çözüm gerekli.
<p>UZLAŞMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tarafların amaçları birbirini dışlıyor. • Her iki taraf eşit ölçüde güçlü. • Görüş birliği sağlanamıyor. • İşbirliği ve hükmetme yaklaşımları başarısız. • Karmaşık bir soruna geçici bir çözüm gerekli. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bir taraf diğerinden daha güçlü. • Sorun, problem çözme yaklaşımı gerektirecek kadar karmaşık.

Karip, 1999.

1.1.7. İlgili Araştırmalar

Gülşen (2006) yaptığı çalışmada mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında yaşanan öğrenci çatışmalarının nedenleri ve öğretmenlerin kullandıkları çatışma çözüm stratejilerini

incelemiştir. Araştırmanın gerçekleştirilmesi için çeşitli okullarda 511 adet bilgisayar-elektronik- elektrik bölümü öğrencisine ve 256 adet öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin genellikle özgürlükleri kısıtlandığında, sürekli denetim altında tutulduklarında, tehdit edildiklerinde, ihtiyaçları karşılanmadığında, istekleri yerine getirilmediğinde, kendilerini değerli, saygı ve sevgi duyulan biri olarak hissetmediklerinde, bunun yanı sıra iletişim eksikliği, ait olmama duygusu, güven eksikliğinde, paylaşım ve işbirliği eksikliğinde çatışma yaşadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin ise öğrencilerin yaşadıkları çatışmalara, öğrencilerin saygı ve güvenlerini kaybetmeden, onlarla fikirlerini bütünleştirerek, ortak beklentileri karşılayacak çözümler arayarak, onlarla iletişim kurmaya çalıştıkları ve sorunlarını doğru ve net anlamalarına yardımcı olarak çözüm getirmeye çalıştıkları ve okul yönetimi, diğer öğretmenler ve aileleriyle birlikte sorunlara çözüm aradıkları görülmüştür.

Kılıç (2006) yaptığı araştırmada özel okul öğretmenlerinin çatışma yaklaşımları ile çatışmayı yönetme stillerini incelemiştir. Araştırmanın verileri, İstanbul ili özel vakıf ve kurucu okullarında çalışan öğretmenlerden oluşan toplam 352 kişilik örneklem grubuna anket uygulanarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda ise, Özel kurucu ve vakıf okullarında görev yapan öğretmenlerin yarısından fazlasının geleneksel yaklaşımı benimsemedikleri; modern yaklaşıma ise daha yakın oldukları ortaya çıkmıştır. Özel kurucu ve vakıf okullarında görev yapan öğretmenlerin en sık kullandıkları stiller olarak da tümleştirme ve uzlaşma, sonra sırasıyla ödün verme ve kaçınma; en az ise hükmetme stili ortaya çıkmıştır.

Özgan (2006) tarafından yapılan araştırmada Gaziantep il merkezinde çalışan ilköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri incelenmiştir. Araştırmanın evrenini 2005–2006 yılı eğitim-öğretim döneminde Gaziantep il merkezindeki 4710 ilköğretim okulu öğretmenleri oluşturmaktadır. Örnekleme ise, basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 1252 ilköğretim okulu oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin 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.

Cebeci (2006) yaptığı araştırmada rehberlik ve araştırma merkezi yöneticilerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarını öğretmenlerin ve yöneticilerin kendi algıları ile incelemiştir. Araştırmanın evrenini İç Anadolu Bölgesinin 13 ilinde bulunan toplam 30 Rehberlik Araştırma Merkezinde çalışan 30 yönetici ve 141 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, öğretmen ve yönetici algıları açısından incelendiğinde, RAM yöneticilerinin öncelikle tümleştirme yaklaşımını, daha sonra ise sırasıyla uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve baskı kurma yaklaşımlarını kullandıkları görülmüştür. Sıralamada öğretmen ve yönetici algıları arasında bir fark olmadığı görülmüştür. Ayrıca, araştırma sonucunda, yöneticilerin kendi algılarına göre çatışma yönetmede, tümleştirme yaklaşımını her zaman, uzlaşma yaklaşımını çoğunlukla, ödün verme yaklaşımını ara sıra, kaçınma ve baskı kurma yaklaşımını ise az kullandıkları görülmüştür. Ancak, öğretmenlerin algılarına göre ise, yöneticilerin çatışma yönetmede, tümleştirme ve uzlaşma yaklaşımını çoğunlukla, ödün verme ve kaçınma yaklaşımını ara sıra, baskı kurma yaklaşımını ise az kullandıkları görülmüştür.

Acar (2006), yaptığı araştırmada ortaöğretim okul müdürlerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarını ve bu yaklaşımların öğretmenlerde yarattığı stres düzeylerini incelemiştir. Araştırma verileri, Ankara ilinin yedi merkez ilçesindeki 12 ortaöğretim okulundan seçilen 450 kişilik öğretmen grubuna anket uygulanarak toplanmıştır. Öğretmen algılarına göre okul müdürleri öğretmenlerle aralarında çıkan çatışmalarda en fazla hükmetme yaklaşımını; daha sonra sırasıyla uzlaşma, tümleştirme, kaçınma ve en az da ödün verme yaklaşımını kullanmaktadırlar. Tümleştirme, ödün verme, kaçınma ve uzlaşma yaklaşımları öğretmenlerin stres düzeyleri ile olumsuz yönde bir ilişkiye sahipken, hükmetme yaklaşımı olumlu yönde bir ilişkiye sahiptir. Bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre okul müdürünün hükmetme yaklaşımını daha fazla kullandıklarını algıladıkları anlaşılmaktadır. En fazla stres yaratan çatışma stili hükmetme, en az stres yaratan çatışma yaklaşımı ise uzlaşmadır.

Kandemir (2006) yaptığı araştırmada, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticiler arasındaki çatışma alanları ve bu çatışma alanlarında ne derece uzlaşma sağlandığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, Bolu ili merkezi ortaöğretim okullarında çalışan, tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen 300 öğretmen ve 55 yönetici üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin çatışma düzeylerinin “Az”, çatışma yaratan konulardaki uzlaşma durumlarının ise “Orta” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Güneş (2008) araştırmasında ilköğretim okul müdürlerinin çatışma yönetimi ile yönetimi yaklaşımları arasındaki farkları belirlemeye çalışmıştır. Araştırma, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili, Beyoğlu, Kağıthane, Şişli, Sarıyer’de bulunan resmi ve özel ilköğretim okullarında gerçekleştirilmiştir. 200 resmi, 100 özel olmak üzere 300 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda yapılan istatistiksel çözümlmelerden sonra ulaşılan bazı sonuçlar şunlardır:

- 1- Okul müdürlerinin çoğunlukla demokratik yönetim stilini benimsedikleri görülmektedir.
- 2- Okul müdürleri okullarında gerginlik ve kırgınlık istememektedirler.
- 3- Özel okullara göre devlet okullarında okul müdürleri nadiren baskı yapmaktadır.
- 4- Özel okul müdürlerinin öğretmenleri ile iletişimi, devlet okullarına göre daha iyi düzeydedir.
- 5- Özel okul müdürlerinin, devlet okulu müdürlerine göre öğretmenlerin ihtiyaçlarını daha fazla karşıladıkları görülmektedir.
- 6- Özel okullardaki müdürlerin, devlet okullarındaki müdürlere göre öğretmenleri ile çatışmaya girmek istemedikleri görülmektedir.
- 7- Okul müdürlerinin, sınıf ve branş öğretmenleri ayırımı yapmadığı görülmektedir.
8. Okul müdürlerinin, sınıf ve branş öğretmenleri ile anlaşmazlıkları konuştukları ve kayıtsız kalmadıkları görülmektedir.
9. Okullarda öğrenci sayısı arttıkça okul müdürlerin yetkilerini ve gücünü daha çok kullandıkları görülmektedir.
10. Öğretmenler çoğu zaman müdürlerinin, sorunun kendini ilgilendiren yönünü sıkı takip ettiklerini ifade etmektedirler.

Acar (2006) tarafından yapılan çalışmada, Beden Eğitimi öğretmenlerinin spor kurumları ile çatışma düzeyleri araştırılmıştır. Araştırma, Elazığ ilindeki Beden Eğitimi Öğretmenleri ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda, beden eğitimi öğretmenlerinin spor kurumları ile çatışma düzeylerine bakıldığında, çoğunlukla spor kulüpleri ile çatışma yaşadıkları görülmektedir. Sonuç olarak; kıdemi az olan beden eğitimi öğretmenlerinin spor kurumları ile çatışma içerisinde oldukları söylenebilir.

Şahin (2007) yaptığı çalışmada ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi yaklaşımları arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın evrenini, 2005–2006 eğitim-öğretim yılında Antalya ili merkez ilçe sınırları içerisindeki devlet ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 369 yönetici ve 3980 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada 90 ilköğretim okulu yöneticisi anketi ile 486 ilköğretim okulu öğretmeni anketi değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri hem öğretmenler hem de yöneticilerin kendileri tarafından yüksek bulunmuştur. Ancak ilköğretim okulu yöneticilerinin kendilerini kişiler arası iletişim becerilerini sergileme konusunda öğretmenlerin görüşlerine göre daha fazla yeterli buldukları belirlenmiştir. İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin ise birbirini destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Buna göre yöneticiler çatışma yönetimi sürecinde en fazla problem çözme yaklaşımını sonra sırasıyla uzlaşma, hükmetme ve kaçınma yaklaşımlarını kullanmaktadırlar.

Karip (1999) yaptığı çalışmada okullarda yaşanan çatışma konuları ve nedenlerini; tarafların çatışma sürecinde yoğun olarak kullandıkları çatışma yönetimi yaklaşımlarını ve okulda yaşanan çatışmaların tarafların moralini, işe yönelik çabalarını ve performansını araştırmıştır. Araştırmanın evrenini Şubat 1999 döneminde Gazi Eğitim Fakültesinde Milli Eğitim Bakanlığının düzenlediği yönetici yetiştirme programına katılan 249 yönetici aday oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, okul müdürlerinin daha çok öğretmenlerle (%47,62) ve velilerle (%33,33) çatışmaya girdikleri görülmüştür. Müdür yardımcılarının en çok çatışma yaşadıkları taraf %45 ile müdürlerden oluşmuştur ve bunu %27,50 ile

öğretmenler izlemiştir. Cevaplayıcıların çoğunluğunu (%70) oluşturan öğretmenlerin yaklaşık %60'ının okul müdürleri ile önemli bir çatışma yaşadıkları görülmüştür. Çatışma konularında ise ilk üçü görev dağılımı, parasal konular ve sınıf içi öğretim etkinlikleri oluşturmuştur. Yetersizlik-bilgisizlik; bilgi, eğitim ve kültür farklılıkları; baskı, kendini kanıtlama çabası çatışmaya neden olan ilk üç faktör olarak öne çıkmıştır. Ankete katılanların en çok kullandıkları çatışma yönetimi yaklaşımları ise işbirliği, uzlaşma, uyma, kaçınma ve hükmetme olarak ortaya çıkmıştır.

Araştırmalarda görüldüğü üzere, öğrenci çatışmaları ve öğretmenlerin kullandıkları yaklaşımlar, yöneticilerin kullandıkları çatışma yönetimi yaklaşımları ve bu yaklaşımların öğretmenlerde yarattığı stres düzeyi, beden eğitimi öğretmenlerinin spor kurumlarıyla yaşadıkları çatışmalar, yöneticilerin kişilerarası iletişim becerileri ile çatışma yönetimi yaklaşımları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Öğretmenlerin kullandığı çatışma yönetimi yaklaşımları ve bu yaklaşımların kişisel bilgiler değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği ise sadece Özgan (2006) tarafından Gaziantep'de araştırılmıştır. Ancak, çatışma yönetimi ile ilgili Eskişehir'de bir araştırma yapılmadığı görülmüştür. Bu nedenle, Eskişehir ili ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerden görüş alınarak çatışma yönetimi yaklaşımları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenleri kapsamaktadır.

1.2. Amaç

Araştırmanın amacı Yenikent Eğitim Bölgesi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımları ile ilgili algılarını belirlemektir. Araştırmanın amacını gerçekleştirmek amacıyla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımları nedir?
2. Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerinin çatışma yönetimi yaklaşımları;

- a) cinsiyete,
- b) yaşa,
- c) kıdeme,
- d) öğretmenlik alanına (branş-sınıf öğretmeni) göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Önem

Bu araştırma ile Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesi'nde bulunan 12 ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin en çok hangi çatışma yönetimi yaklaşımını tercih ettikleri ortaya konulmuştur. Araştırma ile elde edilen sonuçların, ilköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin bilgi ve becerilerin kazandırılmasına yönelik programların hazırlanmasında önemli bir işleve sahip olacağı düşünülmektedir. Bu araştırma ile Yenikent Eğitim Bölgesi'nde bulunan ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımları belirlenerek bu konuda yapılacak çalışmalara kaynaklık edebileceği düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

- 1 Araştırmada kullanılan ölçekte yer alan maddelerin öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarını ölçtüğü varsayılmıştır.
- 2 Öğretmenlerin anket sorularını cevaplarken samimi ve içten davrandıkları, cevaplarında gerçek durumu yansıttıkları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlıklar

1. Araştırmadaki bulgular yalnızca Eskişehir il merkezindeki Yenikent Eğitim Bölgesi'nde bulunan ilköğretim okullarını kapsamaktadır.
2. Araştırma, evrene giren ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.
3. Bu bulgular 2007-2008 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi ile sınırlıdır.

4. Araştırma genel amaç ve bu amaç doğrultusunda oluşturulan alt problemlerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Araştırmada geçen kavram ve tanımlar şunlardır:

Çatışma: İki ya da daha fazla birey arasında uyumsuzluk sonucu ortaya çıkan anlaşmazlık durumudur (Özkalp ve Kirel, 2005, s.387).

Çatışma yönetimi: Uzlaşmazlığı belirli bir yönde sonuca yöneltebilmek için çatışmaya taraf olanların ya da üçüncü bir tarafın bir dizi eylemde ve karşı eylemde bulunmasıdır (Karip, 1999, s.51).

Çatışma yönetimi yaklaşımı: Çatışma durumlarında bireylerin belirli davranış modelleri doğrultusunda kendilerini ifade etme eğilimleridir (Gümüşeli, 1994, s.40).

İşbirliği: Kişinin kendi ihtiyaçlarını karşılamak için uğraşırken karşı tarafın da ihtiyaçlarını kabul etme isteğine dayanan çatışma yönetimi yaklaşımıdır (Aşan ve Aydın, 2006, s.216).

Uyma: Taraflardan birinin, karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarının ön plana çıkması karşılığında kendi ilgi ve ihtiyaçlarından vazgeçmesi temeline dayanan çatışma yönetimi yaklaşımıdır (Karip, 2003, s.67).

Uzlaşma: Her iki tarafın da isteklerinden ve çıkarlarından vazgeçerek ortak çıkarlar doğrultusunda birleştikleri çatışma yönetimi yaklaşımıdır (Kirel, 1997, s.482).

Hükmetme: Çatışmadaki taraflardan birinin kendi ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamaya, karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına göre daha çok önem verdiği çatışma yönetimi yaklaşımıdır (Karip, 1999, s.63).

Kaçınma: Tarafların hem kendi hem de karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına verdikleri önemin düşük olduğu çatışma yönetimi yaklaşımıdır (Karip, 2003, s.67).

İKİNCİ BÖLÜM

II. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini ve araştırmada kullanılan veri toplama aracı ve verilerin çözümü ve yorumlanmasında kullanılan ölçütler yer almaktadır.

2.1. Araştırma Modeli

Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarının belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmada tarama modeli kullanılmaktadır. Tarama modeli geçmişte ya da halen varolan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1995, s.77). Bu tarama modeli ile veri toplama aracına dayalı olarak, Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarının, veri toplama aracına dayalı olarak, var olan durumunu belirlemek ve karşılaştırmak amaçlanmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 2007-2008 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 12 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 224 öğretmen oluşturmaktadır. Tüm evrene ulaşmak mümkün olabildiği için örneklem alma yoluna gidilmemiştir.

Çizelge 3 Araştırmanın Evren ve Örneklemi

N=224

Küme	Evren		Yanıtlanan Anket		Değerlendirme Dışı Bırakılan Anket		Değerlendirmeye Alınan Anket	
	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)
Öğretmen	224	100	222	99,10	42	18,91	180	81,08

Çizelge 3 incelendiğinde, araştırma evrenini oluşturan 224 öğretmenden 222'sinin (%99,10) anketi yanıtladığı görülmüştür. Yanıtlanan anketler değerlendirmeye alınmadan önce incelenmiş ve 42 (%18,91) öğretmenin anketi eksik veya yanlış yanıtladığı görülmüştür. Bu nedenle bu anketler değerlendirmeye alınmamıştır. Değerlendirme dışı bırakılan anketler çıkarıldıktan sonra, geri kalan 180 (%81,08) anketten elde edilen veriler üzerinde istatistiksel işlem yapılmıştır.

Çizelge 4 Anketi Yanıtlayanların Kişisel Özellikleri

N=180

Küme	Değerlendirmeye Alınan Anket	
	Sayı (N)	Yüzde (%)
Bayan	116	64,44
Erkek	64	35,55
Toplam	180	99,99
Sınıf	98	54,44
Branş	82	45,55
Toplam	180	99,99

Çizelge 4’de, değerlendirmeye alınan anketlere göre evrendeki öğretmenlerin kişisel özellikleri verilmiştir. Çizelge 4 incelendiğinde, araştırmaya 116’sı (64,44) bayan, 64’ü (35,55) erkek olmak üzere toplam 180 öğretmen katılmıştır. Alanlarına göre bakıldığında, 98 (54,44) sınıf öğretmeni, 82 (45,55) branş öğretmeni yer almaktadır. Çalışmada yaş süreksiz değişken olarak ele alınmıştır. Öğretmenlerin ortalama yaşları 38,08 olarak bulunmuştur. Kıdem de süreksiz değişken olarak ele alınmıştır. Öğretmenlerin ortalama kıdemleri ise 14,52 yıl olarak bulunmuştur. Araştırma evrenini oluşturan okulların ekte sunulmuştur (EK 1).

2.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmadaki veriler, 1993’de Holton ve Holton tarafından geliştirilen “Çatışma Yönetimi Yaklaşımları Ölçeği”nin, Karip tarafından 1999 yılında uyarlanması ile oluşturulan veri toplama aracı ile toplanmıştır.

Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm olan kişisel bilgiler bölümü cinsiyet, kıdem, yaş ve öğretmenlik alanı bilgilerinden oluşmaktadır. İkinci bölümü “Çatışma Yönetimi Yaklaşımları Ölçeği” oluşturmaktadır. Ölçek çatışma yönetimi yaklaşımları kapsamında 5 yaklaşım ile ilgili 30 soru, her soru altında a ve b şıkları olmak üzere toplam 60 sorudan oluşmaktadır. Ölçeği oluşturan soruların ilgili olduğu yaklaşımlar ve kapsadığı madde numaraları aşağıda verilmiştir (Karip, 1999, s.189).

1. İşbirliği: 2b, 5a, 8b, 11a, 14a, 19a, 20a, 21b, 23a, 26b, 28b, 30b.
2. Kaçınma: 1a, 5b, 6a, 7a, 9a, 12a, 15b, 17b, 19b, 23b, 27a, 29b.
3. Hükmetme: 3a, 6b, 8a, 9b, 10a, 13b, 14b, 16b, 17a, 22b, 25a, 28a.
4. Uzlaşma: 2a, 4a,7b, 10b, 12b, 13a, 18b, 20b, 22a, 24b, 26a, 29a.
5. Uyuma: 1b,3b, 4b, 11b, 15a, 16a, 18a, 21a, 24a, 25b, 27b, 30a.

Ölçekteki maddelere 5 puan iki madde arasında dağıtılarak cevap verilmiştir. Veri toplama aracının ikinci bölümünde 1. tip hatadan kaçınmak amacıyla soruların anlamlılık düzeyi .01

olarak alınmıştır (Huck, 2000).

Birinci ve ikinci bölümlerin haricinde, öğretmenleri bilgilendirmek amacıyla veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeğe; araştırmanın adı, amacı ve ölçekte yer alan soru maddelerini yanıtlarken kendilerinden bekleneni açıklayıcı yönerge eklenmiştir.

2.3.1. Verilerin Toplanması

Veriler bazı sınıflamalara ayrılmıştır. Bunlardan biri olgusal veriler, kişisel yargı ve yanlılıktan uzak olan verilerdir. Diğer yargısal veriler, bu tür veriler kişisel yargı ve yoruma dayalı, yanlı türden verilerdir (Balci, 2000, s.157). Buna göre, araştırma öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik olgusal veriler ve çatışma yönetimi yaklaşımlarını belirlemeye yönelik yargısal verilerden oluşmaktadır.

Araştırmanın amacını gerçekleştirmeye yönelik veriler, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Eskişehir il merkezinde Yenikent Eğitim Bölgesi'ndeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden elde edilmiştir. Araştırmanın belirlenen amaca ulaşması için gerekli olan veriler, Holton ve Holton (1993) tarafından geliştirilen, Emin KARİP (1999) tarafından uyarlanan "Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarını Belirleme Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı ekte sunulmuştur (EK 2).

2.3.2. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Veri toplama aracının uygulanabilmesi için, Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğüne daha sonra Eskişehir Valiliğine başvurularak gerekli izin onayı alınmıştır (EK 3).

Veri toplama aracı, evren olarak seçilen Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesi'nde bulunan ilköğretim okullarına, araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmanın verileri 2007-2008 öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır. Bunların içinde eksik ve yanlış doldurulanlar elendikten sonra 180 anket değerlendirmeye alınarak çözümleme aşamasına

getirilmiştir.

2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırmanın amacı doğrultusunda öncelikle Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımları belirlenmiştir. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin her maddenin puanı hesaplanarak, aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları alınarak çatışma yönetimi yaklaşımları belirlenmiştir. Veri toplama aracında her maddeye toplam 5 puan verilmiştir. Daha sonra her maddeye verilen puanlar toplanıp öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımları belirlenmiştir. Öğretmenlerin yaş, kıdem, cinsiyet ve öğretmenlik alanı değişkenlerine göre çatışma yönetimi yaklaşımlarının farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Öğretmenlerin ölçeğe verdikleri yanıtlar t- testi ve tek yönlü varyans analizi yardımıyla karşılaştırılmıştır.

Araştırmanın genel amacı ve alt problemlerine yönelik olarak toplanan veriler kodlanmış ve bilgisayara aktarılmıştır. Bilgisayara aktarılan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri için SPSS (The Statistical Packet for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır.

SPSS programından yararlanılarak, öğretmenlerin kendi çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin görüşlerini ortaya çıkartmak için betimsel ve anlam çıkartıcı istatistik teknikleri kullanılmıştır. Betimsel istatistik ortalama, ortanca, standart sapma teknikleri gibi tek değişkene ilişkin durumu betimler. Anlam çıkartıcı istatistik ise bir grubun özelliklerini betimlemek amacıyla kullanılan frekans, yüzde, merkezi eğilim ölçüleri, değişkenlik ölçüleri ve korelasyon katsayısı (Pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı) gibi teknikleri içerir (Büyüköztürk, 2006. s.5). Çözümlemede bu durum göz önüne alınarak standart sapma, ortalama, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), t testi ve ki kare istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlenmelerde anlamlılık düzeyi .01 olarak alınmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algılarıyla ilgili toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri yapılarak elde edilen bulgulara ve bunların yorumlarına yer verilmiştir. Bulgu ve yorumlar alt problemlerin sırasına göre verilmiştir. Buna göre, araştırmanın birinci problemi öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algılarının belirlenmesidir. Araştırmanın ikinci probleminin birinci alt problemi ise öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi ile ilgilidir. İkinci probleminin ikinci alt problemi öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarının yaşa göre farklılık gösterip göstermediği olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarının kıdeme göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi, araştırmanın ikinci probleminin üçüncü alt problemini oluşturmaktadır. Araştırmanın son alt problemi ise, öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarının öğretmenlik alanına göre farklılık gösterip göstermediği ile ilgilidir. Her probleme ilişkin elde edilen bulguların istatistiksel çizelgeleri ve bu bulgulara ait yorumlar bu bölümde yer almaktadır.

3.1. Öğretmenlerin Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları

Araştırmanın birinci problemi “Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımları nedir?” biçiminde belirtilmiştir. Bu soruya yanıt vermek amacıyla çatışma yönetimi yaklaşımlarının her biri için Holton ve Holton (1993) tarafından hazırlanan, Karip (1999) tarafından uyarlanan Çatışma Yönetimi Yaklaşımları Puanlama Ölçeği’nden yararlanılmış, her bir yaklaşımı oluşturan maddelerin toplam puanları hesaplanarak her bir yaklaşım için tek bir puan bulunmuştur. Yani işbirliği, kaçınma, hükmetme, uzlaşma ve uyma yaklaşımları için toplam puanlar hesaplanmış ve en çok kullanılan yaklaşımdan en az kullanılan yaklaşıma doğru sıralanmıştır. Buna göre her bir yaklaşım için hesaplanan puanların ortalamaları ve standart sapmaları Çizelge 5’de verilmiştir:

Çizelge 5 Öğretmenlerin Çatışma Yönetimi Yaklaşımları

Strateji	N	X	Ss
İşbirliği	180	35,892	4,982
Uzlaşma	180	33,942	3,707
Kaçınma	180	28,525	5,028
Uyma	180	28,017	4,742
Hükmetme	180	23,625	6,679

Çizelgede de görüldüğü üzere katılımcıların en çok başvurdukları yaklaşım işbirliği olup bunu uzlaşma, kaçınma, uyma ve hükmetme izlemektedir. En az başvurulan yaklaşım hükmetme yaklaşımıdır. Bu yaklaşımların birbirlerinden anlamlı olarak farklı olup olmadığını görmek, bir başka deyişle hangisinin bir diğerinden anlamlı derecede daha fazla kullanıldığını belirlemek amacıyla yinelenmiş ölçümler için tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) yardımıyla karşılaştırma yapılmıştır. Yapılan ANOVA'da Wilks' Lambda değeri .309, ANOVA'nın F değeri 98.367, anlamlılık düzeyi .0008 olarak bulunmuştur. Yani bu yaklaşımlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bir başka ifadeyle, yaklaşımların kullanılma oranları arasında anlamlı derecede fark vardır. Hangilerinin hangilerinden yüksek olduğunu görmek amacıyla ikili karşılaştırmalar yapılmıştır.

Çizelge 6 Yaklaşımların Birbirleriyle Karşılaştırılması

STRATEJİ	İşbirliği	Uzlaşma	Kaçınma	Uyma	Hükmetme
İşbirliği	-	1,95***	7,37***	7,88***	12,27***
Uzlaşma		-	5,42***	5,93***	10,32***
Kaçınma			-	0,51	4,90***
Uyma				-	4,39***

*= p<.001

(Tabloda yaklaşımlar arasındaki ortalama farkları verilmiştir.)

Görüldüğü üzere, kaçınma ve uyma yaklaşımlarının kullanım düzeyleri arasındaki fark hariç tüm ikili karşılaştırmalar oldukça anlamlı çıkmıştır. Yani daha önce betimsel değerlerin verildiği Çizelge 6'daki sıralama şu biçimde yorumlanabilir. İşbirliği en fazla başvurulan yaklaşım olup diğer tüm yaklaşımlardan anlamlı derecede yüksektir. Hemen ardından uzlaşma gelmektedir. Uzlaşma yaklaşımı da kendisinden sonra gelen tüm

yaklaşımlardan anlamlı derecede yüksektir. Daha sonra gelen kaçınma ve uyma yaklaşımları arasında anlamlı bir fark yoktur. Son olarak hükmetme yaklaşımı diğer tüm yaklaşımlardan anlamlı derecede düşüktür.

İşbirliği yaklaşımını kullananların en çok puan verdiği maddeler ve ortalamaları ise şöyle sıralanmaktadır:

11.a. Grupların, tek başına çalışan bireylerden daha iyi çözümler üreteceğine inanırım (4,019).

23.a. Problemin belirlenmesinden ve ortak, kabul edilebilir bir çözüm bulunmasından hoşlanırım (3,767).

19.a. Bir çatışma durumunda, tüm tarafların çözüm alternatifi oluşturmada katkı sağlamalarını tercih ederim (3,697).

26.b. Kendi görüşümü ifade etmeden önce dikkatle dinlerim (3,344).

8.b. Tüm hususları anında ve açıklıkla ortaya koymaya çalışırım (3,156).

14.a. Bir konuda karar vermeden önce tüm tarafların görüşlerini dinlemeyi tercih ederim (3,244).

Maddelerin ortalamalarından da görüldüğü gibi, işbirliği diğer yaklaşımlardan daha yüksek puanlar almış ve öğretmenlerin en çok tercih ettikleri yaklaşım olmuştur. En çok tercih edilen ikinci yaklaşım ise uzlaşmadır. Uzlaşma yaklaşımında öğretmenlerin en fazla puan verdikleri maddeler ise şöyledir:

13.a. Genellikle çözüm için bir orta yol öneririm (3,639).

22.a. Herkesin ihtiyaçlarının en azından bir kısmını karşılayan çözümler ararım (3,239).

18.b. Karşılıklı ödün vermenin bir problemi çözmeye en iyi yol olduğuna inanırım (3,214).

2.a. Karşılıklı anlaşmaya dayalı çözümler bulmaktan gurur duyarım (3,211).

10.b. Problemlere ortak çözümler bulunmasını tercih ederim (3,192).

4.a. Genellikle karşılıklı ödün vermeye dayalı çözümlerden hoşlanırım (3,153).

24.b. Uzlaşmacı bir çözümü kabul edebilirim (3,089).

Cevaplayıcıların en az tercih ettikleri yaklaşım olan hükmetmenin aldığı ortalamalar ise şöyledir:

- 13.b. Genellikle kendi görüşümü kabul ettirmek için bastırırım (1,361).
- 3.a. Genellikle benim fikrimde ısrar ederim (1,578).
- 14.b. Kendi savunduğum görüşün mantığını ve yararlarını gösteririm (1,756).
- 22.b. Kendi görüşümün anlaşıldığından emin oluncaya kadar tartışmayı tercih ederim (1,761).
- 10.a. İsteddiğimi yaptırmak için etkimi ya da teknik bilgimi kullanabilirim (1,808).
- 8.a. Görüşlerimin kabul edilmesi için etkimi kullanırım (1,844).
- 25.a. Bir çatışma durumunda kazanabilmek için karşı tarafı çok iyi ikna edebilirim (2,586).

Bu ortalamalardan da görüldüğü üzere, en az puan olan hükmetme yaklaşımının ortalaması da oldukça düşüktür. Tüm maddeler bazında bakıldığında da, en yüksek ortalamanın 2,586 olduğu görülmektedir. Bu ortalamalarla hükmetme, en az kullanılan yaklaşım olmuştur.

Bu sıralamada işbirliği ve uzlaşma yaklaşımının ilk iki sırada yer alması, hükmetme yaklaşımının ise en son sırada yer alması ilginç bir bulgudur. Bu durum cevaplayıcıların Çatışma Yönetimi Yaklaşımları Ölçeği'nin uygulanmasında daha çok toplumsal beklentiler ve koşullar doğrultusunda bir puanlama yapmış olabilecekleri olasılığını akla getirmektedir. Ayrıca, özellikle yaşlı öğretmenlerin hükmetme yaklaşımını daha çok kullanabilecekleri beklentisine rağmen, bu yaklaşım öğretmenlerin tümü için sıralamada son sırada yer almıştır.

İlk sırada işbirliğinin yer alması, onu uzlaşmanın takip etmesinin okullar açısından olumsuz sonuçları olabilir. Her konuda uzlaşılması, çatışmanın eğitim-öğretim hizmetlerinin kalitesini arttıracak sonuçlarından mahrum kalmaya neden olabilir. Eğitim-öğretim hizmetlerine harcanabilecek potansiyel enerjinin de kullanılmamasına neden olabilir.

Kılıç (2006) yaptığı çalışmada İstanbul ili özel vakıf ve kurucu okullarında çalışan öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarını incelemiştir. Araştırma sonucuyla benzer şekilde öğretmenlerin sırasıyla işbirliği, uzlaşma, kaçınma, uyma ve hükmetme yaklaşımlarını kullandıkları ortaya çıkmıştır. Cebeci de (2006) rehberlik ve araştırma

merkezi yöneticilerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarını incelediği araştırmasında, yöneticilerin en çok işbirliği, uzlaşma, kaçınma ve hükmetme yaklaşımlarını kullandıklarını ortaya koymuştur. Benzer olarak Karip de (1999) yaptığı çalışmada en çok kullanılan yaklaşımların sırasıyla işbirliği, uzlaşma, kaçınma, uyma ve hükmetme olduğunu ortaya koymuştur. Ancak diğerlerinden farklı olarak Acar (2006) öğretmen algılarına göre ortaöğretim okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetimi yaklaşımlarını incelemiş ve öğretmenler müdürlerin çıkan çatışmalarda en çok hükmetme yaklaşımını, daha sonra sırasıyla uzlaşma, işbirliği, kaçınma yaklaşımını ve en az da ödün verme yaklaşımını kullandıklarını düşündüklerini ortaya koymuştur. Şahin de (2007) ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi yaklaşımları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladığı çalışmada, yöneticilerin çatışma yönetimi sürecinde sırasıyla en çok işbirliği, uzlaşma, hükmetme ve kaçınma yaklaşımlarını kullandıkları sonucuna varmıştır.

3.2. Öğretmenlerin Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları ve Bireysel Özellikleri

Araştırmanın ikinci problemi “Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımları (1) cinsiyet, (2) yaş, (3) kıdem, (4) öğretmenlik alanı durumlarına göre farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirtilmiştir. Bu alt problemlere yanıt vermek amacıyla, kişisel bilgiler değişkenleri esas alınarak dört bölümde, öğretmenlerin ölçeğe verdiği cevapların ortalamaları t- testi ve tek yönlü varyans analizi yardımıyla karşılaştırılmıştır. Bulgular her başlık altında çizelgeler halinde verilmiştir.

3.2.1. Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlerin Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları

Araştırmanın ikinci probleminin birinci alt problemi, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algılarında farklılaşma olup olmadığını

belirlenmesidir. Araştırmanın bu amacını gerçekleştirmek için, öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algılarını yansıtan maddelerden elde edilen puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Hesaplanan aritmetik ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı t- testi ile sınanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin görüşleriyle ilgili aritmetik ortalama, standart sapma ve t- testi değerleri Çizelge 7’de sunulmuştur.

Çizelge 7 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları

Strateji	Cinsiyet	N	X	Ss	T	sd	p
İşbirliği	Bayan	116	36,185	5,214	1,065	178	0,288
	Erkek	64	35,359	4,523			
Kaçınma	Bayan	116	28,634	5,010	0,389	178	0,698
	Erkek	64	28,328	5,093			
Hükmetme	Bayan	116	22,892	6,710	-1,998	178	0,047
	Erkek	64	24,953	6,465			
Uzlaşma	Bayan	116	34,315	3,561	1,829	178	0,069
	Erkek	64	33,266	3,896			
Uyma	Bayan	116	27,974	4,912	-0,162	178	0,872
	Erkek	64	28,094	4,453			

Çizelgede görüldüğü üzere bayan ve erkek öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Bayan ve erkek öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarını kullanma düzeyleri birbirine oldukça yakındır. Sadece hükmetme yaklaşımında sonuç biraz farklıdır. Bayan öğretmenlerin hükmetme yaklaşımı ortalamaları 22,892, erkek öğretmenlerin ise 24,953’dür. Hükmetme bağlamında erkeklerin ortalamaları kadınların ortalamasından .05 düzeyinde farklı görünmektedir. Ancak Bonferroni Uyarlaması ile 1. tip hatadan kaçmak amacıyla anlamlılık düzeyi .01 olarak alındığı için bu fark pratikte bir anlamlılık ifade etmemektedir. Kısaca erkek ve bayan öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Özgan (2006), yaptığı araştırmada Gaziantep il merkezinde çalışan ilköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarını incelemiş ve cinsiyet ile kullanılan

yaklaşım arasında anlamlı farklılıklar bulmuştur. Bu sonuçlar, araştırma sonucu elde edilen bulgular ile benzerlik göstermemektedir.

3.2.2. Yaşlarına Göre Öğretmenlerin Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları

Araştırmanın ikinci probleminin ikinci alt problemi, öğretmenlerin yaş değişkenine göre çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algılarında farklılaşma olup olmadığının belirlenmesidir. Araştırmanın bu amacını gerçekleştirmek için, öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin görüşlerini yansıtan maddelerden elde edilen puanların korelasyon hesaplamaları yapılmıştır. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algılarıyla ilgili değerler Çizelge 8’de sunulmuştur.

Çizelge 8 Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları

Strateji		Yaş	İşbirliği	Kaçınma	Hükmetme	Uzlaşma	Uyma
İşbirliği	Pearson r	0,065	1				
	Anlamlılık	0,388					
Kaçınma	Pearson r	-0,060	0,306***	1			
	Anlamlılık	0,427	0,000				
Hükmetme	Pearson r	-0,042	0,286***	-0,467***	1		
	Anlamlılık	0,578	0,000	0,000			
Uzlaşma	Pearson r	-0,058	0,224**	-0,260***	-0,381***	1	
	Anlamlılık	0,440	0,002	0,000	0,000		
Uyma	Pearson r	0,099	0,499***	0,122	-0,316***	-0,206**	1
	Anlamlılık	0,185	0,000	0,102	0,000	0,006	

*= p<.001

Çizelgede görüldüğü üzere, yaş değişkeni ile hiçbir çatışma yönetimi yaklaşımı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öte yandan, kaçınma ve uyma yaklaşımları arasındaki ilişki hariç tüm yaklaşımlar arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Örneğin; işbirliği ile

uzlaşma arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki varken, işbirliği ile hükmetme, kaçınma ve uyma arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki görülmektedir. Yaş değişkeni ile ilgili olarak anketi yanıtlayanların yaş ortalaması hesaplanmış ve 38,08 olarak bulunmuştur. Bu ortalamanın altında ve üstünde olanların çatışma yönetimi yaklaşımları incelenmiş; ancak 38,08'den daha kıdemli olan öğretmenlerle daha az kıdemli olan öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımları arasında fark bulunamamıştır.

Çatışma yönetimi konusunda araştırma yapan Özgan (2006) Gaziantep il merkezinde çalışan ilköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarını incelediği araştırmasında yaş ve kullanılan yaklaşım arasında anlamlı farklılıklar bulmuştur. Bu sonuçlar, araştırma sonucu elde edilen bulgular ile benzerlik göstermemektedir.

3.2.3. Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları

Araştırmanın ikinci probleminin üçüncü alt problemi, öğretmenlerin kıdem değişkenine göre çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algılarında farklılaşma olup olmadığının belirlenmesidir. Bu çalışmada kıdem değişkeni sürekli değişken olarak ele alınmıştır. Yaş değişkeninde olduğu gibi kıdem ile kullanılan çatışma yönetimi yaklaşımları arasında korelasyon hesaplaması yapılmıştır. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin görüşleriyle ilgili değerler Çizelge 9'da sunulmuştur.

Çizelge 9 Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları

Strateji		Kıdem	İşbirliği	Kaçınma	Hükmetme	Uzlaşma	Uyma
İşbirliği	Pearson r	0,089	1				
	Anlamlılık	0,237					
Kaçınma	Pearson r	-0,062	0,306***	1			
	Anlamlılık	0,405	0,000				
Hükmetme	Pearson r	-0,032	0,286***	0,467***	1		
	Anlamlılık	0,673	0,000	0,000			
Uzlaşma	Pearson r	0,016	0,224**	0,260***	-0,381***	1	
	Anlamlılık	0,833	0,002	0,000	0,000		
Uyma	Pearson r	0,005	0,499***	0,122	-0,316***	-0,206**	1
	Anlamlılık	0,943	0,000	0,102	0,000	0,006	

*= p<.001

Çizelgede de görüldüğü üzere, kıdem değişkeni ile hiçbir çatışma yönetimi yaklaşımı arasında anlamlı bir ilişki görülemedi. Meslekte yeni olan öğretmenlerle kıdemi daha fazla olan öğretmenler aynı çatışma yönetimi yaklaşımını kullanmaktadır. Kıdem süresiz değişken olarak ele alındığında da 14,52 yıldan daha az kıdemli olan öğretmenlerle daha fazla olan öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuçlar da Özgan (2006) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermemektedir. Acar ise (2006) Beden Eğitimi öğretmenlerinin spor kurumları ile yaşadıkları çatışma düzeyini incelediği araştırmasında, kıdemi az olan Beden Eğitimi öğretmenlerinin spor kurumları ile daha fazla çatışma yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

3.2.4. Öğretmenlik Alanlarına Göre Öğretmenlerin Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları

Araştırmanın ikinci probleminin dördüncü alt problemi, öğretmenlerin öğretmenlik alanına göre çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin görüşlerinde farklılaşma olup olmadığının

belirlenmesidir. Bu amaçla, her bir yaklaşımın öğretmenlik alanına göre farklılık gösterip göstermediğini görmek amacıyla 5 adet bağımsız örneklem için t- testi yapılmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi; istatistiksel olarak birinci tip hatadan kaçınmak amacıyla .05 olarak kullanılan anlamlılık değeri, yapılan t- testi sayısına bölünmüş, bu araştırma sorusuna yönelik yapılan testlerde .01 ve altındaki değerler anlamlı kabul edilmiştir (Huck, 2000). Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin ortalamaları, standart sapmaları ve t- testi sonuçları tek bir çizelge halinde aşağıda özetlenmiştir:

Çizelge 10 Öğretmenlerin Öğretmenlik Alanına Göre Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları

Strateji	Cinsiyet	N	X	SS	t	sd	P
İşbirliği	Branş Öğretmeni	82	35,677	4,706	-0,528	178	0,598
	Sınıf Öğretmeni	98	36,071	5,220			
Kaçınma	Branş Öğretmeni	82	29,024	5,053	1,221	178	0,224
	Sınıf Öğretmeni	98	28,107	4,993			
Hükmetme	Branş Öğretmeni	82	24,043	7,186	0,767	178	0,444
	Sınıf Öğretmeni	98	23,276	6,240			
Uzlaşma	Branş Öğretmeni	82	33,701	3,665	-0,795	178	0,428
	Sınıf Öğretmeni	98	34,143	3,749			
Uyma	Branş Öğretmeni	82	27,555	5,187	-1,197	178	0,233
	Sınıf Öğretmeni	98	28,403	4,324			

Çizelgede de görüldüğü üzere, branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri hiçbir yaklaşım bağlamında birbirlerinden anlamlı derecede farklılık göstermemişlerdir. Branş öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarını kullanma düzeyleri birbirine oldukça yakın çıkmıştır. Bu sonuçlar da Özgan (2006) tarafından yapılan araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermemektedir. Özgan, araştırması sonucunda branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin kullandıkları çatışma yönetimi yaklaşımları arasında anlamlı farklılıklar bulmuştur.

Yaş ve kıdem değişkenlerinde sürekli değişkenlerin olduğu gibi ve sağlıklı biçimde kullanıldığı korelasyon analizi yerine, yaşa göre ya da kıdeme göre gruplar yaratılmıştır. Yaş değişkeni ile ilgili olarak öğretmenlerin yaş ortalamaları 38,08 olarak hesaplanmıştır.

38,08'den genç olan öğretmenlerle daha büyük öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımları ANOVA ve t- testi ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda da öğretmenlerin kullandıkları çatışma yönetimi yaklaşımları arasında bir fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin kıdem ortalamaları hesaplanmış ve 14,52 olarak bulunmuştur. Bu yeni değişkenler ile ANOVA ve t- testi yapıldığında da 14,52'den daha kıdemli öğretmenlerle daha az kıdemli öğretmenlerin kullandıkları çatışma yönetimi yaklaşımları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Özet

Bu araştırma ile Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımları ile ilgili algılarının ve bu yaklaşımların yaşa, cinsiyete, kıdeme ve öğretmenlik alanına göre değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Tarama modelinde desenlenen araştırma, 2007-2008 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 224 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiş, geri dönen 222 anketin 180'i geçerli sayılmıştır. Evrenin %81,08'inden kullanılabilir veri elde edilmiştir. Veriler 2008 yılı bahar döneminde toplanmıştır.

Değerlendirmeye alınan 180 anketin 116'sı (64,44) bayan, 64'ü (35,55) erkektir. Alanlarına göre bakıldığında, 98 (54,44) sınıf öğretmeni, 82 (45,55) branş öğretmeni yer almaktadır. Çalışmada yaş süreksiz değişken olarak ele alınmıştır. Öğretmenlerin ortalama yaşları 38,08 olarak bulunmuştur. Kıdem de süreksiz değişken olarak ele alınmıştır. Öğretmenlerin ortalama kıdemleri ise 14,52 yıl olarak bulunmuştur.

Araştırmanın amacına yönelik veriler, Holton ve Holton (1993) tarafından geliştirilen, Karip (1999) tarafından uyarlanan, a ve b şıkları ile birlikte toplam 60 maddeden oluşan "Çatışma Yönetimi Yaklaşımları Ölçeği" ile toplanmıştır.

Araştırmada verilerin çözümlenmesi aşamasında, araştırma amaçları doğrultusunda frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma; puanlarla ilgili ikili küme karşılaştırmalarında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır.

İstatistiksel çözümlenmelerde .01 anlamlılık düzeyinin kullanıldığı araştırmada çözümlenmeler “SPSS 12.0 for Windows” paket programı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma bulgularına göre araştırmanın birinci probleminde öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımları incelenmiş, araştırma sonucunda öğretmenlerin en çok işbirliği yaklaşımını kullandıklarını, daha sonra sırasıyla uzlaşma, kaçınma, uyma ve hükmetme yaklaşımını kullandıkları bulunmuştur.

Araştırmanın ikinci problemi öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarının kişisel özellik değişkenlerine göre farklılıkları araştırılmıştır. Buna göre, cinsiyet değişkeni açısından kadınlarla erkeklerin kullandığı çatışma yönetimi yaklaşımları arasında önemli bir fark bulunamamıştır. Sadece hükmetme yaklaşımında erkeklerin ortalaması bayanlardan .05 oranında farklılık göstermektedir.

Yaş değişkeni açısından kadınlarla erkekler arasında bir farklılık bulunamamıştır. Kıdem ve öğretmenlik alanı değişkeni açısından da öğretmenlerin kullandığı çatışma yönetimi yaklaşımları arasında bir farklılık da bulunamamıştır.

4.2. Sonuçlar

Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algılarının belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Öğretmenler çatışma yönetimi yaklaşımlarından en çok işbirliği yaklaşımını kullanmaktadır. Bunu sırasıyla uzlaşma, kaçınma ve uyma yaklaşımları izlemektedir. Öğretmenlerin en az kullandıkları yaklaşım ise hükmetme yaklaşımı olarak ortaya çıkmaktadır.
2. Öğretmenlerin kullandığı çatışma yönetimi yaklaşımlarına cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında, öğretmenlerin kullandıkları çatışma yönetimi yaklaşımının cinsiyete göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Sadece hükmetme yaklaşımı

bağlamında erkeklerin ortalamaları kadınların ortalamasından .05 düzeyinde farklılık göstermektedir. Ancak Bonferroni Uyarlaması ile 1. tip hatadan kaçınmak amacıyla anlamlılık düzeyi .01 olarak alındığı için bu fark pratikte bir anlam ifade etmemektedir. Kısaca bayan ve erkek öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

3. Yaş değişkeni açısından da öğretmenlerin kullandıkları çatışma yönetimi yaklaşımları arasında farklılık bulunamamıştır. Öte yandan, kaçınma ve uyma yaklaşımları arasındaki ilişki hariç, tüm yaklaşımlar arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Örneğin, işbirliği ile uzlaşma arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki varken, işbirliği ile hükmetme, kaçınma ve uyma yaklaşımları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki görülmektedir.
4. Sürekli değişken olarak ele alınan kıdem değişkeni ile öğretmenlerin kullandıkları çatışma yönetimi yaklaşımları arasında anlamlı bir ilişki görülememiştir. Kıdeme göre grupların yaratıldığı, kıdemle süresiz değişken olarak ele alınarak yeni değişkenler ile ANOVA ve t- testi yapıldığında da gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.
5. Öğretmenlik alanı açısından bakıldığında da öğretmenlerin kullandığı çatışma yönetimi yaklaşımları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sınıf ve branş öğretmenlerinin çatışma yaklaşımlarını kullanma ortalamaları birbirine oldukça yakın çıkmıştır.

4.3. Öneriler

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çatışma yönetimi becerilerini geliştirmeye yönelik alınması gereken önlemlere ve bu konuda yapılmasının yararlı olacağı düşünülen araştırmalara ilişkin geliştirilen öneriler, araştırmanın bulgularına dayalı olarak aşağıda sunulmuştur:

1. Öğretmenlerin en çok işbirliği yaklaşımını kullandıklarını belirtmeleri toplumsal kabuller doğrultusunda olabilir. Bu ihtimali ortadan kaldırmak amacıyla, aynı ölçek

örnek olaylar üzerinden tekrar uygulanabilir.

2. Yaş ve kıdem değişkenleri süreksiz değişken olarak ele alınabilir. Yaş ve kıdem ile ilgili gruplar oluşturulabilir ve elde edilen sonuçlar karşılaştırılabilir.
3. Hükmetme yaklaşımı konusunda cinsiyet değişkenine ilişkin farklılıklara ilişkin araştırmalar yapılabilir.
4. Branş ve sınıf öğretmenlerinin en çok hangi konularda çatışma yaşadıkları araştırılabilir.
5. Aynı araştırma Eskişehir'in diğer eğitim bölgelerinde de uygulanabilir ve sonuçlar bakımından bölgeler arasında karşılaştırmalar yapılabilir.
6. Aynı araştırma yöneticiler üzerinde de yapılabilir. İlköğretim ve ortaöğretim okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetimi yaklaşımları karşılaştırılabilir.
7. Çatışma yönetimi ile ilgili değişik illerde değişik öğretim kurumlarında araştırmalar yapılması, araştırmalarda nitel araştırma yöntemleri uygulanarak konunun çok yönlü ortaya konmasını, karşılaştırmalara olanak yaratılmasını sağlayabilir.
8. Öğretmenlerin çatışma yönetimi ile ilgili bilgilerini, deneyimlerini, önerilerini ortaya koyan çalışmalar yapılabilir.
9. Öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarını öğretmen, öğrenci, yönetici, denetçi görüşleri ile belirlemeye yönelik araştırmalar yapılarak görüşler arasında farklılıklar varsa nedenleri araştırılabilir.
10. Öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımları, özellikle işbirliği ve uzlaşma yaklaşımları, konusunda bilgi sahibi olabilmeleri için alanlarının uzmanları tarafından seminerler verilebilir.

EKLER

<u>EK</u>	<u>Sayfa</u>
1. ARAŞTIRMANIN EVRENİNİ OLUŞTURAN İLKÖĞRETİM OKULLARI VE ÖĞRETMEN SAYILARI.....	62
2. ÖĞRETMENLER İÇİN HAZIRLANAN VERİ TOPLAMA ARACI.....	63
3. VERİ TOPLAMA ARACININ UYGULANMASI İÇİN VALİLİK MAKAM ONAYI.....	68
4. MADDE ANALİZLERİ.....	69

Ek 1

**“ESKİŞEHİR İLİ YENİKENT EĞİTİM BÖLGESİ İLKÖĞRETİM
OKULLARINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN ÇATIŞMA YÖNETİMİ
YAKLAŞIMLARI” KONULU ANKETİN UYGULANDIĞI OKULLAR**

Anket uygulanacak okullar ve öğretmen sayıları:	Brans:	Sınıf:
Mehmet Gedik İlköğretim Okulu	:18	10
Battalgazi İlköğretim Okulu	:13	10
Kılıçarslan İlköğretim Okulu	:14	15
Yenikent İlköğretim Okulu	:10	11
Vali Münir Raif Güney İlköğretim Okulu	:15	10
23 Nisan İlköğretim Okulu	:14	14
Süleyman-Havva Kamışlı İlköğretim Okulu	: 8	10
Avukat Lütfü Ergökmen İlköğretim Okulu Meslek Edindirme	: 3	17
30 Ağustos İlköğretim Okulu	:17	15
Halil Yasin İlköğretim Okulu	:12	10
Cengiz Topel İlköğretim Okulu	:12	10
Havacılar İlköğretim Okulu	:7	7

Ek 2

Sayın Öğretmen,

Bu anket, Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesi resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırma için gerekli olan kişisel bilgiler sorulmaktadır. İkinci bölümde ise araştırmanın amacına yönelik geliştirilmiş maddeler yer almaktadır.

Araştırmanın başarılı olabilmesi, vereceğiniz içten ve güvenilir yanıtlara bağlı olacaktır. Yanıtlar bilimsel yöntemler ve amaçlar çerçevesinde değerlendirilecektir. Anket kesinlikle bireysel değerlendirme amacı taşımadığı için kimliğinizi belirtmenize gerek yoktur. Anketi yanıtlarken gereken özeni göstereceğiniz inancıyla katkı ve yardımlarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Dilber SUNGUR

Adres:

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi

Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

26470 Eskişehir

BİRİNCİ BÖLÜM

Bu bölüm, Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin kişisel bilgileriyle ilgilidir. Durumunuza uygun olan seçeneği, önündeki parantezin içerisine (X) işareti koyarak veya yazarak yanıtlayınız.

1. Cinsiyet

() Bayan

() Erkek

2. Kıdem (Lütfen belirtiniz):

3. Yaş (Lütfen belirtiniz) :

4. Öğretmenlik alanı:

Branş öğretmeni ()

Sınıf öğretmeni ()

EK 2 (Devam)

İKİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde Eskişehir ili Yenikent Eğitim Bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çatışma yönetimi yaklaşımlarını belirlemeyi amaçlayan maddelere yer verilmiştir. Aşağıda verilen her bir madde çatışmada bireylerin nasıl davrandıkları ile ilgili iki ifade içermektedir. Görüş ayrılıkları, uzlaşmazlık ya da anlaşmazlık durumlarında nasıl davrandığınızı değerlendirerek, **toplam 5 puanı iki ifade arasında dağıtınız. Daha çok tercih ettiğiniz ifade daha çok puan almalıdır.**

1. () a. Bir sorunun çözümlenmesinde sorumluluğun başkalarında olmasından hoşlanırım.
() b. Farklılıkları müzakere etmek yerine, üzerinde uzlaşma sağlanması kesin olan hususları vurgularım.
2. () a. Karşılıklı anlaşmaya dayalı çözümler bulmaktan gurur duyarım.
() b. Uyuşmazlık konusu olan hususların tümünü gözden geçiririm.
3. () a. Genellikle bir konuda benim fikrimde ısrar ederim.
() b. Karşı taraftaki kişinin de duygularını dikkate alır ve ilişkiyi devam ettirmeye çalışırım.
4. () a. Genellikle karşılıklı ödün vermeye dayalı çözümlerden hoşlanırım.
() b. Genellikle bir meslektaşımın istekleri için kendi isteklerimden feragat ederim.
5. () a. Çözüm bulmada sürekli olarak meslektaşlarımın yardımını isterim.
() b. Gerginlikten kaçınmak için her ne gerekiyorsa onu yaparım.
6. () a. Genel bir kural olarak çatışmayla uğraşmaktan kaçınırım.
() b. Kendi görüşümü savunur ve kabul edilmesi için bastırırım.
7. () a. Üzerinde düşünmeye zamanım oluncaya kadar çatışmayı ertelerim.
() b. Eğer karşı taraf da ödün verecekse, ödün vermeye razı olurum.
8. () a. Görüşlerimin kabul edilmesi için etkimi kullanırım.
() b. Tüm hususları anında ve açıklıkla ortaya koymaya çalışırım.

9. () a. Çoğunlukla görüş farklılıklarını kaygı duymaya değer bulmam.
() b. Önem verdiğim konularda benim istediğimin olması için büyük çaba gösteririm.
10. () a. İsteddiğimi yaptırmak için yetkimi ya da teknik bilgimi kullanabilirim.
() b. Problemlere ortak çözümler bulunmasını tercih ederim.
11. () a. Grupların, tek başına çalışan bireylerden daha iyi çözümler üreteceğine inanırım.
() b. Genellikle başkalarının istekleri doğrultusunda hareket etmeyi tercih ederim.
12. () a. Genellikle tartışmalı konulara girmekten kaçınırım.
() b. Eğer karşı taraf çok az ödün veriyorsa, ben de çok az ödün veririm.
13. () a. Genellikle çözüm için bir orta yol öneririm.
() b. Genellikle kendi görüşümü kabul ettirmek için bastırırım.
14. () a. Bir konuda karar vermeden önce tüm tarafların görüşlerini dinlemeyi tercih ederim.
() b. Kendi savunduğum görüşün mantığını ve yararlarını gösteririm.
15. () a. Anlaşmazlık konularında çekişmeye girmektense, ödün vermeyi tercih ederim.
() b. Genellikle ön planda olmaktan kaçınırım.
16. () a. Meslektaşlarımı kırmaktan kaçınırım.
() b. Kendi haklarımı, grubun bir üyesi olarak savunurum.
17. () a. Genellikle kendi görüşümü gerçekleştirmede katı bir tutum sergilerim.
() b. Birilerinin incinmesindense, genellikle anlaşmazlıklardan uzak kalmayı tercih ederim.
18. () a. Meslektaşlarımın hoşnut olması için onlarla hemfikir olurum.
() b. Karşılıklı ödün vermenin bir problemi çözmede en iyi yol olduğuna inanırım.
19. () a. Bir çatışma durumunda, tüm tarafların çözüm alternatifi oluşturmada katkı sağlamalarını tercih ederim.
() b. Grup ciddi bir problemi tartışırken genellikle sessiz kalmayı tercih ederim.
20. () a. Görüş ayrılıklarını görmezlikten gelmektense çatışmayı açıktan çözmeye çalışırım.
() b. Adil bir çözüme ulaşmak için kayıplarla kazançları dengelemeye çalışırım.

21. () a. Problem çözümede genellikle meslektaşlarımın görüşlerini dikkate alırım.
() b. Tüm uzlaşmazlıkların doğrudan ve objektif olarak tartışılmasını tercih ederim.
22. () a. Herkesin ihtiyaçlarının en azından bir kısmını karşılayan çözümler ararım.
() b. Kendi görüşümün anlaşıldığından emin oluncaya kadar tartışmayı tercih ederim.
23. () a. Problemin belirlenmesinden ve ortak, kabul edilebilir bir çözüm bulunmasından hoşlanırım.
() b. Başkaları benim görüşüme karşı çıktığında söylediklerini dikkate almam.
24. () a. Eğer meslektaşlarım bir konuda kesin bir düşünceye sahipse aynı görüşte olmasam da birlikte hareket ederim.
() b. Uzlaşmacı bir çözümü kabul edebilirim.
25. () a. Bir çatışma durumunda kazanabilmek için karşı tarafı çok iyi ikna edebilirim.
() b. “Düşmanımı gül ile yarala” sözüne inanırım.
26. () a. Bir anlaşmazlığı çözebilmek için meslektaşlarımla pazarlık yapabilirim.
() b. Kendi görüşümü ifade etmeden önce dikkatle dinlerim.
27. () a. Tartışmalı bir konuma girmekten kaçınırım.
() b. Grubun yararı için kendi görüşlerimden vazgeçebilirim.
28. () a. Rekabet etmekten ve kazanmak için katı bir tutum izlemekten kaçınırım.
() b. Mümkün olduğu zaman anlaşmazlıkların çözümünde bu konuda bilgili meslektaşlarımdan yararlanırım.
29. () a. İsteklerimin bir kısmından vazgeçebilirim, fakat karşılığında mutlaka bir şeyler almalıyım.
() b. Genellikle sessiz kalmayı tercih ederim ve görüş farklılıklarını sorun yapmam.
30. () a. Meslektaşlarımı kırmaktan sakınırım.
() b. Bir meslektaşımın aynı görüşte olmadığı zaman konuyu ortaya getirmeyi ve tartışmayı tercih ederim.

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4MEM.4.26.00.02.310 () /
Konu : İzin.

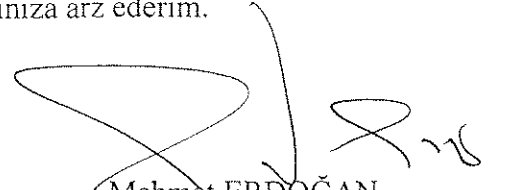
07.04.2008 * 08851

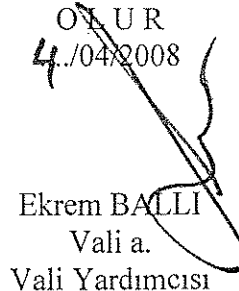
VALİLİK MAKAMINA

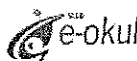
- İlgi : a) Anadolu Üniversitesi Genel Sekreterliği'nin 11/03/2008 tarih ve 500-161/2516 sayılı yazısı.
b) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Anadolu Üniversitesi Genel Sekreterliği ilgi (a) yazısı ve eklerinde, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Dilber SUNGUR'un "Eskişehir İli Yenikent Eğitim Bölgesinde Bulunan İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Çatışma Yönetimi Yaklaşımları" konulu tez çalışması kapsamında, Müdürlüğümüze bağlı ekli listede isimleri sunulmuş olan Yenikent Eğitim Bölgesindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere anket uygulamak istediği belirtilmekte olup, uygulama talebi ilgi (b) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.


Mehmet ERDOĞAN
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
4./04/2008

Ekrem BALLI
Vali a.
Vali Yardımcısı



Büyükdere Mah. Atatürk Bulvarı
No:24 26120 ESKİŞEHİR

Tel : (0222) 239 72 00 - 413
Fax : (0222) 239 39 22

Eğitim Öğretim Bölümü
egitimogretim26@meb.gov.tr
http://eskisehir.meb.gov.tr

Ek 4
MADDE ANALİZLERİ

1.a.Bir sorunun çözümlenmesinde sorumluluğun başkalarında olmasından hoşlanırım.	180	1,614	1,122
1.b.Farklılıkları müzakere etmek yerine, üzerinde uzlaşma sağlanması kesin olan hususları vurgularım.	180	3,386	1,122
2.a.Karşılıklı anlaşmaya dayalı çözümler bulmaktan gurur duyarım.	180	3,211	0,926
2.b.Uyuşmazlık konusu olan hususların tümünü gözden geçiririm.	180	1,789	0,926
3.a.Genellikle bir konuda benim fikrimde ısrar ederim.	180	1,578	1,083
3.b.Karşı taraftaki kişinin de duygularını dikkate alır ve ilişkiyi devam ettirmeye çalışırım.	180	3,422	1,083
4.a.Genellikle karşılıklı ödün vermeye dayalı çözümlerden hoşlanırım.	180	3,153	1,102
4.b.Genellikle bir meslektaşımın istekleri için kendi isteklerimden feragat ederim.	180	1,847	1,102
5.a.Çözüm bulmada sürekli olarak meslektaşlarımın yardımını isterim.	180	2,603	1,129
5.b.Gerginlikten kaçınmak için her ne gerekiyorsa onu yaparım.	180	2,397	1,129
6.a.Genel bir kural olarak çatışmayla uğraşmaktan kaçınırım.	180	2,867	1,215
6.b.Kendi görüşümü savunur ve kabul edilmesi için bastırırım.	180	2,133	1,215
7.a.Üzerinde düşünmeye zamanım oluncaya kadar çatışmayı ertelerim.	180	2,489	1,090
7.b.Eğer karşı taraf da ödün verecekse, ödün vermeye razı olurum.	180	2,511	1,090
8.a.Görüşlerimin kabul edilmesi için etkimi kullanırım.	180	1,844	1,055
8.b.Tüm hususları anında ve açıklıkla ortaya koymaya çalışırım.	180	3,156	1,055
9.a.Çoğunlukla görüş farklılıklarını kaygı duymaya değer bulmam.	180	2,525	1,139
9.b.Önem verdiğim konularda benim istediğimin olması için büyük çaba gösteririm.	180	2,475	1,139
10.a.İstedığimi yaptırmak için yetkimi ya da teknik bilgimi kullanabilirim.	180	1,808	1,145
10.b.Problemlere ortak çözümler bulunmasını tercih ederim.	180	3,192	1,145
11.a.Grupların, tek başına çalışan bireylerden daha iyi çözümler üreteceğine inanırım.	180	4,019	0,901
11.b.Genellikle başkalarının istekleri doğrultusunda hareket etmeyi tercih ederim.	180	0,981	0,901
12.a.Genellikle tartışmalı konulara girmekten kaçınırım.	180	2,708	1,253
12.b.Eğer karşı taraf çok az ödün veriyorsa, ben de çok az ödün veririm.	180	2,292	1,253
13.a.Genellikle çözüm için bir orta yol öneririm.	180	3,639	0,996
13.b.Genellikle kendi görüşümü kabul ettirmek için bastırırım.	180	1,361	0,996
14.a.Bir konuda karar vermeden önce tüm tarafların görüşlerini dinlemeyi tercih ederim.	180	3,244	0,937
14.b.Kendi savunduğum görüşün mantığını ve yararlarını gösteririm.	180	1,756	0,937
15.a.Anlaşmazlık konularında çekişmeye girmektense, ödün vermeyi tercih ederim.	180	2,306	0,989
15.b.Genellikle ön planda olmaktan kaçınırım.	180	2,694	0,989
16.a.Meslektaşlarımı kırmaktan kaçınırım.	180	2,653	1,092

16.b.Kendi haklarımı, grubun bir üyesi olarak savunurum.	180	2,347	1,092
17.a.Genellikle kendi görüşümü gerçekleştirmede katı bir tutum sergilerim.	180	1,850	1,159
17.b.Birilerinin incinmesindenense, genellikle anlaşmazlıklardan uzak kalmayı tercih ederim.	180	3,150	1,159
18.a.Meslektaşlarımın hoşnut olması için onlarla hemfikir olurum.	180	1,786	1,179
18.b.Karşılıklı ödün vermenin bir problemi çözmeye en iyi yol olduğuna inanırım.	180	3,214	1,179
19.a.Bir çatışma durumunda, tüm tarafların çözüm alternatifini oluşturmada katkı sağlamalarını tercih ederim.	180	3,697	0,954
19.b.Grup ciddi bir problemi tartışırken genellikle sessiz kalmayı tercih ederim.	180	1,303	0,954
20.a.Görüş ayrılıklarını görmezlikten gelmektenense çatışmayı açıktan çözmeye çalışırım.	180	2,381	0,979
20.b.Adil bir çözüme ulaşmak için kayıpların kazançları dengelemeye çalışırım.	180	2,619	0,979
21.a.Problem çözmeye genellikle meslektaşlarımın görüşlerini dikkate alırım.	180	2,233	1,044
21.b.Tüm anlaşmazlıkların doğrudan ve objektif olarak tartışılmasını tercih ederim.	180	2,767	1,044
22.a.Herkesin ihtiyaçlarının en azından bir kısmını karşılayan çözümler ararım.	180	3,239	0,998
22.b.Kendi görüşümün anlaşıldığından emin oluncaya kadar tartışmaya tercih ederim.	180	1,761	0,998
23.a.Problemin belirlenmesinden ve ortak, kabul edilebilir bir çözüm bulunmasından hoşlanırım.	180	3,767	0,958
23.b.Başkaları benim görüşüme karşı çıktığında söylediklerini dikkate almam..	180	1,233	0,958
24.a.Eğer meslektaşlarım bir konuda kesin bir düşünceye sahipse aynı görüşte olmasam da birlikte hareket ederim.	180	1,911	1,124
24.b.Uzlaşmacı bir çözümü kabul edebilirim.	180	3,089	1,124
25.a.Bir çatışma durumunda kazanabilmek için karşı tarafı çok iyi ikna edebilirim.	180	2,586	1,180
25.b.“Düşmanını gül ile yarala” sözüne inanırım.	180	2,414	1,180
26.a.Bir anlaşmazlığı çözebilmek için meslektaşlarımın pazarlık yapabilirim.	180	1,656	1,037
26.b.Kendi görüşümü ifade etmeden önce dikkatle dinlerim.	180	3,344	1,037
27.a.Tartışmalı bir konuma girmekten kaçınırım.	180	2,672	1,261
27.b.Grubun yararı için kendi görüşlerimden vazgeçebilirim.	180	2,328	1,261
28.a.Rekabet etmekten ve kazanmak için katı bir tutum izlemekten kaçınırım.	180	2,125	1,092
28.b.Mümkün olduğu zaman anlaşmazlıkların çözümünde bu konuda bilgili meslektaşlarımdan yararlanırım.	180	2,875	1,092
29.a.İsteklerimin bir kısmından vazgeçebilirim, fakat karşılığında mutlaka bir şeyler almalıyım.	180	2,128	1,324
29.b.Genellikle sessiz kalmayı tercih ederim ve görüş farklılıklarını sorun	180	2,872	1,324

yapmam.

30.a.Meslektaşlarımı kırmaktan sakınıyorum.

180 2,750 1,249

30.b.Bir meslektaşımınla aynı görüşte olmadığım zaman konuyu ortaya
getirmeyi ve tartışmayı tercih ederim.

180 2,250 1,249

KAYNAKÇA

Ali Şahin, Filiz Tufan Emni ve Ömer Ünsal. **Çatışma Yönetimi Yöntemleri ve Hastane Örgütlerinde Bir Uygulama.** www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/makaleler. Son Erişim: 20.04.2007.

Afsaneh Nahavendi ve Ali R. Malekzadeh. **Organizational Behaviour.** A.B.D: Prentice-Hall Inc, 1999.

Argyris, Chris. **Personality and Organization: The Conflict Between System And the Individual.** New York, 1947.

Atiker, Mustafa. **Çatışma.** www.kto.org.tr/dosya/rapor/catisma/pd, 2004. Son erişim: 20.04.2007.

Aydın, Mustafa. **Eğitim Yönetimi.** Altıncı Baskı. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi, 2000.

Balcı, Ali. **Örgütsel Gelişme.** İkinci Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2000.

_____. **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler.** İkinci Baskı. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 1997.

Barkan, Murat. Bir “Yönetimsel İletişim Aracı” Olarak Çatışma ve Yönetimi”. **Kurgu Dergisi.** Sayı: 9-10, 1991-1992.

Başaran, İ. Ethem. **Yönetimde İnsan İlişkileri Yönetimsel Davranış.** Ankara: Gül Yayınevi, 1992.

Bayrak, Coşkun. Örgütlerde Çatışma Üzerine Düşünceler. **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** Sayı: 1, 1996.

- Büyüköztürk, Şener. **Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı**. Altıncı Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2006.
- Can, Halil. **Yönetim ve Organizasyon**. Dördüncü Baskı. Ankara: Siyasal Kitabevi, 1997.
- Don Hellriegel, John W. Slocum jr. **Organizational Behaviour**. Onuncu Baskı: Kanada: South-western- Thomson, 2004.
- Don Hellriegel, John W. Slocum jr ve Richard Woodman. **Organizational Behaviour**. Üçüncü Baskı. A.B.D: West Publishing Company, 1983.
- Don Hellriegel, John W. Slocum jr ve Richard Woodman. **Organizational Behaviour**. Yedinci Baskı. A.B.D: West Publishing Company, 1995.
- Eren, Erol. **Yönetim ve Organizasyon**. Dördüncü Baskı. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş, 1998.
- Eren, Erol. **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. Dokuzuncu Baskı. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş, 2006.
- Enver Özkalp ve Çiğdem Kirel. **Örgütlerde Çatışma**. Eskişehir: T.C Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2005.
- Gareth R. Jones, Jennifer M. George ve Charles W.L. Hill. **Contemporary Management**. A.B.D:Irwin-McGraw-Hill, 1998.
- Genç, Nurullah. **Yönetim ve Organizasyon**. İkinci Baskı. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2005.
- Gregory B. Northcraft ve Margaret A. Neale. **Organizational Behaviour A Management Challenge**. A.B.D: The Dryden Press, 1990.

- Gümtüşeli, A. **İzmir İli Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Biçimleri**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Henry L. Tosi ve Neal P. Mero. **The Fundamentals of Organizational Behaviour**. United Kingdom: Blackwell Publishing, 2003.
- Hicks, Herbert G ve C. Ray Gullett. **Management**. Dördüncü Baskı. A.B.D: McGraw-Hill International Book Company, 1981.
- Jones, Gareth R. **Organizational Theory**. İkinci Baskı. U.S.A: Addison-Wesley Publishing Company, 1998.
- Jones, Gareth R., Jennifer M. George ve Charles W.L. Hill. **Contemporary Management**. A.B.D: McGraw-Hill International Book Company, 1998.
- Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Yedinci Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık, 1995.
- Karip, Emin. **Çatışma Yönetimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 1999.
- Kılıç, Mustafa. **“Örgütsel Çatışma ve Yönetimi”**. Yönetim ve Organizasyon. Ed:Salih Güney. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001.
- Kırel, Çiğdem. **“Örgütlerde Çatışma”**. Örgütsel Davranış. Ed: Enver Özkalp. Üçüncü Baskı. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2006a.
- Kırel, Çiğdem. **Örgütsel Çatışma ve Güç İlişkisi**. **Anadolu Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi**. Sayı: 1-2, 1997.

Litterer, Joseph A. “**Conflict in Organization: A Re-examination**”. Modern Management. Ed: David R. Hapton. A.B.D: Dickenson Publishing Company, 1969.

Luthans, Fred. **Organizational Behaviour**. A.B.D: McGraw-Hill Book Company, 1973.

Michael T. Matteson ve John M. Ivancevich. **Organizational Behaviour and Management**. Altıncı Baskı. A.B.D: The McGraw-Hill Companies, 2002.

Mondy, R. Wayne ve Shore R. Premeaux. **Management**. Yedinci Baskı. New Jersey: Prentice Hall Inc., 1955.

Özalp, İnan. Örgütlerde Çatışma. **Eskişehir Anadolu Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi**. Cilt 7, Sayı: 1, 1989.

Öznur Aşan ve Eren Miski Aydın. “**Çatışma Yönetimi, Müzakere ve Pazarlık Süreci**”. Örgütsel Davranış. Ed:Halil Can. İstanbul: Arıkan Basım Yayım Dağıtım Ltd Şti, 2006.

Paul D. Sweeney ve Dean B. McFranklin. **Organizational Behaviour Solutions for Management**. A.B.D: McGraw-Hill-Irwin, 2002.

Regnet, Erika. Yöneticiler Çatışmalarda Nasıl Davranır?. Çeviren: Tuncer Asunakutlu ve Sezai Zeybekoğlu. **D.E.Ü.İ.İ.B.F. Dergisi**. Cilt 14, Sayı 2, İzmir, 1999.

Robert Kreitner ve Angelo Kinicki. **Organizational Behaviour**. A.B.D: Richard Irwin Inc., 1989.

Scanlan, Burt K. Management and Organizational Behaviour. A.B.D: John Wiley and Sons, 1983.

Seval, Halil. Çatışmanın Etkileri ve Yönetimi. **Sosyal Bilimler Dergisi**. Sayı: 15, 2006, www.manas.kg/pdf/sbdpdf15/makaleler/20pdf. Son Erişim: 20.04.2007.

Türkel, Asuman Uluçınar. **Toplam Kalite Bağlamında Grup Dinamiği ve Çatışma Yönetimi**. İstanbul: Türkmen Kitabevi, 2000.

Vecchio, Robert P. **Organizational Behaviour**. Altıncı Baskı. A.B.D: South-Western, 2006.

www.mimoza.marmara.edu.tr/etemlevent/dersnotlari/sy3_CATISMA_YONETIMI.doc.

Çatışma Yönetimi. Son Erişim: 20.04.2007.