



T.C.
Yeditepe Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi
ve Denetimi Ana Bilim Dalı

RESMİ KURUM ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİMİ
STİLLERİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Muhammet ALTUNTAŞ

İstanbul, 2008



T.C.
Yeditepe Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi
ve Denetimi Ana Bilim Dalı

RESMİ KURUM ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİMİ
STİLLERİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Muhammet ALTUNTAŞ

Danışman: Prof. Dr. Canan ÇETİN

İstanbul – 2008



TC.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

Muhammet ALTUNTAŞ tarafından hazırlanan 'Resmi Kurum Ortaöğretim Öğretmenlerinin Gütüme Yönelimi Stillerinin İncelenmesi' başlıklı bu çalışma 17.01.2009 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

ONAY

Jüri:

Tez Danışmanı

Prof.Dr.Lanar ÇETİN

Lanar Çetin

Üye

Yard.Doç.Dr.Nihat ÇALISKAN

Çaliskan

Üye

Yard.Doç.Dr.Mehmet E. OKUR

Mehmet E. Okur

Yüksek lisans tezi onay tarihi: 17.01/2009

ÖZET

RESMİ KURUM ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİMİ STİLLERİNİN İNCELENMESİ

(Gebze, Darıca, Çayırova, Dilovası Örneği)

Bu araştırmanın amacı Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin çatışma yaşadıkları durumlar ve kullandıkları çatışma yönetimi stillerinin belirlenmesidir. Öğretmenlerinin yaşadıkları çatışmalar ve uyguladıkları çatışma yönetimi stilleri kişisel değişkenler bazında analiz edilmiştir.

Bu araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini 2007–2008 eğitim-öğretim döneminde Kocaeli ili Gebze, Darıca, Çayırova, Dilovası ilçelerindeki öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem, basit tesadüfî örnekleme yoluyla seçilmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak Özgan tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, “Öğretmenlerin Okuldaki Yaşadıkları Çatışmalara İlişkin Anket” ve “Çatışma Yönetimi Stilleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada verilerin analizinde yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, ki-kare testi, t testi, tek yönlü varyans analizi, Kuruskal Wallis H, Mann Whitney U testi ve farkların kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Araştırma verilerinin analizi sonucunda, ortaöğretim öğretmenlerinin en sık çatışmayı müdür ve öğrencilerle, en seyrek çatışmayı ise müfettiş ve velilerle yaşadığı tespit edilmiştir. Ortaöğretim öğretmenlerinin en fazla çatışma yaşadıkları konuların başında ‘olumsuz öğrenci davranışları’, ‘olumsuz yönetici tutumları’ ve ‘güç ve yetki kullanma’ gelmektedir. En az çatışma yaşanan konular ise ‘ödül ve ceza verme’, ‘kılık kıyafet’ ve ‘siyasi konular’ ve sendikal faaliyetler’ gelmektedir. Ortaöğretim okulu öğretmenleri çatışmayı çözerken sık sık bütünleştirme ve uzlaşma, bazen kaçınma, hükmetme ve uyma stillerini uyguladıkları anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ortaöğretim Öğretmenleri, Çatışma Yönetimi Stratejileri, Çatışma Yönetimi, Çatışma Kaynakları, Çatışma Konuları

ABSTRACT

ANALYSIS OF PUBLIC SECONDARY ECUCATION TEACHER'S CONFLİCT MANAGEMENT STRATEGIES

(A case study in Gebze, Darıca, ayırova, Dilovası)

The aim of this study is to identify the situations in which public secondary education teachers have conflict and strategies they use to manage these conflicts. The conflicts they experience and the strategies they use were analyzed within the frameworks of their personal variables.

The study targeted at secondary education teachers in Gebze, Darıca, ayırova, Dilovası during 2007-2008 education year. Subjects were identified through simple random sampling . In this study, the "Personal Information Form" that was developed by zgan, the "Questionnaire about Secondary Education Teachers' conflicts" and the "Scale of Conflict Management Strategies" were used as data collection tools. The collected data were analyzed through techniques such as percentage, mean, standard deviation, Ki-Kare, t-test, Kuruskal Wallis H, Mann Whitney U test, one-way ANOVA and Tukey HSD test to analyze the source of the variance.

Analyses of data confirmed that teachers have the most frequent conflict with directors of schools as well as students and the least frequent conflict with inspector and parents. The most important subjects of conflict they have in school are 'negative students' behavior', 'negative directors' behavior' and 'uses of power and authority' The least important subject secondary teachers qualify are 'giving reward or punishment', 'dressing school uniform' and 'political fact or activities of labor union'. It is found that the secondary education teachers use generally 'integrating' and 'compromising' sometimes 'obliging' 'avoiding' and 'dominating' as management strategies.

Key Words: Secondary Education Teachers, Conflict Management, Conflict Management Strategies, Source of Conflict, Subject of Conflict

BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1. GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	2
1.2 Problem Cümlesi	2
1.3 Alt Problemler	2
1.4 Araştırmanın Önemi	4
1.5 Sınırlılıklar	4
1.6 Sayıtlar	5
1.7 Tanımlar	5
1.8 Kısaltmalar	6
BÖLÜM II: İLGİLİ ALANYAZIN	7
2.1 ÇATIŞMA	7
2.1.1 Birey içinde çatışma	7
2.1.2. Bireyler arasında çatışma	7
2.1.3 Örgüt içinde çatışma	7
2.1.4 Genel olarak çatışma	8
2.2 ÇATIŞMA YAKLAŞIMLARI	9
2.2.1 Geleneksel Yaklaşım	9
2.2.2 Davranışçı Yaklaşım	10
2.2.3 Etkileşimci Yaklaşım	10
2.3 ÇATIŞMA SÜRECİ	12
2.3.1 Potansiyel Uyuşmazlık Aşaması	12
2.3.2 Kavrama ve Kişiselleştirme Aşaması	13
2.3.3 Davranış Aşaması	13
2.3.4 Sonuç Aşaması	14
2.4 ÇATIŞMA VE ÖRGÜTSEL PERFORMANS	15
2.4.1 İşlevsel Çatışmalar ve Çatışmaların Olumlu Yanları	16
2.4.2. İşlevsel Olmayan Çatışmalar ve Çatışmaların Olumsuz Yanları	16
2.5 ÖRGÜTSEL ÇATIŞMA TÜRLERİ	17
2.5.1 Niteliğine Göre Çatışmalar	18

2.5.2 Ortaya Çıkış Şekillerine Göre Çatışmalar	18
2.5.3 Örgüt İçindeki Yerlerine Göre Çatışmalar	19
2.5.4 Tarafları Açısından Çatışmalar	20
2.6 ÇATIŞMA KAYNAKLARI	26
2.6.1 Kişilik Farklılıkları	26
2.6.2 İletişimden Kaynaklanan Çatışma	27
2.6.3 Örgütün Yapısına İlişkin Kaynaklar	28
2.7. ÇATIŞMA YÖNETİMİ	31
2.7.1 Başaran'a Göre Çatışma Yönetimi	31
2.7.2. Rahim'in Çatışma Yönetimi Stilleri Modeli	32
2.8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	39
2.8.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	39
2.8.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	43
BÖLÜM III: YÖNTEM	45
3.1. Araştırma Modeli	45
3.2. Evren ve Örneklem	45
3.3. Veri Toplama Araçları	46
3.4. Verilerin Toplanması	48
3.5. Verilerin Çözümlemesi	48
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM	49
4.1. Kişisel Özelliklere İlişkin Bulgular	49
4.2 Çatışma Durumuna İlişkin Bulgular	52
4.3 Çatışma Yönetimi Stillerine İlişkin Bulgular	57
4.3.1 Çatışma Yönetimi Verilerinin Analizi	57
4.3.2 Öğretmenlerin Çatışmayı Yönetme Stilleri	58
4.4 Kişisel Değişkenler ve Çatışma Yönetimi Stilleri Analizi	59
4.4.1 Cinsiyet değişkeninin çatışma yönetimi stillerine etkisi	59
4.4.2 Kıdem değişkeninin çatışma yönetimi stiline etkisi	60
4.4.3 Branşın çatışma yönetimi stiline etkisi	62
4.4.4 Yaşın çatışma yönetimi stillerine etkisi	62
4.4.5 En son mezun olunan okulun çatışma yönetimi stillerine etkisi	63

4.4.6	Çatışma yönetimi kursu almış olmanın çatışma yönetimi stillerine etkisi	64
4.4.7	Okuldaki öğretmen sayısının çatışmayı çözme stiline etkisi	65
4.4.8	Öğretmenlerin çalışılan okuldaki görev süresinin çatışmayı çözme stillerine etkisi	66
4.4.9	Medeni halin çatışmayı yönetme stiline etkisi	67
4.4.10	Okul türünün çatışmayı yönetme stiline etkisi	68
4.5	Çatışma Durumlarının Kendi Aralarında İlişkiler Analizi	70
4.5.1	Çatışma konusu ile çatışan tarafların ilişkisinin araştırılması	70
4.5.2	Çatışma kaynağı ile çatışan tarafların ilişkisinin araştırılması	72
4.5.3	Çatışılan tarafın performansa etkisi	74
4.5.4	Çatışılan tarafın öğretmenlerin moraline etkisi	75
4.6	Kişisel Değişken ve Çatışma Durumu İlişki Analizi	77
4.6.1	Çatışılan taraf ile cinsiyet ilişkisinin araştırılması	77
4.6.2	Çatışılan taraf ile medeni hal ilişkisinin araştırılması	77
4.6.3	Çatışılan taraf ile yaş ilişkisinin araştırılması	78
4.6.4	Çatışma sonucunun morale etkisi ile cinsiyet ilişkisinin araştırılması	79
4.6.5	Çatışma sonucunun morale etkisi ile medeni hal ilişkisinin araştırılması	80
4.6.6	Çatışma sonucu iş performansı ile cinsiyet ilişkisinin araştırılması	82
4.6.7	Çatışma sonucu iş performansı ile medeni hal ilişkisinin araştırılması	82
4.6.8	Çatışma sonucu iş performansı ile öğretim durumu ilişkisinin araştırılması	83
BÖLÜM V: SONUÇ ve ÖNERİLER		85
5.1	Sonuçlar	85
5.2	Öneriler	87
KAYNAKÇA		89

Çizelge 3.1.....	
Evren ve örneklem	46
Çizelge 3.3.....	
Ölçek maddelerinin puan, seçenek ve sayısal sınırları	48
Çizelge 4, 1.....	
Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişisel özelliklerine göre frekans (f) ve yüzde (%) dağılımı	51
Çizelge 4, 2.....	
Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları taraflara ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	52
Çizelge 4, 3.....	
Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yaşadıkları çatışma konularının frekans ve yüzde dağılımı	53
Çizelge 4, 4.....	
Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yaşadıkları çatışmanın kaynağına ilişkin frekans ve yüzde dağılımı.....	54
Çizelge 4, 5.....	
Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yaşadıkları çatışmanın morallerine etkisini gösteren frekans ve yüzde dağılımı	55
Çizelge 4, 6.....	
Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yaşadıkları çatışmanın karşı tarafın moraline etkisine yönelik görüşlerini gösteren frekans ve yüzde dağılımı	55
Çizelge 4, 7.....	
Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yaşadıkları çatışmanın iş performanslarına etkisini gösteren frekans ve yüzde dağılımı	56
Çizelge 4, 8.....	
Normal dağılım testi sonuçları: Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi	57
Çizelge 4, 9.....	
Değişkenlerin yer ölçülerinin hesap sonuçları	58
Çizelge 4, 10.....	
Wilcoxon işaretli ranklar testi	58
Çizelge 4, 11.....	
Bütünleştirme, kaçınma, hükmetme uzlaşma ve uyma stillerinin cinsiyet değişkenine göre fark analizi	59
Çizelge 4, 12.....	

F ve Kruskal Wallis testiyle çatışma yönetimi stillerinin kıdem değişkenine göre fark analizi.	60
Çizelge 4, 13.....	
F ve Kruskal Wallis testiyle branşlar ve çatışma yönetimi stilleri arasında fark analizi.	62
Çizelge 4, 14.....	
F ve Kruskal Wallis testiyle yaş ve çatışma yönetimi stilleri arasında fark analizi. .	63
Çizelge 4, 15.....	
T ve Mann Whitney U testiyle öğrenim durumu ve bütünleştirme, hükmetme stratejileri arasındaki farkın analizi.....	64
Çizelge 4, 16.....	
T ve Mann Whitney U testiyle çatışma yönetimi kursu alma durumu ve çatışma yönetimi stilleri arasındaki farkın analizi.....	65
Çizelge 4, 17.....	
F ve Kruskal Wallis testiyle okullardaki öğretmen sayısı ve çatışma yönetimi stilleri arasında fark analizi.	66
Çizelge 4, 18.....	
F ve Kruskal Wallis testiyle öğretmenlerin çalışılan okuldaki görev süresi ve çatışma yönetimi stilleri arasında fark analizi.....	67
Çizelge 4, 19.....	
T-testiyle medeni hal ve bütünleştirme, kaçınma, hükmetme stratejileri arası fark analizi.	68
Çizelge 4, 20.....	
F ve Kruskal Wallis testiyle okul türü ve çatışma yönetimi stilleri arasında fark analizi.	69
Çizelge 4, 21.....	
Çatışılan taraf ile çatışma konusu arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare tablosu ..	70
Çizelge 4, 22.....	
Çatışılan taraf ile çatışma kaynağı arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare tablosu .	73
Çizelge 4, 23.....	
Çatışma tarafının performans etkisini gösteren ki-kare tablosu	75
Çizelge 4, 24.....	
Çatışma tarafının öğretmenlerin moraline etkisini gösteren ki-kare tablosu	76
Çizelge 4, 25.....	
Ortaöğretim öğretmenlerinin çatıştığı taraf ile öğretmenlerin cinsiyeti arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare sonuçları	77

Çizelge 4, 26.....	
Ortaöğretim öğretmenlerinin çatıştığı taraf ile öğretmenlerin medeni hali arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare sonuçları	78
Çizelge 4, 27.....	
Ortaöğretim öğretmenlerinin çatıştığı taraf ile öğretmenlerin yaşı arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare sonuçları	79
Çizelge 4, 28.....	
Ortaöğretim öğretmenlerinin morali ile öğretmenlerin cinsiyeti arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare sonuçları	80
Çizelge 4, 29.....	
Ortaöğretim öğretmenlerinin morali ile öğretmenlerin medeni hali arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare sonuçları	81
Çizelge 4, 30.....	
Ortaöğretim öğretmenlerinin iş performansı ile öğretmenlerin cinsiyeti arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare sonuçları	82
Çizelge 4, 31.....	
Ortaöğretim öğretmenlerinin iş performansı ile öğretmenlerin medeni hal arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare sonuçları	83
Çizelge 4, 32.....	
Ortaöğretim öğretmenlerinin iş performansı ile öğretmenlerin öğretim durumu arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare sonuçları.....	84

Şekil 2.1 Çatışma Süreci (Tokat, 1999).....	12
Şekil 2.2 Çatışma seviyesi ve örgütsel performans (Karip, 1999)	15
Şekil 2.3 Örgütsel çatışma türleri (Demirci, 2002).....	17
Şekil 2.4. Çatışmaya taraf olanlarla ilgili çatışma türleri (Koçel, 1998)	21
Şekil 2.5 Bireyin kendi içindeki çatışma (Baysal ve Tekarslan, 1996)	23
Şekil 2.7 Çatışma Yönetimi Stilleri Modeli (Kilmann ve Thomas, 1977 akt. Gümüşeli, 1994)	33

BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, sayıtlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

1. GİRİŞ

İnsan sosyal bir varlıktır; bu nedenle çeşitli örgütler oluşturur. Eğitim örgütleri de bunlardan bir tanesidir. Eğitim örgütleri birtakım özellikleriyle diğer örgütlerden ayrılmaktadır: Eğitim örgütleri topluma açık bir yapıdadır; girdisi ve çıktısı insandır. Eğitim örgütlerinin amaçları toplumun her bireyini yakından ilgilendirir. Eğitim örgütlerinde çalışanların çoğunluğu değişik uzmanlık alanlarında yetişmiştir.

Eğitim örgütleri diğer sosyal örgütleri etkiler. Diğer sosyal örgütler de eğitim örgütlerini etkiler. Bu nedenle toplumsal değişim sürecinde eğitim örgütlerine önemli sorumluluklar düşmektedir. Toplumun ulaşmak istediği sosyal ve ekonomik hedeflere erişebilmesi, eğitim örgütlerinin amaca uygun, etkili olarak işletilmesi ile mümkündür (Özdemir, 1997).

Okulların hedeflerine ulaşabilmesi, etkili ve verimli olabilmesi ancak etkin bir iklim ve etkili rol davranışı ile mümkündür. İklim, kişiler ve gruplar arası ilişkiler sonucu oluşur. Farklı fizyolojik, psikolojik, toplumsal ve kültürel değerlere sahip olan bireylerin etkileşimleri örgütsel havayı biçimlendirmektedir (Kaya, 1998). Okulun farklı yapıdaki insanlardan oluşan karmaşık yapısı çatışmayı kaçınılmaz hale getirmektedir.

Çatışma, aynı görüşte olamama, karar verme gücünü yaşama, yetersiz iletişim, düşüncelerin uyuşmaması, şiddet ve anlaşmazlıktır. Çatışma yine, yaratıcı ve yapıcı hareketin kaynağı, yenilik, gelişme, hoşgörü ve var olmanın temel bir koşuludur (Korkmaz, 1994).

Örgütlerde çatışmanın olumlu bir güç olabileceği kabul edilmektedir. Çatışmanın varlığı o örgütün sağlıklı işlediğine ve ilişkinin varlığına; çatışmanın olmaması, etkileşimci yaklaşıma göre, örgütsel amaçlara ilgisizlik, değişime ve yeniliğe kayıtsızlık şeklinde algılanmaktadır. Grupların ve çatışmaların olmadığı bir örgüt ölü olarak değerlendirilmektedir.

Çatışmaların birey ve örgüt için belirli yararlar sağlamasına karşın etkili bir şekilde yönetilememesi durumunda kaynakların verimsiz kullanımı, tarafların stres düzeyinin yükselmesi, enerjilerinin yanlış yönde kullanılması gibi birçok olumsuzluğa neden olabilir. Yanlış yönetilen ya da göz ardı edilen çatışma;

verimsizlik, kalitesizlik, insan kaynaklarının ve parasal kaynakların israfı, iş kaybı ve hatta örgütlerin yok oluşudur (Özgan, 2006).

1.1.Problem Durumu

Çatışma yönetimi konusunda Türkiye’de bugüne kadar onlarca araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların birçoğu eğitim kurumları hakkındadır. Eğitim kurumlarını konu edinen bu araştırmaların çoğu ilköğretim okullarıyla ilgilidir. Bu araştırma ise üzerinde fazla araştırma yapılmayan ortaöğretim tarafına bir katkıdır.

Her örgütte olduğu gibi okullarda da çeşitli konu ve nedenlerle türlü çatışmalar yaşanmaktadır. Çatışmanın varlığından örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusunda yararlanabilmek için örgütsel çatışma kaynaklarının bilinmesi, nedenlerinin doğru saptanıp örgütsel amaçlar doğrultusunda uygun stillerle yönetilmesi gerekmektedir.

Okulda eğitim hizmetlerinin amacına ulaşmasında en önemli sorumluluk öğretmenlere düşmesine rağmen öğretmenin bu sorumluluğu tek başına yüklenmesi mümkün değildir. Öğretmen bu konuda okul yönetimi, aile ve yakın çevre ile etkileşim içindedir. İnsanların etkileşimde bulunduğu her ortamda çatışma doğal ve kaçınılmaz olduğuna göre öğretmenin etkileşim içinde olduğu birey ya da gruplar ile çatışma yaşaması olağan bir durumdur. Bu nedenle çatışma ve çatışmanın yönetimi konusu, öğretmenlerin en önemli görevlerinden birini oluşturmaktadır (Levent, 2005).

Türk Milli Eğitim Sistemi’nin en yaygın kurumlarından biri olan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin çatışma durumlarında gösterecekleri davranış biçimi bu kurumun etkililiğini belirleyen temel bir niteliktir. Bu nitelik ile ilgili mevcut durumun ortaya çıkarılması gereklidir. Bu düşünceden hareketle araştırmanın genel amacı: Türk Milli Eğitim Sistemi içerisinde önemli bir yeri olan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin okullarda kimlerle, hangi konu ve nedenlerle çatışma yaşadıklarının kişisel değişkenler açısından yorumlanması ve kişisel değişkenler ile çatışma yönetimi stilleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi ve tartışılmasıdır (Özgan, 2006).

1.2 Problem Cümlesi

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yaşadıkları çatışmalar ve çatışmayı yönetme stilleri nelerdir?

1.3 Alt Problemler

1. Ortaöğretim öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları taraflar kimlerdir?
2. Ortaöğretim öğretmenlerinin çatışma konuları nelerdir?
3. Ortaöğretim öğretmenlerinin yaşadığı çatışmanın kaynağı nelerdir?

4. Ortaöğretim öğretmenleri, yaşadıkları çatışmanın kendi morallerini nasıl etkilediğini düşünüyorlar?
5. Ortaöğretim öğretmenleri yaşanan çatışmanın karşı tarafların moralini nasıl etkilediğini düşünüyorlar?
6. Ortaöğretim öğretmenleri yaşadıkları çatışmanın iş performanslarına etkisini nasıl değerlendiriyorlar?
7. Ortaöğretim öğretmenleri en sık olarak çatışma yönetimi stillerinden hangisini kullanmaktadırlar?
8. Çatışma yönetimi stillerinin uygulanma sıklığı aşağıdaki değişkenlere göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
 1. Cinsiyet
 2. Mesleki kıdem
 3. Branş
 4. Yaş
 5. Öğretim durumu
 6. Çatışma yönetimi kursu alma durumu
 7. Okuldaki öğretmen sayısı
 8. Çalışılan okuldaki görev süresi
 9. Medeni hal
 10. Okul türü
9. Ortaöğretim öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları taraflar ile çatışma konuları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
10. Ortaöğretim öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları taraflar ile çatışma kaynakları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
11. Ortaöğretim öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları taraflar ile çatışma sonuçlarının iş performanslarına etkisi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
12. Ortaöğretim öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları taraflar ile çatışma sonuçlarının kendi morallerine etkisi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
13. Ortaöğretim öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları taraflar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
14. Ortaöğretim öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları taraflar ile medeni hal arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
15. Ortaöğretim öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları taraflar ile yaş arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

16. Ortaöğretim öğretmenlerinin cinsiyeti ile çatışma sonuçlarının kendi morallerine etkisi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
17. Ortaöğretim öğretmenlerinin medeni hali ile çatışma sonuçlarının kendi morallerine etkisi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
18. Ortaöğretim öğretmenlerinin cinsiyeti ile çatışma sonuçlarının iş performanslarına etkisi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
19. Ortaöğretim öğretmenlerinin eğitim durumu ile çatışma sonuçlarının iş performanslarına etkisi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
20. Ortaöğretim öğretmenlerinin medeni hali ile çatışma sonuçlarının iş performanslarına etkisi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4 Araştırmanın Önemi

Çatışma ile ilgili alanyazın incelendiğinde, çatışmanın kaçınılmaz olduğu, var olmanın gereği olduğu, verimlilik için olması gerektiği, gerek örgüt gerekse toplumsal yaşamın bir gerçeği olduğu görülmektedir. Örgütlerin değişimi, zor şartlara adaptasyonu ve verimliliği için gerekli olan çatışmanın olumsuz ve yıkıcı sonuçlarından kaçınabilmek, olumlu ve yapıcı sonuçlarını elde edebilmek için etkili yönetilmesinin gerekliliği aşikârdır (Özgan, 2006).

Yapılan çalışmalar çoğunlukla ilköğretim okullarına yöneliktir. Bu çalışmada ortaöğretimde çatışmada taraf olarak öğretmenler ele alınacaktır. Böylece ortaöğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yönetim stilleri konusunda bilgi ve becerileri saptanacak eksiklerin farkına varılması sağlanacaktır.

Bu araştırma; öğretmenlerin yaşadıkları çatışmalarda karşı tarafın kim olduğunu, çatışma konusunu ve kaynağını, çatışma sonucunda tarafların nasıl etkilendiğini, çatışma yönetim stillerini ne sıklıkta kullandıklarını ortaya koymasından bakımından önemlidir.

Araştırma ile elde edilecek sonuçların, ortaöğretim okulu öğretmenlerine yönelik çatışma yönetimi programlarının hazırlanmasında önemli bir işleve sahip olacağı düşünülmektedir.

1.5 Sınırlılıklar

Araştırma Gebze, Darıca, Dilovası, Çayırova ilçelerinde yer alan resmi ortaöğretim okullarını kapsar.

Araştırma örneklemine giren ortaöğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

Araştırma 2007–2008 eğitim-öğretim yılı bilgilerini içerir.

Bu araştırma kullanılan anket ve ölçme aracıyla sınırlıdır.

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

1.6 Sayıtlar

Bu çalışmada kullanılan öğretmenlerin yaşadıkları çatışmalara ilişkin sorular ve Çatışma Yönetimi Stilleri ölçeğinden elde edilen veriler araştırma probleminin çözümü için yeterlidir.

Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin anket sorularına verdikleri cevaplar onların gerçek düşüncelerini yansıtır.

1.7 Tanımlar

Çatışma: Çatışma, aynı görüşte olamama, karar verme güçlüğü yaşama, yetersiz iletişim, düşüncelerin uyuşmaması, şiddet ve anlaşmazlıktır. Çatışma yine, yaratıcı ve yapıcı hareketin kaynağı, yenilik, gelişme, hoşgörü ve var olmanın temel bir koşuludur (Korkmaz, 1994).

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).

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

Bütünleştirme: Bu stil bireyin kendisine ve başkasına yüksek ilgisidir. Bireyin kendi ve diğer bireylerin ihtiyaçları üzerinde yoğunlaşmasıdır. Problemi tanımlamak ve onunla yüzleşmek, çözümleri formüle etmek ve başarıyla uygulamaktır. Her iki tarafın bilgi ve yeteneklerinin paylaşımı, şeffaflık ve farklılıkların kabulüyle problemin çözümüdür. Her bireyin doyumunu sağlayan çözüme ulaşmaktır.

Uyma: Bu stil kişinin kendisine düşük ve başkalarına yüksek ilgisidir. Diğer tarafın ilgisini doyumak için farklılıkları önemsememe ve ortak noktaları vurgulamaya gayret etme davranışıdır. Karşı tarafın ilgisini doyumak için kendi ilgilerini ihmal etmektir (Rahim, 1985).

Hükmetme: Bireyin ilgisi kendisine yüksek diğer tarafa karşı düşüktür. Bireyin karşı tarafın istek ve amaçlarını düşünmeksizin sorunu kendi yararına göre çözmeye çalışmasıdır. Kişinin tehdit etmesi, baskı kurması, sık sık ceza vermesi, görüşünde ısrar etmesidir. Kişinin kendini ispat etme davranışı sergilemesidir.

Kaçınma: Kaçınma stili bireyin kendisi ve başkaları için düşük ilgisidir. Bir ideada bulunmama, sorumluluğu başkasına yükleme ya da kenara çekilmedir. Bir başka

anlatımla çatışmayı görmezlikten gelme, önem vermeme, harekete geçmeme, kişisel düşünce ifade etmemektir.

Uzlaşma: Uzlaşma stili, bireyin kendisi ve başkaları için orta düzeyde ilgisini ifade eder. Her iki tarafın kabul edilebilir bir karara varması için bazı şeylerden vazgeçmesidir. Tarafların kendi görüşleri ve fikirleri dışında karşı tarafın görüş ve düşüncelerine de hak vermesidir. Karşılıklı olarak ödün vermek, bir tür pazarlık yapmaktır. Görüş ayrılığı olan konuları açıkça tartışmamak; ortak noktalara vurgu yapmaktır. Menfaat sağlama adına farklılıkları görmezden gelmektir.

1.8 Kısaltmalar

f: Frekans

N: Örneklem sayısı

p: Seçilen anlamlılık düzeyi

sd: Serbestlik derecesi

χ^2 : Ki-kare

%: Yüzde

BÖLÜM II: İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde, çatışma kavramı, çatışma yaklaşımları, çatışma türleri, çatışma kaynakları ve çatışma yönetimi ile ilgili genel bilgiler ve çatışmayla ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.1 ÇATIŞMA

Çatışma, kişi ya da grubun başka bir kişi ya da grubun hedeflerine ulaşmasını engellemek üzere kasten planlandığı davranıştır (Türkçe Sözlük, Türk Tarih Kurumu Basım Evi, Ankara, 1988). Çatışma, kaynaklar, güç, statü, inançlar, çıkarlar ve diğer isteklere sahip olma çekişmesi olarak görülen, şiddet; yıkıcı düşmanlıklar, kavga ve savaş anlamları içeren toplumsal bir süreçtir (Karip, 1999).

Sosyal bir varlık olan insan, diğer insanlarla birlikte yaşamak zorundadır. İnsanın doğasında olan farklılıklar, onların farklı düşüncelerine ve farklı davranışlarına sebep olmaktadır. Farklılıklar da çatışmayı meydana getirir. Bu nedenle insanın bulunduğu her yerde çatışma kaçınılmaz bir olgu olmaktadır.

2.1.1 Birey içinde çatışma

Çatışmayı kişinin içinde bulunduğu sosyal ortam ve zaman diliminde istemedikleri ile karşı karşıya kalması ve sonuç için zorlaması halinde gerçekleştirdiği davranış, ulaştığı duygusal yapı olarak tanımlamak mümkündür (Erdoğan 1996).

Çatışma, farklı ilgi, istek veya değerler nedeniyle ortaya çıkan uyumsuz davranışlar veya aynı şeyi istemekten doğan bir çekişmedir (Bilgin, 2000).

2.1.2. Bireyler arasında çatışma

Pondy'e göre, çatışma iki veya daha çok insan arasında uyumsuzluk sonucu ortaya çıkan anlaşmazlıklardır (Kirel, 1997).

Çatışma, bireylerin ve grupların içinde veya arasındaki uyumsuzluk, anlaşmazlık biçiminde kendini gösteren bir "etkileşim durumu" dur (Rahim,1985) .

Çatışma, birbirlerinin amacına ulaşmasına açıkça düşmanlık gösteren veya birbirlerinin amacına ulaşmasına müdahale eden iki taraf arasındaki bir tartışma ya da kavgadır (Balcı, 1995).

Çatışma, iki veya daha fazla birey veya grubun; hedefler, istekler, amaçlar veya güdüler sürecinin temelde birbirine uyumlu olmamasıdır (Ertürk, 1994).

2.1.3 Örgüt içinde çatışma

Örgütte iki veya daha fazla kişi veya grup arasında kıt kaynakların paylaşılması veya faaliyetlerin tahsisi ile yine bu kişi veya gruplar arasındaki statü, amaç, değer, ya da algı farklılıklarından kaynaklanan anlaşmazlık ya da uyumsuzluktur (Şimşek, 1996).

Örgütlerde birey ya da grupların birbirlerini düşman olarak görmeleri, birbirlerini olumsuz olarak değerlendirmeleri, aralarındaki ilişkiyi koparmaları, bilgi saklamaları, kendi çalışmalarını övüp, başkalarının çalışmalarını yermeleridir (İpek, 2000).

Bireyin doyum sağlamasında bir engel olarak görülen çatışma, örgütlerin verimliliğini ve etkinliğini etkileyen, ayrıca yöneticilerin zaman ve enerjilerini önemli ölçüde harcayan bir kavram olarak bilinmektedir (Bayrak, 1996).

Farklı sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel çevrelerden farklı kişilik özellikleri yetenek ve yaşantıları ile gelen bireylerin örgüt grupları içinde birbiriyle etkileşimidir (Açıklan, 1994).

2.1.4 Genel olarak çatışma

Çatışma kavramının tanımında bazı ortak noktalar şunlardır (İpek, 2000): Çatışma, bir süreç niteliği taşımaktadır. Çatışmanın taraflarca algılanması gerekir. Çatışma, olumlu ve olumsuz yönleriyle iki boyutlu bir olgudur. Herhangi bir çatışma, iki veya daha fazla seçenek arasından tercih yapma güçlüğünü taşımaktadır. Çatışmada amaç, düşünce, görüş vb. farklılıklardan kaynaklanan anlaşmazlık, uyuşmazlık, sürtüşme ve zıtlık vardır.

Robbins (1993), çatışmayı, farklı bir biçimde ele alarak, çatışmanın varlığı ya da yokluğunun algılanıp algılanmamasına bağlamaktadır. Taraflar çatışmanın farkında değilse, genelde çatışmanın olmadığı varsayılır. Rahim (1985) ise taraflar arasında çatışma ortaya çıkmadan önce uyuşmazlıkların, anlaşmazlıkların veya farklılıkların yeterince önemli olması gerektiğini belirtmektedir. Çatışmanın önem derecesi ve şiddeti, algılanması ve farkına varılmasını sağlayacaktır.

Anlaşmazlık, zıtlasma, uyumsuzluk, birbirine ters düşme gibi etkenlerin çatışmayı meydana getiren temel unsurlar olduğu ortaya çıkmaktadır. Böyle bir ortamda taraflar kendi çıkarlarını gerçekleştirmek veya kendi görüşlerini hâkim kılmak peşindedirler. Yine bu tanımlamalar aynı zamanda çatışmanın durağan değil, dinamik bir süreç olduğunu da açıklığa kavuşturmaktadır.

2.2 ÇATIŞMA YAKLAŞIMLARI

Tarihsel gelişime göre ele alındığında, çatışma kavramına ilişkin yaklaşımların genel olarak üç grupta toplandığı görünmektedir. Bunlar Geleneksel, Davranışçı ve Etkileşimci yaklaşımlardır.

2.2.1 Geleneksel Yaklaşım

Geleneksel yaklaşım H. Fayol, F. Taylor, M. Weber , L. Gulick, L. Urwick, gibi yönetim bilimciler tarafından temsil edilmiştir (Bursalıoğlu, 1991). Bu yazarların çatışmayı çözme konusundaki genel tutumu, ‘örgüt yapısının üyelerin çatışmasını önleyecek biçimde kesin sınırlarla belirlenmesi’ şeklindedir. Bu yaklaşımçılar, örgütsel etkililiği daha çok somutlaştırılmış görevlere, izleklere, kurallara ve yetki ilişkisine ve akılcı bir örgütsel yapı geliştirmeye dayandırırılar. (Mescon vd, 1988).

Çatışma düşüncesi, insanların zihinlerinde daha çok saldırganlık tartışma, tehlike, düşmanlık, savaş vb. biçimlerde algılandığından, çatışma, insanlarca her zaman arzu edilmeyen, olabildiğince kaçınılması gereken ve ortaya çıktığında hemen çözülmesi gereken bir durum olarak nitelendirilmiştir.

Bu görüşe göre çatışma olayı kesinlikle yıkıcı olarak ele alınmakta ve ne surette olursa olsun çatışmadan kaçınılması gerekmektedir. Bu yönetimin temel sorumluluğu olarak görülüyordu. Örgütte çatışmaların olmaması, yöneticinin başarılı olduğunun kanıtıdır. (Kılınç, 1996).

Bir örgütte çatışma, yöneticilerin evrensel yönetim ilkelerini etkili bir şekilde kullanamamaları, yönetim ile çalışanların ortak bir çıkar etrafında birleşememesi ya da iletişimin yeterince yapılamaması olarak açıklanmaktadır (Şimşek, 1996).

Çatışma, zayıf iletişim, şeffaflık ve güvenin olmaması, yöneticilerin çalışanların gereksinim ve isteklerine duyarlı olmaması sonucu oluşan ve işlevsel olmayan bir bela olduğu düşünülmüştür (Robbins, 1993).

Örgüt yapısının kurallar, izleklere, hiyerarşi ve komuta zinciri gibi yapılarla belirlendiğini düşündükleri için çalışanların çatışma çıkarabileceklerini kabul etmemişlerdir. Çünkü geleneksel yönetim yaklaşımı, çatışma yok edilirse uyum ve işbirliğinin artacağı neticede örgütsel etkililiğin sağlanacağı tezini savunmuştur (Rahim, 1985).

Yukarıda belirtilen görüşlere genel olarak baktığımızda, geleneksel yaklaşımı temsil edenlerin çatışmayı büyük ölçüde örgütsel yapıdan kaynaklanan, örgütler için istenmeyen, yok edilmesi gereken bir durum olarak gördükleri ve buna bağlı olarak çatışma olgusunda çok önemli olan davranışsal boyutu dikkate almadıkları ortaya çıkmaktadır.

2.2.2 Davranışçı Yaklaşım

Bu yaklaşım çatışma kuramına 1940'lardan 1970'lerin ortalarına kadar egemen olmuştur (Robbins, 1993). Gelenekselciler, her türlü çatışmacı oluşumu örgüte zarar verecek bir olgu olarak görürken, davranışçılar örgütte ortaya çıkan çatışmalardan en azından bir kısmının bazı sorunların varlığına işaret ettiğini ve bunların da sağlıklı çözümler için yönetimi hareketlendireceğini savunurlar (Şimşek, 1996)

Çatışma kaçınılmaz olduğu için davranışçı yaklaşım, çatışmanın kabul edilmesi taraftarıdır (Robbins, 1993). Bununla birlikte çatışmayı, örgütün etkili olamaması ve yöneticilerin başarısızlığının bir göstergesi biçiminde açıklamaktadırlar (Mescon vd, 1988).

Davranışçı görüş, çatışmanın örgütlerin doğaları gereği olduğuna inanır ve doğal karşılar. Bu görüş, bütün çatışmaların yıkıcı olmadığını, grup çatışmalarının toplumsal işlevleri bulunduğunu kabul eder (Aydın, 1994).

Bu görüşün öncülerinden olan M. Parker Follet örgütlerdeki yapıcı çatışmanın değerine dikkat çekmiştir. Yazar ilk olarak çatışmaların tarafların hiç birinin kaybetmeyeceği biçimde çözümlenebileceğini ileri sürmüştür. Follet, yönetimin psikolojik yanlarını tanıyan ve modern psikolojiye göre inceleyen ilk yönetim bilimcilerdendir. Çatışmanın genellikle zararlı bir eylem olarak görülmemesi gerektiğini, böyle fikir ayrılıklarından her iki tarafın da yararına değerli sonuçlar çıkabileceğini, çatışmaları çözebilmenin üç yolunun hükmetme, uzlaşma, birleştirme olduğunu ileri sürmüştür. Çatışmanın yıkıcı etkileri olduğu kadar yapıcı etkilerinin de olabileceğini belirtmektedir (Bursalıoğlu, 1991)

Bu görüşe göre çatışma, bütün grup ve örgütler için doğal ve kaçınılmazdır. Çatışma, karmaşık örgütlerin doğaları gereğidir ve doğal karşılanmalıdır. Davranışçı örgüt kuramcıları, bütün çatışmaların, örgüt için yıkıcı olmadığını, bazı çatışmaların, örneğin grup çatışmalarının, toplumsal bir işlevi yerine getirdiğini düşünürler. Çünkü onlara göre örgütsel çatışma, örgütteki bireyler ya da gruplar arası ayrılaşmadan kaynaklanır. Örgütte çatışmanın yok edilmesi demek, birey ya da gruplar arasındaki bu ayrımın ortadan kaldırılması anlamına gelir. Örgütsel bir ortamda bunların yapılması ise olanaksızdır. Bu görüşe göre, çatışma tamamen ortadan kaldırılamaz, hatta bazı durumlarda çatışma örgütün verimine olumlu yönde katkı da sağlayabilir (İpek, 2000).

Özetle, davranışçı yaklaşımının çatışmaya ilişkin temel inancı; çatışmaların doğal gerçeklerden birisi olduğu ve her sosyal varlık için kaçınılmaz olduğu düşüncesidir.

2.2.3 Etkileşimci Yaklaşım

Modern görüşler, çatışmayı doğal bir olay olarak görüp kabullenmekle kalmayıp, etkili bir iş başarısı için belli bir dereceye kadar çatışmanın gerekli olduğuna inanırlar ve bu nedenle çatışmayı teşvik etme taraflıydırlar (Can, 1997). Bu

yaklaşımçılara göre: uyumlu, barışçı, sakin ve işbirliği içindeki bir grup, değişime ve yeniliklere karşı durağan, kayıtsız ve tepkisizdir, bu nedenle çatışmayı teşvik etmek gereklidir. Etkileşimci görüş, tüm çatışmaların iyi olduğunu öne sürmez. Bazı çatışmalar, grubun ve bireyin amaçlarını destekler ve aksiyonu geliştirir; bunlar işlevsel ve yapıcı çatışma çeşitleridir. Grup veya bireyin aksiyonunu engelleyici çatışmalar da vardır; bunlar işlevsel olmayan ve yıkıcı olan çatışma türleridir. İşlevsel ve işlevsel olmayan çatışmaların etkili bir biçimde yönetilmesi örgütün ve bireyin amaçlarına ulaşmasında önemli bir etkidir. Bu yaklaşım, işlevsel çatışmaları destekleyip, savunurken işlevsel olmayan çatışmaların çözülmesi ve ortadan kaldırılması gerektiğini belirtir.

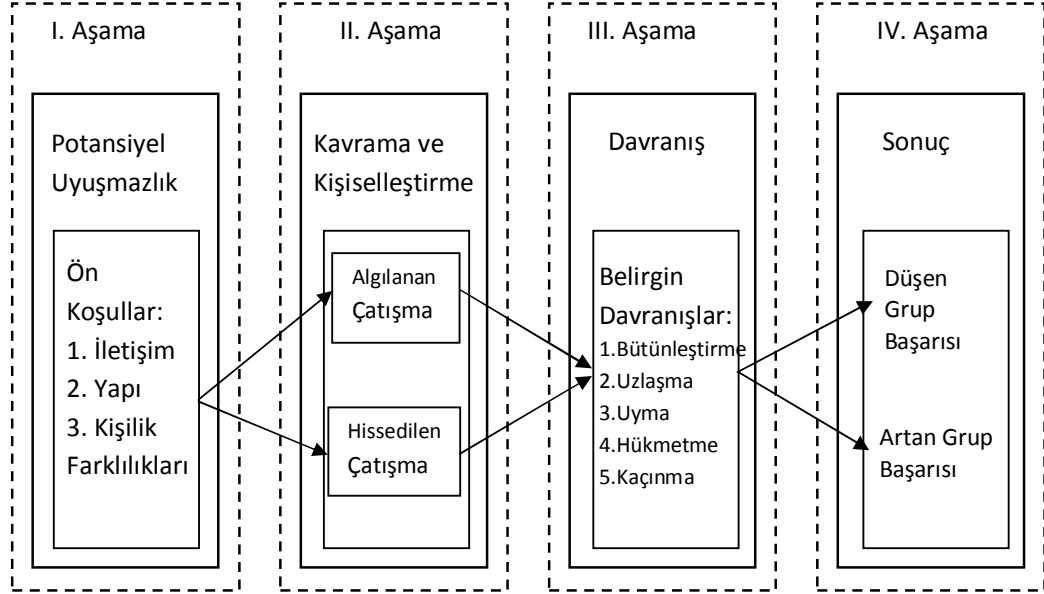
Örgütte ortaya çıkan çatışmaların en azından bir kısmı bazı sorunların varlığına işaret etmekte, yönetimi harekete geçirmektedir. Bu açıdan bakıldığında, çatışmanın örgütsel yenilik ve değişim aracı gibi işlev gördüğü anlaşılır. Çatışma olmayan bir örgüt bozulmaya doğru gidiyor demektir (Şimşek, 1996).

Çatışmalar, problemlere ilişkin yaratıcı çözümler geliştirebilme derecelerine göre işlevsel olabilmektedir. Örgütlerde çatışmanın az olması ya da hiç olmaması durağanlığa, zayıf kararlara ve verimsizliğe neden olabilir. Başka bir açıdan, örgütsel çatışmaların kontrolsüz bırakılması işlevsel olmayan sonuçları doğurmaktadır. Bu nedenle, asıl önemli olan çatışmaların azlığının durağanlığı, vasatlığı ve sıradanlığı körükleyeceği; yaratıcılığı ve özgünlüğü azaltacağıdır. Fakat çatışmanın çok fazla olmasının ise örgütsel parçalanmaya neden olabileceği de göz ardı edilmemelidir. Optimum düzeyde çatışma yaşanması ve bu çatışmaların etkili ve yapıcı şekilde yönetilmesi örgütsel etkililik için gereklidir (Rahim, 1985). Bu açıdan, modern örgüt kuramlarında başka bir deyişle etkileşimci yaklaşımlarda çatışmaya ilişkin temel inanç; çatışmanın yalnızca birey, grup veya örgüt üzerinde olumlu etkilere sahip olduğu için değil aynı zamanda tarafların etkili şekilde çalışabilmeleri için de gerekli olduğu şeklindedir (Robbins, 1993).

Sonuç olarak örgütsel çatışmanın örgütün yaşamı için kaçınılmaz olduğunu ve örgütsel etkililiğin sağlanmasında çatışma olgusundan yararlanılması yanında çatışmanın etkin yönetimi ile örgütün etkili kılınacağını savunan etkileşimci yaklaşımçıların görüşleri giderek değer kazanmakta ve bilimsel bulgularla desteklenmektedir.

2.3 ÇATIŞMA SÜRECİ

Çatışma bir süreç olarak dört aşamada gerçekleşir. Birinci aşama: potansiyel uyuşmazlık, ikinci aşama: kavrama ve kişiselleştirme, üçüncü aşama: davranış, dördüncü aşama ise sonuç aşamasıdır. Şekil 2.1’de bu aşamalar gösterilmiştir.



Şekil 2.1 Çatışma Süreci (Tokat, 1999)

Aşağıda bu aşamalar tartışılmıştır.

2.3.1 Potansiyel Uyuşmazlık Aşaması

Çatışma sürecinde ilk basamak, çatışmayı ortaya çıkarabilecek şartların oluşmasıdır. Ortaya çıkan şartlar her zaman çatışmayla sonuçlanmayabilir; ancak çatışma çıkacaksa bu şartlardan en az birinin olması gereklidir. Aynı zamanda çatışma nedenleri veya kaynakları olarak da ifade edilebilen bu şartlar; iletişim, yapı ve kişisel değişkenler olarak bilinmektedir (Robbins, 1993).

İletişim örgüt için vazgeçilmez bir unsurdur. İletişim eksikliği işletmelerde en önemli çatışma nedenlerinden birini oluşturur. İletişim eksikliği tüm çatışmaların nedeni değildir. Ancak insanlar arası gerekli bir araç olduğundan çoğu zaman çatışmaya neden olur (Özkalp ve Kirel, 1996). İletişim eksikliği çatışmaya neden olduğu gibi, iletişimin kendisi çatışmaya engel de olabilir. İnsanların birbirleriyle olan sıkı ilişkileri, bilgi alışverişleri çatışmayı azaltıcı unsurdur. Bununla birlikte iletişim sürecinde meydana gelen sorunların girdiyi azalttığı, işbirliğini geciktirdiği, yanlış anlamalara neden olduğu da ortaya çıkmıştır (Özkalp ve Kirel, 1996).

Yapı terimi, büyüklük, grup üyelerinin görevlerinde uzmanlaşma derecesi, yargılama, değerlendirmede şeffaflık, bireylerin amaçlarla uyumluluğu, liderlik

biçimleri, ödül sistemleri ve gruplar arası bağımsızlık derecesi gibi değişkenleri kapsayacak anlamda kullanılmaktadır. Örgüt büyüklüğü ve uzmanlaşma aynı zamanda çatışmayı kamçılayan kuvvetler olarak rol oynamaktadır. Çalışma süresi ve çatışma arasında ters bir ilişkinin varlığından söz edilmektedir. Grup üyelerinin genç ve ya tükenmişliğin yüksek olduğu örgütlerde çatışma potansiyelinin artma eğiliminde olduğu belirtilmektedir. Görevsel belirsizlikteki artışın da çatışma potansiyelini artırdığı vurgulanmaktadır. Örgüt içi gruplar çok farklı amaçlara sahiptirler. Bazen amaçlardaki farklılıklar ve ortak çalışmaya çok fazla bel bağlamak çatışmaların ana nedenlerinden birisi olabilmektedir. Çalışanlardan birisinin kazancı diğerinin zararına olduğu durumlarda ödül sistemleri de çatışma nedeni olabilmektedir (Robbins, 1993).

Kişilik farklılıkları her zaman görülebilen bir çatışma kaynağıdır. Çünkü bireylerin değişik çevre ortam ve kültürden gelmeleri başlı başına bir çatışma nedenidir. Kişiler örgütlere girerken değişik arzu ve ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırken örgütün gereklerini ve isteklerini de yerine getirmeye çalışırlar. Kişilerin amaçları ve istekleri örgüt amaçları ve örgütte çalışan diğer kişilerin ihtiyaçları ile ters düşebilir. Kişilerin değer yargıları kişilerarası ve örgüt içi çatışmalara neden olabilir. Değer yargıları farklı olan kişilerde örgütte değişik davranışlar gösterirler. Bazı kişiler daha rasyonel davranış gösterirlerken diğerleri rasyonel olmayan davranışlara girebilirler. Bazıları tarafsız olmaya çalışırlarken diğerleri duygusal davranışa girebilirler. İnsanlar çıkarlarını çoğu zaman ön plana aldıklarından çıkar birliği olan kişiler zamanla aralarında grup oluşturup çatışma ortamı yaratabilirler (Özkalp ve Kirel, 1996).

2.3.2 Kavrama ve Kişiselleştirme Aşaması

Eğer birinci aşamada açıklanan koşullar (İletişim, yapı, kişisel farklılıklar) engelleme oluşturuyorsa, ikinci aşamada gruplar arasında zıtlıklar gerçekleşir. Ancak bir veya daha fazla taraf çatışmadan etkilenirse ve çatışmanın bilincine varırsa o zaman çatışma ortaya çıkabilir (Özkalp ve Kirel, 1996). Öncelikle çatışmanın var olduğunu algılanması gerekir. Çatışma, bireyin bakış açısına, içinde bulunduğu topluma, etkilenme durumuna göre değişebilir.

2.3.3 Davranış Aşaması

Bireylerin niyet ve amaçları; onların alguları, duyguları ve gözlenen davranışlarından anlaşılabilir. Bu niyet ve amaçlar, çatışma olayında istendik biçimde eyleme dönüştürülecek kararları oluşturmaktadır. Niyet ve amaçlar, çatışan tarafların çatışmanın genel noktalarını bilmelerini sağlar. Böylelikle, tüm taraflar diğerlerinin amacından haberdar olabilir. Ancak, tarafların niyetleri henüz kesinleşmemiştir. Niyetler, çatışmanın gidişatıyla, duygusal bir tepkimeyle veya yeni bir algılamayla değişebilir. Bununla birlikte, insanların bazı durumlarda çatışma yönetimiyle ilgili temel eğilimlere sahip oldukları belirtilmektedir. Kısacası, bazı insanlar çatışmayla yüz yüze geldikleri zaman her ne pahasına olursa olsun kazanmak ister, bazıları tüm

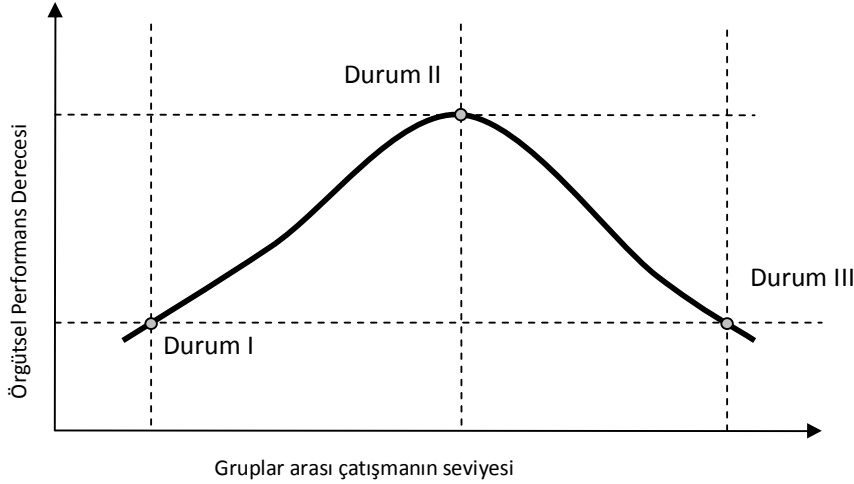
tarafklar için en iyi (optimum) olacak çözümü bulmaya çalışır, bazıları kaçmak ister, bazıları diğerklerine hükmetmek ister ve bazıları ise farklılıkları paylaşmak ister. Kısacası, bu evrede çatışma yönetiminde izlenecek stiller belirginleşir. Kullanılabilecek temel çatışma yönetimi stilleri; hükmetme, bütünleştirme, kaçınma, uyma ve uzlaşma olarak sıralanabilir (Robbins, 1993).

2.3.4 Sonuç Aşaması

Sonuç evresinde çatışan taraflar arasındaki etki ve tepkiler, grupların performanslarında artışa neden olan işlevsel sonuçlara ya da grup performansına zarar veren işlevsel olmayan sonuçlara neden olmaktadır (Robbins, 1993).

2.4 ÇATIŞMA VE ÖRGÜTSEL PERFORMANS

Çatışma, örgütsel performans üzerinde hem pozitif hem de negatif bir etkiye sahiptir. Bu çatışmanın doğasına ve nasıl yönetildiğine bağlıdır. Her örgüt için, orta (en uygun) derecede çatışmanın varlığı oldukça işlevsel olabilir; pozitif performansın ortaya çıkmasına yardımcı olur. Çatışma seviyesi çok düşük olduğu zaman performans tutuklaşır, yenilikler ve değişiklikler zordur ve örgüt çevresine uyum sağlamakta zorluk yaşayabilir (Gibson, Ivancevich ve Donnely, 1997). Çatışma seviyesi çok yüksek olduğunda ise tarafların stres düzeyinin yükselmesi, enerjilerinin yanlış yönde kullanılması, verimsizlik, kalitesizlik, insan kaynaklarının ve parasal kaynakların israfı, iş kaybı ve hatta örgütün yok oluşu yaşanabilir (Özgan, 2006).



Şekil 2.2 Çatışma seviyesi ve örgütsel performans (Karip, 1999)

Şekil 2.2'e göre:

Durumda I'de örgütsel çatışma düzeyinin ve örgütsel performansın her ikisi de düşüktür. Bu durumdaki çatışmalar örgüt üzerinde işlevsiz etkilere sahiptir. Örgütün özellikleri: Az değişiklik, az güdülenme, duyarsızlık, durağanlık, yeni fikirlerden yoksunluk, değişime karşı ilgisizlik, çevresel değişime yavaş uyumdur.

Durum II'de çatışma düzeyi istenilen en iyi düzeydedir ve örgütsel performans da en yüksek seviyededir. Bu durumdaki çatışmalar örgüt üzerinde işlevsel etkilere sahiptir. Örgütün özellikleri: Hedefler doğrultusunda olumlu ilerleme, yenilik ve değişim, problemlerin çözümü için araştırma yapma, yaratıcılık, çevresel değişime hızlı uyum, kendi ayakları üzerinde durabilme, öz eleştiridir.

Durum III'de ise çatışma düzeyi yüksektir ancak çatışmalar işlevsel olmadığı için örgütsel süreçlerde aksama ve bozulma, çalışanlar arasında birbirlerinin işlerine karışma ve engelleme, eşgüdümde zorluk ve örgütte karışıklık gibi örgüt performansı üzerinde olumsuz etkileri olan durumlar gözlemlenmektedir. Bu açıdan örgütsel performansta düşüşle karşılaşılabilir.

2.4.1 İşlevsel Çatışmalar ve Çatışmaların Olumlu Yanları

İyi yönetilen çatışmaların olumlu yanları ise şöyle özetlenebilir (Eren, 2000): Çatışan taraflar haklılıklarını kanıtlayabilmek için tüm yaratıcılıklarını ortaya koyacaklar ve bunun sonucunda ortaya çıkan yeni fikir ve farklı bakış açıları örgüt için bir zenginlik oluşturacaktır. Çalışanların araştırma yapma istekleri artacak ve yeni yaklaşımları destekleyecek bulguların ortaya çıkması sağlanacaktır. Önceden çözülememiş sorunlar tekrar ele alınarak sonuca varma kolaylaşacak ve gerilim azalacaktır. Çatışmada tarafsız kalmaya özen gösteren ve görüş bildirmeyen üçüncü tarafın sorunların çözümüne ilişkin düşüncelerini bildirebilmeleri için tekrar fırsat yaratılmış olacaktır. Örgütsel etkinliği ve verimliliği uzun süredir olumsuz yönde etkileyen sorunlar gündeme gelecek ve sorunlardan kurtulma, bireyleri güdüleyici bir güç olacaktır. Çatışan taraflar çatışma sayesinde öz eleştiri yapma şansına sahip olabilir ve bunun sonucunda eksiklerini belirleme ve giderme fırsatını yakalayabilirler.

Çatışmanın yararlarını Başaran'a (1992) göre şu şekilde sıralayabiliriz; Çatışmaya yol açan kararsızlık, uyuşmazlık ortadan kaldırılarak örgütün bütünleşmesi sağlanabilir. Çatışma, çalışanların ufuklarını açabilir. Çatışma, örgütün sorunlarının su yüzüne çıkmasına, böylece ilgililerin gözlerini sorunlara çevirmesine yol açabilir. Örgütün içindeki yetki dağılımının dengelenmesini sağlayabilir. Örgütte çalışanlar arasındaki iletişim kanallarının açılmasına, böylece bilgi akışının hızlanmasına yardım edebilir. Örgütün kaynaklarının daha dengeli dağıtımına yol açabilir.

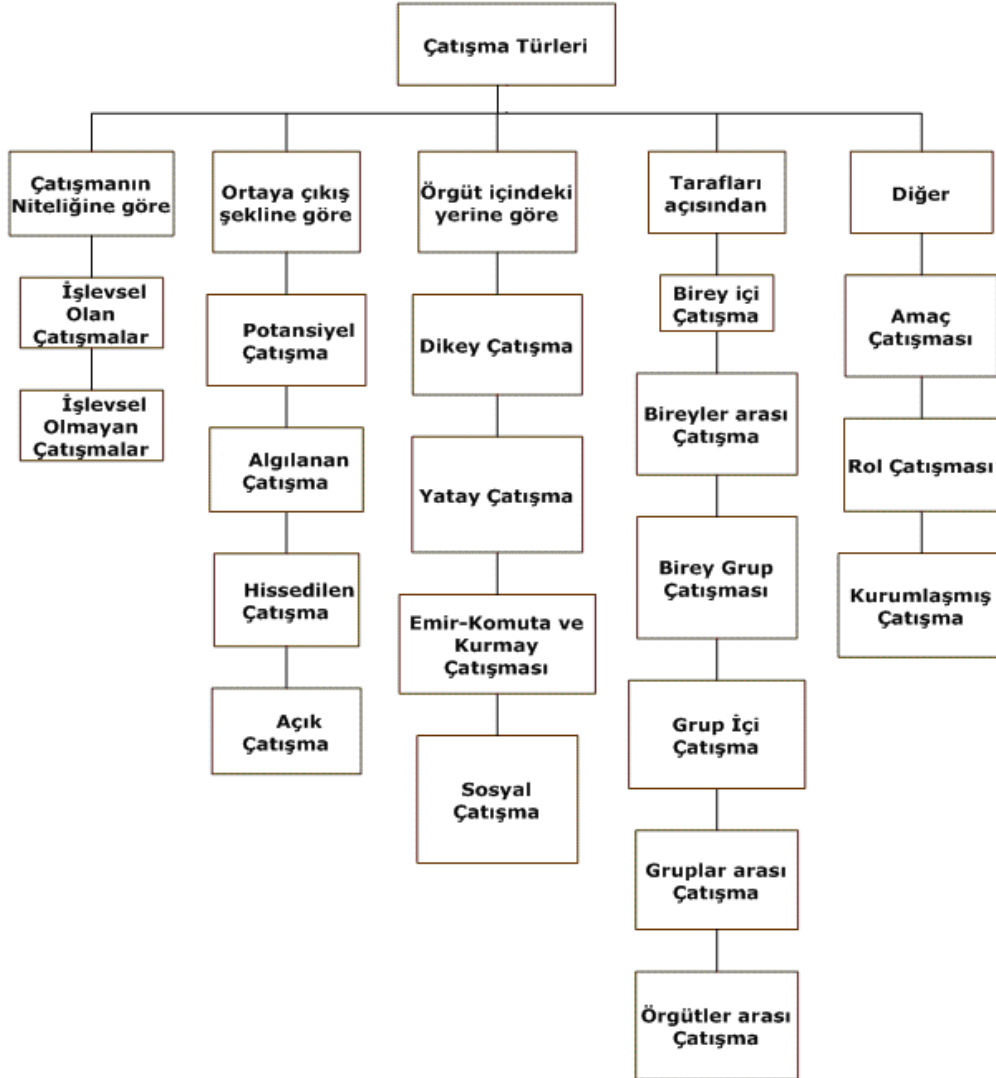
2.4.2. İşlevsel Olmayan Çatışmalar ve Çatışmaların Olumsuz Yanları

Çatışmaların grup ve örgüt performansı üzerindeki yıkıcı etkilerinin olduğu bilinmektedir. Kontrolsüz durumlar, grup bağlarını zayıflatarak hoşnutsuzluklara neden olabilmektedir. İstenmeyen sonuçlardan bazıları, iletişimin geciktirilmesi ve grubun uyumluluğunun azalmasıdır. Daha ileri seviyelerdeki çatışmalar, grubun işlevini yerine getirememesine ve grubun varlığını devam ettirememesine neden olabilir (Robbins, 1993). Aynı zamanda örgütlerde yaşanan çatışma seviyeleri çalışanlar tarafından hissedilen stres derecesini de etkilemektedir.

Çatışmaların işlevsel olmayan sonuçları şöyle özetlenebilir (Rahim, 1985): Çatışma iş stresine, tükenmişliğe ve doyumsuzluğa neden olabilir. Bireyler ve gruplar arasındaki iletişim zayıflayabilir. Güvensizlik, itaatsizlik ve şüphencilik iklimi gelişebilir. İlişkiler zarar görebilir. İş performansı düşebilir. Değişime karşı direnç artabilir. Örgüte sadakat duygusu olumsuz yönde etkilenebilir.

2.5 ÖRGÜTSEL ÇATIŞMA TÜRLERİ

Örgütsel çatışma, niteliğine göre, ortaya çıkış şekillerine göre, örgüt içindeki yerlerine göre, tarafları açısından ve diğer çatışma türleri olmak üzere sınıflandırılabilir. Bu sınıflar kendi içinde alt birimlere ayrılabilir. Aşağıda şekil 2.3’de bu sınıfları ve alt birimlerini görebilirsiniz.



Şekil 2.3 Örgütsel çatışma türleri (Demirci, 2002)

Şimdi bu sınıflar ve alt birimleri açıklanacaktır.

2.5.1 Niteliğine Göre Çatışmalar

En çok kullanılan sınıflandırma türlerinden birisidir. Çatışma niteliğine göre gruplandırıldığı zaman iki tür çatışmadan söz edilebilir: işlevsel olan çatışmalar ve işlevsel olmayan çatışmalar (Koçel, 1998).

2.5.1.1 İşlevsel Olan Çatışmalar

İşlevsel çatışmalar, örgütün amaçlarını gerçekleştirmesine ve güçlendirmesine katkıda bulunan çatışmalardır. Bu tür çatışmalar örgütün belirli bir kesiminde bazı rahatsızlıkların bulunduğunu yöneticilerin dikkatine sunması açısından yararlıdır (Şimşek, 1996). Ayrıca örgütün değişimi ve yenilenmesi için gerekli dinamizmi sağlar.

2.5.1.2 İşlevsel Olmayan Çatışmalar

İşlevsel olmayan çatışmalar ise örgütü amaçlarına ulaşmaktan alıkoyan ve amaçların gerçekleşmesine katkıda bulunmayan çatışmalardır. Örgütün işleyişini engelleyen çatışmalardır (Ertürk, 1994).

2.5.2 Ortaya Çıkış Şekillerine Göre Çatışmalar

Çatışma, ortaya çıkış şekline göre aşağıdaki dört türe ayrılabilir (Pondy, 1967 akt. Baysal ve Tekarslan, 1996).

1. Potansiyel çatışma
2. Algılanan çatışma
3. Hissedilen çatışma
4. Açık çatışma

2.5.2.1 Potansiyel çatışma

Çatışmayı ortaya çıkarabilecek nedenleri ifade eder. Örgüt içindeki farklılıklar çatışma potansiyeli taşır. Ayrıca, iki veya daha fazla grubun bir amaç yönelik çalışması çatışmanın potansiyel diğer bir kaynağıdır. Değişim de potansiyel diğer bir çatışma kaynağı olabilir. Örneğin örgütsel değişme sürecinde amaçlar doğrultusunda iş değişikliğinin yapılması, ücret kısıtlamaları, yeni görev dağılımları bu tür çatışmalara yol açabilir (Özkalp ve Kirel, 1996).

2.5.2.2 Algılanan çatışma

Bu çatışma türünde, tarafların tamamı ya da bir kısmı, çatışmanın gizli koşullarının varlığını fark etmiştir. Örgüt üyeleri tam olarak çatışmanın nedenini açıklayamazlar da çatışmanın farkındadırlar. Uyumsuzluğun farkına varıldığı zaman da çalışanlarda gelirim başlar. Örneğin, yasal bir güç kullanımı sonucunda verilen emirlere zorunlu bir uyma davranışı göstermek gibi (Kirel, 1997).

2.5.2.3 Hissedilen çatışma

Algılamalar hislere dönüşmektedir. Hissedilen çatışma, çatışma halindeki tarafların olay ve olaylar konusundaki hislerini ifade etmektedir. Taraflar kızgın, öfkeli, kırgın, endişeli, patlamaya hazır olabilir. Bu davranışlar bütünleştirme, hükmetme, uzlaşma, kaçınma ve uyma biçiminde ortaya çıkar (Tokat, 1999).

2.5.2.4 Açık çatışma

Bir taraf, diğer tarafın amaçları üzerinde yıkıcı bir etki yaptığında ortaya çıkar (Kılınç, 1996). Açık çatışmanın en somut hali fiziki saldırılardır. Örneğin açık çatışma, karşılıklı tartışma, birbirine ağır dil ve sözler kullanma belirli bilgi ve verileri karşı tarafa göndermeme, hatta fiziki kuvvet kullanma şeklinde ortaya çıkabilir (Koçel, 1998).

Bu durumda örgüt içindeki çatışmalar daha belirginleşip, dışarıdan hissedilir hale gelmiştir. Çatışma bu noktada çok belirgindir. Çatışma çözümlenmesi de bu aşamada zorlaşabilir (Özkalp ve Kirel, 1996).

2.5.3 Örgüt İçindeki Yerlerine Göre Çatışmalar

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

2.5.3.1 Yatay çatışma

Yatay çatışma, örgüt içinde aynı hiyerarşik seviyede ya da kademedeki bireyler arasında ortaya çıkan çatışma türü olarak tanımlanabilir. Bu tür çatışmalar daha çok örgütteki değişik alt bölüm ya da grupların işleyişi ile ilgili farklı yöntem ve kavramlara sahip olmalarından ortaya çıkabilir. Bunlar kişisel düzeyde olabileceği gibi gruplar arası çatışma şeklinde de olabilir (Koçel, 1998).

Ayrıca kaynak paylaşımı kavgaları da bir örgütte yatay çatışmaların örneklerini oluşturur. Çıkar çatışması, amaç farklılıkları, algılamada farklılıklar bu tür çatışmalara yol açabilir. Farklı bölümlerde çalışanların birbirine zıt tutumları da çatışmalara yol açabilir (Özkalp ve Kirel, 1996).

2.5.3.2 Dikey çatışma

Dikey çatışma örgütün değişik yetki kademelerinde bulunanlar arasında çıkan çatışmalardır. Ast-üst çatışmaları olarak nitelendirilebilecek olan bu tür çatışmalar genellikle üstlerin yetkilerine dayanarak astların davranışlarını denetim altına alma isteklerinden doğmaktadır. Üstlerin, astları fazla baskı altına almaları, zorlamaları ve azarlamaları sonucu rastlanır. Astlar bu tür davranışlara karşı koyduklarında çatışmalar ortaya çıkar. Dikey çatışmalara örgütlerde çok sık rastlanır. Özellikle yetersiz iletişim, amaçlarda farklılık, bilgi ve değerlerin algılanmasındaki eksiklik dikey çatışmalara yol açabilir (Özkalp ve Kirel, 1996).

2.5.3.3 Emir-komuta ve kurmay (yönetici-uzman) çatışması

Örgütlerin çoğu komuta bölümlerine yardımcı kurmay bölümlere sahiptir. Komuta yöneticileri normalde şirketlerin mal ve hizmetlerin tümünün veya bir kısmını meydana getiren süreçlerden sorumludurlar. Kurmay yöneticileri ise kontrol ve bazı süreçlerde tavsiye amacıyla bulunurlar. Kurmay birimde görev yapan personel genellikle konusunda uzman, iyi eğitim görmüş ve iyi yetişmiş personeldir. Özellikle teknik bilgi konusunda kurmay yöneticilere başvurulur. Örgütlerde görev yapan ve yürütme yetki ve sorumluluğu taşıyan emir-komuta personeli ile kurmay personel arasında çoğu kez çatışmalar meydana gelir. (Koçel, 1998). Komuta-kurmay çatışmaları genelde otorite ilişkilerinden kaynaklanmaktadır. Komuta yöneticileri genellikle kurmay yöneticilerin kendi otoritelerini sarsacağını düşünürler. Kurmay yöneticiler de önemli bir görevi üstlenmekle birlikte zaman zaman komuta yöneticilerinin gölgesinde kaldıklarını düşünürler. Bu durum da çatışmalara neden olur (Özkalp ve Kirel, 1996).

2.5.3.4 Sosyal çatışma

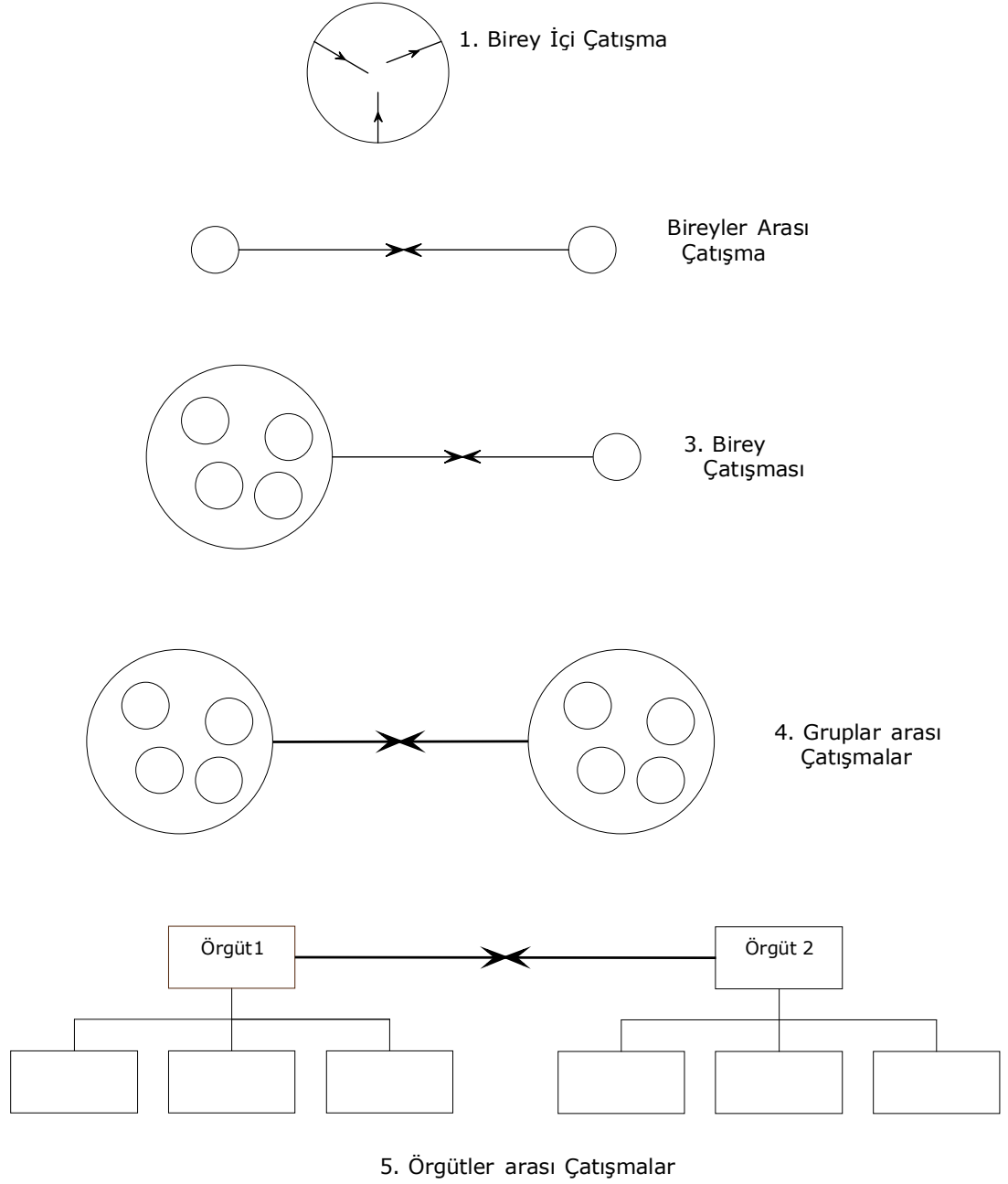
Örgüt toplumsal bir çevrenin içindedir. Bu çevrenin belli bir kısmı toplumsal ve yerel değerlerden oluşan kültürdür. Örgütü kuşatan bu toplumsal sistem, örgüt için baskı ve gerilim kaynağı olabilir (Aydın, 1994).

Çevrede sosyal, siyasal ve ekonomik gücü elinde bulunduran bireyler ile topluma yön veren sendikalar, dernekler, vakıflar ve siyasi partiler gibi örgütler, çevrelerini kendi amaçları doğrultusunda yönlendirmek istemeleri nedeniyle, örgüt yöneticisi ile bu birey veya örgütler arasında çatışma kaçınılmaz olmaktadır (Ural, 1998).

2.5.4 Tarafları Açısından Çatışmalar

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

Bütünsel açıdan değerlendirildiğinde, çatışma türlerinin her birini birbirinden bağımsız görmenin mümkün olmadığı söylenebilir. Her bir çatışma türü diğer çatışma türleri ile etkileşim içerisinde bulunabilmekte ya da aynı anda birden fazla çatışma türü birlikte yaşanabilmektedir. Rahim (1985), konuyla ilgili olarak şunları belirtmektedir: “Ortaya çıktıkları kaynaklara göre sınıflandırılan çatışmalar kişiler arası, grup içi veya gruplar arası düzeylerde de görülebilir. Başka bir deyişle, çatışma kaynaklarının neden olduğu uyuşmazlıklar iki birey, bir grup veya iki grup arasında da ortaya çıkabilir.” Bu beş tür çatışma aşağıda Şekil 2.4’de gösterilmiştir.



Şekil 2.4. Çatışmaya taraf olanlarla ilgili çatışma türleri (Koçel, 1998)

Bu çatışmalar aşağıda ifade edilmiştir.

2.5.4.1 Bireyin kendi içindeki çatışma

Kişi içi çatışmalar; örgüt üyelerinden uzmanlıkları, deneyimleri, ilgileri, amaçları ve değerleri ile uyuşmayan görevlerde bulunmaları istenildiği zaman ortaya çıkabilir

(Rahim, 1985). Bireysel çatışma, bireyin kendi kararını vermede, eylem tarzını seçmede ya da eylemi yerine getirmede güçlüklerle karşılaşması sonucu ortaya çıkan iç çatışma da olabilir (Korkmaz, 1994). Bir karar aşamasında çeşitli seçenekler arasından biri diğerlerinden daha açık ve benimsenecek durumda ise karar vermek kolay olacağından bir çatışma doğmayacaktır. Ancak kişi her zaman böyle kolay karar verme durumunda değildir. Birçok durumda seçeneklerin biri diğerinden daha iyi değildir ve karar vermek güçleşir. Bu durumda ortaya üç tür çatışma çıkar (Akat, 1999).

Yanaşma-yanaşma çatışması

Bireyin davranışı üzerinde en az etkiye sahip olan bu çatışma türünde, birey birbirini engelleyen iki cazip amaçtan birisine karar vermede zorlanarak, çatışmaya düşer. Sahip olduğu bilgiye, tutuma aykırı bir davranışta bulunmamak için harekete geçemez. İki okuldan birini seçmek zorunda olan bir öğretmen de bu duruma örnek gösterebiliriz. Öğretmen böyle bir olayda güç duruma düşer, yaptığı seçimden pişmanlık duyabilir. Kişi bu pişmanlığı yenmek için kendi seçeneğinin daha iyi olduğunu düşünür, seçimin yanlış olduğu düşüncesinden uzaklaşmaya çalışır (Vecchio, 1995). Ya da tam tersi olup yapılan seçimden nefret edilebilir. Yapılan seçim artık çekici gelmeyebilir, seçilmeyen daha çekici gelmeye başlar.

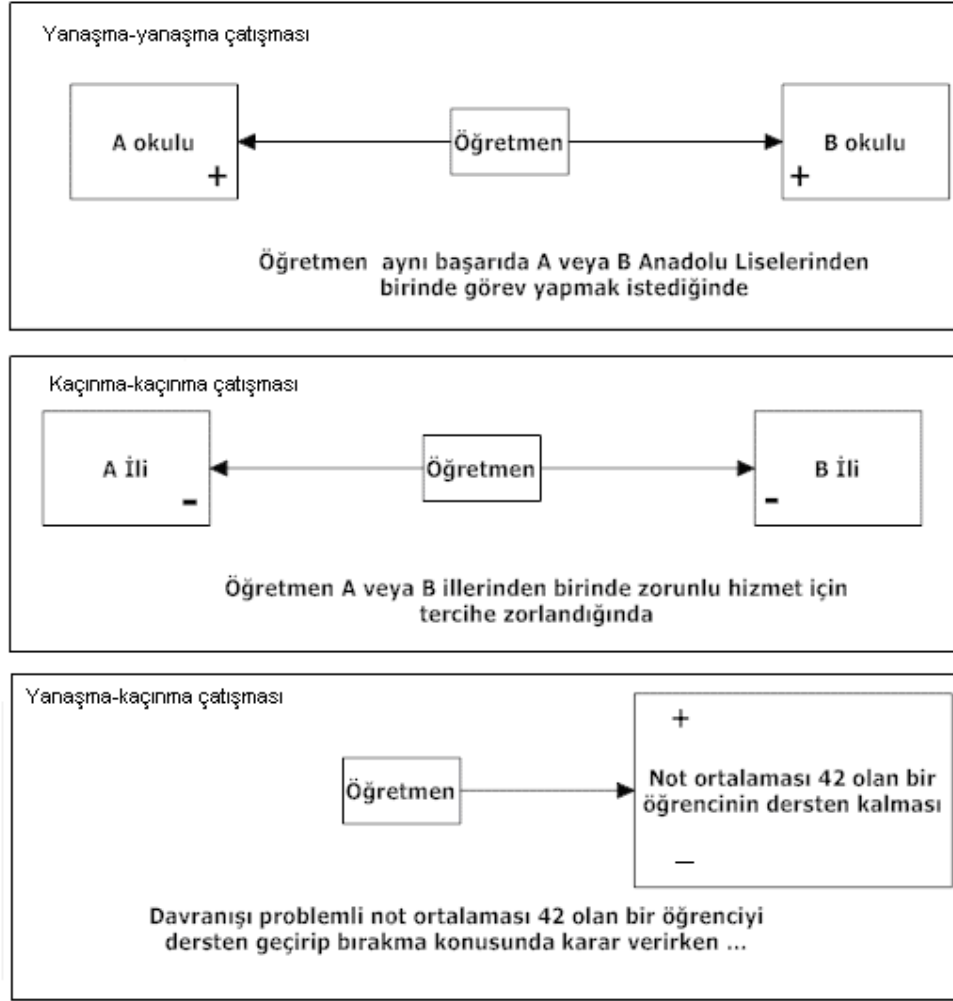
Kaçınma-kaçınma çatışması

Kaçınma-kaçınma çatışması, bir bireyin kaçınmak istediği iki ya da daha fazla amaç arasında kararsız kalması durumunda ortaya çıkar (Vecchio, 1995). Birey sonuçların olasılık dağılımını bilir ama hangisinin daha iyi olduğunu kestiremez. Bireyin, aynı olumsuz seçeneklerden birini seçmeye zorlanması, hangisinden kaçınacağını bilmemesi, seçenekler eşit değerde sakıncalar yarattığından bireyi kaçırma gücü de eşit değerdedir. Örneğin mecburi hizmetini yapmak zorunda olan bir öğretmenin istemediği birkaç ilden birini seçmek zorunda olması (Bayrak, 1996).

Yanaşma-kaçınma çatışması

Burada bireyin hem olumlu, hem de olumsuz özelliklere sahip olan bir amaç karşısındaki kararsızlığı söz konusu olmaktadır. Örnek olarak davranışı problemlili fakat not ortalaması 42 olan öğrencinin dersten geçirilmesi durumunda öğretmenin yaşadıkları verilebilir.

Bireyin kendi içindeki çatışma şekil 2.5'te gösterilmiştir.



Şekil 2.5 Bireyin kendi içindeki çatışma (Baysal ve Tekarslan, 1996)

2.5.4.2 Bireyler arası çatışma

Bireyler arası çatışma, birbirleriyle etkileşimde bulunan iki ya da daha fazla birey arasındaki çatışmalardır. Hiyerarşik seviyeler, birimler ya da aynı seviyedeki örgüt üyeleri arasındaki çatışmalardır (Rahim, 1985). Bireyler arası çatışmalar iki ya da daha fazla bireyin birbirleriyle tutum, davranış, duygu, düşünce veya görüş ayrılıklarına düşmeleri ya da belirli bir durumu yanlış anlamları sonucunda görülür (Eren, 2000). Ast-üst çatışmaları ile kurmay-komuta yöneticileri arasında kişisel uyumsuzluk ve anlaşmazlıkların ortaya çıkardığı çatışmaların örgütlerde sıkça rastlanan kişiler arası çatışma türleri oldukları söylenebilir. Aynı zamanda, çalışanlar arasındaki geçimsizlikler, müdürler-şefler-memurlar arasındaki görüş, fikir ve çıkar ayrılıkları da kişiler arası çatışma türlerine örnek olarak verilebilir (Eren, 2000).

2.5.2.3 Birey-grup çatışması

Bireylerin grup normlarını kabule zorlaması ile ortaya çıkan çatışmadır. Grup amaçlarını, normlarını ve izlenen yolu benimsemeyen bireyler grup ile çatışmaya düşerler. Bu bireyler aynı zamanda grup üyesi ise grup içi çatışma söz konusu olur (Gümüşeli, 1994). Başka bir ifadeyle bireyin gruptaki rolüyle, grubun belirlemiş olduğu normlar ve grup değerleri arasında uyumsuzluk olması durumunda, birey ile grup arasında çatışma meydana gelebilir.

2.5.2.4 Grup içi ve gruplar arası çatışma

Gruplar arası çatışma, benzer fiziki ya da sosyal ortamda bulunan, birbirleriyle etkileşim içinde olan iki ya da daha fazla grubun çatışmasıdır (Erdoğan, 1996) Okullarda sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında yaşanan çatışmalar gruplar arası çatışmalara örnek olarak gösterilebilir (Karip, 1999).

Gruplar arası çatışma çok çeşitli sebeplerden kaynaklanabilir. Kaynaklar için rekabet, hedeflerdeki farklılıklar ve kişiler arası çatışma grup çatışmasındaki nedenlerdendir (Vecchio, 1995) Gruplar arası çatışmalar daha çok aynı bölüm yöneticisine bağlı olan grupların birbirleriyle mücadeleye girmelerinden doğar. Örgütlerde biçimsel olarak kısımlar arasında, düşünce, planlama ve uygulama yolları bakımından veya bazen duygusal açıdan anlaşmazlıklar doğabilir.

Ayrıca aynı bölümde çalışan personel kendi içlerinde çıkarlar, zevkler ve duygular bakımından küçük gruplara ve kliklere ayrılırlar, bunun sonucunda klikler arası güç mücadelesi de biçimsel olmayan gruplar arası çatışmalar niteliğindedir (Eren, 2000). Bu tür çatışmaların yönetimi, yönetici için daha zordur; çünkü bazen yönetici de bir grup mensubu olarak çatışan gruba dâhil olabilir. Böyle olmasa bile, hakem rolü oynasa bile, izleyeceği çözüm yolu grupları tatmin etmezse organizasyon faaliyetleri etkilenebilir (Koçel, 1998).

2.5.2.4 Örgütler arası çatışma

Bu tür çatışmada bir örgütün, kendi dışında bulunan diğer örgütlerle olan çatışması söz konusudur (Eren, 2000). Bir ekonomik sistem içinde açık sistem olan örgütlerin birbirleriyle çatışma içine girmeleri kaçınılmazdır (Akat, 1999). Örneğin iki rakip işletmenin birbirleriyle çatışmaları veya bir işçi sendikası ile bir işletmenin uygulanan çeşitli personel politikaları ve uygulamaları bakımından görüş ayrılıklarına düşmeleri örgütler arası çatışmalara örnek gösterilebilir (Eren, 2000).

Aynı çevrede bulunan iki okul, kayıt döneminde hangi okulun hangi mahalleden öğrenci kabul edeceği konusunda görüş ayrılıklarına düşmeleri, örgütler arası çatışmaya örnek olarak gösterilebilir. İki ayrı okulda derslere girmesi beklenen bir yabancı dil öğretmenin derslerinin iki okulda da çakışmayacak şekilde ayarlanması

sürecinde okulların aralarında yaşadıkları planlama anlaşmazlığı bu tür çatışmalara örnek olarak verilebilir.

2.6 ÇATIŞMA KAYNAKLARI

Örgütsel çatışma ile ilgili çalışmaların çoğu, çatışmayı yaratan kaynaklara ve çatışmayı yönetme biçimlerine yöneliktir. Çatışmayı yaratan kaynaklarla ilgili çalışmalar, örgütsel çatışmanın odak noktasını ve konunun en geliştirilmiş kısmını oluşturmaktadır (Gümüşeli, 1994). Çatışmanın etkili biçimde yönetilebilmesi için, çatışmanın nereden kaynaklandığının belirlenmesi ve analiz edilmesi gerekir. Çatışmanın kaynağı nerede ise, çözümünün de oradadır. Özellikle yöneticilerin, çatışmayı yönetmede kullanacakları yöntem ve stilleri belirlerken, çatışmanın kaynağı ile ilgili sağlıklı bilgilere sahip olmaları gerekir (Bursalıoğlu, 1991).

Örgütlerde çatışma kaynakları çok çeşitlidir. Bunların tek tek belirlenip açıklanması ve çatışma kaynaklarına bir sınırlandırma getirilmesi güçtür. Çatışmanın kaynakları farklı yazarlarca farklı biçimlerde sınıflandırılmaktadır. Bu sınıflamalarda ortak noktalar çoğunluktadır.

Başaran (1992), çatışmanın kaynaklarını; kıt kaynaklar, doğal gruplar, ortak karar alma durumunda ortaya çıkan görüş farklılıkları, yenileşmeye karşı direnme eğilimi, kalıplaşmış yöntemlerin yerini yeni yöntemlerin alması, yapısal bozukluklar, yönetim biçimi, çatışmaya eğilimli kişilikler başlıkları altında sıralar. Aydın, örgütlerdeki çatışmaların kaynaklarını: iş bölümü, işlevsel bağımlılık, yeni uzmanlıklar, iletişim sistemi, örgütün büyüklüğü, bürokratik nitelikler, personelin farklılığı, denetim biçimi, bireysel davranış etkenleri olarak sıralamaktadır (Aydın, 1994).

Çatışma kaynakları ile ilgili en kapsamlı sınıflandırma Robbins (1993) tarafından yapılmıştır. Robbins, çatışmanın kaynaklarını, kişilik farklılıkları, iletişim ve örgütsel yapı biçiminde ayırmaktadır. Bu çalışmada Robbins'in yaptığı sınıflandırma esas alınmıştır.

2.6.1 Kişilik Farklılıkları

Kişilik, insanın başkaları ile ilişkilerinde önemli bir rol oynar. Kişilik karakteri de kapsayan bir kavramdır. Karakter kişiliğin dışarıya yansıyan, başkaları tarafından algılanan, çözümlenip anlaşılan, değerlendirilen, yorumlanan yönüdür. Karakter, insanın duygusal yaşamının tüm özellikleri olarak kabul edilmektedir. (Erçetin, 1995).

İçsel çatışma kişinin gerçekleştirmek istediği davranış ile gerçekleştirdiği davranış arasındaki istenmeyen farktır. Bu farklılık kişi-çevre uyumsuzluğundan kaynaklanabileceği gibi özellikle yönetici olan bireyin düşüncesindeki kişiliği ile davranışlarında sergilediği kişiliğin çatışmasından da kaynaklanabilir (Erdoğan, 1996).

Yüksek baskıcılık, dogmacılık ve düşük özsaygı gibi kişilik niteliklerinin çatışmayla ilişkisini inceleyen araştırmalar; otoriter ve baskıcı kişiliğin çatışmaları artırdığı sonucunu ortaya koymuşlardır. Diğer yandan yeniliğe ve değişime karşı çıkan dogmatik kişilik yapısının da çatışmalara neden olduğu saptanmıştır (Kılınç, 1996).

Kişilik farklılıkları her zaman görülebilen bir çatışma şeklidir. Çünkü bireylerin değişik çevre ortam ve kültürden gelmeleri başlı başına bir çatışma nedenidir. Kişiler örgütlere girerken değişik arzu ve ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırken örgütün gereklerini ve isteklerini de yerine getirmeye çalışırlar. Kişilerin amaçları ve istekleri örgüt amaçları ve örgütte çalışan diğer kişilerin ihtiyaçları ile ters düşebilir. Kişilerin değer yargıları kişilerarası ve örgüt içi çatışmalara neden olabilir. Değer yargıları farklı olan kişilerde örgütte değişik davranışlar gösterirler. Bazı kişiler daha rasyonel davranış gösterirken diğerleri rasyonel olmayan davranışlara girebilirler. Bazıları tarafsız olmaya çalışırken diğerleri duygusal davranışa girebilirler. İnsanlar çıkarlarını çoğu zaman ön plana aldıklarından çıkar birliği olan kişiler zamanla aralarında grup oluşturup çatışma ortamı yaratabilirler. Kişilik farklılıkları dolayısıyla çatışma yaratan diğer bir durum ise kişilerin işle ilgili düşünceleri, gözetim şekli, ödüller ve mevkilerle ilgilidir (Özkalp ve Kirel, 1996).

2.6.2 İletişimden Kaynaklanan Çatışma

İletişim kavramı literatürde değişik şekillerde tanımlanmıştır. Gürgen'e göre iletişim: "İki kişinin duygu, düşünce ve bilgilerini paylaşarak birbirini anlaması ile ilgili bir süreçtir" (Gürgen, 1997).

Hocker ve Willmot (1995) iletişimi, tüm bireyler arası çatışmaların temel ögesi olarak değerlendirmektedirler. İletişim ve çatışma arasındaki ilişkiyi ele alırken; iletişim davranışının genellikle çatışma yarattığını, çatışmayı yansıttığını, çatışmanın yapıcı ve yıkıcı biçimde yönetilmesinin bir aracı olduğunu ve bu nedenle de iletişim ve çatışmanın birbirinden ayrılmayacak derecede bağlı olduğunu vurgulamaktadırlar.

İletişim örgüt ve yönetim açısından son derece önemlidir. Hemen hemen bütün yönetim süreçlerinin sağlıklı bir biçimde sürdürülmesi, örgütlerde yeterli bir biçimsel iletişim sisteminin varlığını gerektirir (Kaya, 1998). İletişimle yeterli bilgi toplanmadığında örgütün sorunları bilinemez, çözülemez. Planlama, örgütlenme, eşgüdümleme, denetleme süreçlerini çalıştıran güç, iletişim yoluyla toplanan bilgilerdir (Başaran, 1992).

İletişim engelleri nedeniyle amaçların bütün birimlere iyi anlatılmaması durumunda birimler arasında farklılaşmalar ve değişik değer algıları oluşmaya başlar. Örgüt içindeki bireylerin ve birimlerin farklılaşması da çatışmalara neden olur (Ertürk, 1994). Çatışmalara neden olan iletişime ilişkin temel faktörler; algılama farklılıkları, yetersiz bilgi alışverişi ve iletişim kanallarının bozukluğu şeklinde sıralanabilir (Baysal ve Tekarslan, 1996).

2.6.3 Örgütün Yapısına İlişkin Kaynaklar

Yapı terimi, büyüklük, grup üyelerinin görevlerinde uzmanlaşma derecesi, yargılama, değerlendirmede şeffaflık, bireylerin amaçlarla uyumluluğu, liderlik biçimleri, ödül sistemleri ve gruplar arası bağımsızlık derecesi gibi değişkenleri kapsayacak anlamda kullanılmaktadır. Örgüt büyüklüğü ve uzmanlaşma aynı zamanda çatışmayı kamçılayan kuvvetler olarak rol oynamaktadır. Çalışma süresi ve çatışma arasında ters bir ilişkinin varlığından söz edilmektedir. Grup üyelerinin genç ve ya tükenmişliğin yüksek olduğu örgütlerde çatışma potansiyelinin artma eğiliminde olduğu belirtilmektedir. Görevsel belirsizlikteki artışın da çatışma potansiyelini artırdığı vurgulanmaktadır. Örgüt içi gruplar çok farklı amaçlara sahiptirler. Bazen amaçlardaki farklılıklar ve ortak çalışmaya çok fazla bel bağlamak çatışmaların ana nedenlerinden birisi olabilmektedir. Çalışanlardan birisinin kazancı diğerinin zararına olduğu durumlarda ödül sistemleri de çatışma nedeni olabilmektedir (Robbins, 1993).

Örgütün büyüklüğü, bürokratik nitelikler, iş bölümü, denetim biçimi, kararlara katılım, ödül sisteminin farklılığı, sorumlulukların yetersiz tanımlanması, örgütsel değişim, örgütsel iklim, sınırlı kaynakların paylaşımı, örgütün yapısına ilişkin çatışma kaynaklarının bazılarıdır. Bu çatışma kaynakları aşağıda kısaca açıklanmıştır.

2.6.3.1 Örgütün büyüklüğü

Çatışma ile örgütün büyüklüğü arasında ilişki olduğunu gösteren gözlemler vardır. Selznick, büyük örgütlerde çatışma olasılığının daha yüksek olduğunu bulmuştur (Aydın, 1994). Çünkü örgütler büyüdükçe birincil ilişkilerin yerini ikincil ve kişisel olmayan ilişkiler alır, informal ilişkiler formallaşır, iletişim kanallarının sayısı artar ve hiyerarşik basamaklar arasındaki iletişim azalır. Uzmanlaşma artar ve hatta örgütte değişik alanlardan uzmanlara yer verilir. Kuşkusuz bu tür gelişmeler, çatışmaya elverişli ortam yaratır (Gümüşeli, 1994).

Örgüt yapısı büyüyüp genişledikçe, amaçlarda açıklık azalır, çok sayıda basamaktan geçen bilginin değişikliğe uğrama ihtimali artar, her uzman kendi alanını korumaya çalışır. Bu eğilimler de çatışma ihtimalini artırır (Akçay, 1996).

2.6.3.2 Bürokratik nitelikler

Özellikle biçimsel sistemler açısından yapılan araştırmalar; bürokrasinin üç temel ögesi olan "rutinlik", "uzmanlaşma" ve "standartlaşma" nın çatışmayla kısmen ilgili olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu araştırmalarda uzmanlaşmanın örgütsel çatışmaları artırıcı; rutinliğin ise azaltıcı yönde ilişkiye sahip olduğu sonucuna ulaşırken, standartlaşma ile çatışma arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (Kılınç, 1996)

Örgütlerin bürokratik özelliklerinden olan uzmanlaşma ve rutinleşme, çatışma olgusu ile çok yakından ilgilidir. Örgütlerde uzmanlaşma arttıkça farklı görüşler, ilişkiler, tecrübeler ve beklentiler geliştireceğinden, çatışmaların da arttığı görülmektedir.

Görevlerin rutin olmadığı ve karmaşık olduğu örgütlerde çatışma düzeyi yüksektir. Görevlerin basit ve rutin olduğu örgütlerde ise çatışma düzeyi düşüktür.(Ertürk, 1994).

2.6.3.3 İşbölümü

İşbölümü, toplu çabayı gerektiren bir işin çeşitli bireyler tarafından yürütülebilecek bir biçimde, akıllıca öğelerine ayrılması olarak ifade edilebilir. İşbölümünün doğal bir sonucu olarak oluşan birimler, işlevleri gereği kendi özel normlarını, değer yargılarını, psikolojik yönelmelerini ve davranış biçimlerini geliştirirken aynı zamanda çatışmanın potansiyel kaynağını oluştururlar (Aydın, 1994).

2.6.3.4 Denetim biçimi

Özgür davranışları kısıtlayan kontrollü, sıkı ve sürekli bir gözlemin yani yakın denetimin çatışma potansiyellerini artırdığını öne süren göstergeler vardır fakat kanıtlar güçlü değildir (Robbins, 1993). Yine de yakın denetim, denetlenenlerce pekiyi karşılanmaz ve olumsuz tutumlara neden olabileceği de bir gerçektir.

2.6.3.5 Kararlara katılım

Araştırmalar kararlara katılım ve çatışma arasında yüksek bir ilişki olduğunu göstermektedir. Çünkü kararlara katılım farklılıkların öne sürülmesini teşvik eder. Bireyler kararlara katılım sayesinde, kendilerini ilgilendirecek ve etkileyecek konuların tartışılmasında görüşlerini ifade etme olanağı bulurlar. Herkesin aynı şeyleri düşünmesi mümkün olmadığına göre, görüş farklılıkları ortaya çıkacaktır ve bu da potansiyel bir çatışma kaynağı yaratacaktır. Bu çatışma işlevsel bir çatışmadır. Yani kurum için faydalıdır.

2.6.3.6 Ödül sisteminin farklılığı

Gerek sosyal gerekse biçimsel yapılarda yer alan iki ya da daha fazla birey veya grup için farklı değerlendirme ve ödüllendirme sistemleri kullanıldığında çatışma kaçınılmaz olacaktır (Kılınç, 1996). Bunun yanı sıra bir üyenin karının diğerinin zararına yol açtığı ödül sistemleri de çatışma yaratır (Robbins, 1993).

2.6.3.7 Sorumlulukların yetersiz tanımlanması

Birden fazla yöneticinin aynı konuyla ilgilenmesi, bir astın birden fazla üste bağlanması, birbirleriyle sıkı ilişkisi olan iki kısım şefinin ayrı bölümlere bağlı olarak çalışmak zorunda kalmaları çatışmaya yol açar. Yine yöneticilerin kademe

atlayarak daha alt kademelere emir vermeleri, yetki sorumluluk belirsizlikleri gibi durumlar çatışmalar için uygun ortam oluşturur (Dinçer ve Fidan, 1996).

2.6.3.8 Örgütsel değişim

Değişim, alışkanlıkları ve dengeleri tehdit eder; çatışma çıkarır. Bu nedenle örgütte bir yenilik yapmak gerektiğinde yeni durumun getirdiği değişimler çalışanlara açıklanmalı ve bu yenilikleri benimsemeleri sağlanmalıdır. Personelin benimsemediği yeniliğin başarıya ulaşması çok zordur (Akçay, 1996).

Okullar, toplumdaki tüm örgütlerin insan gücünü yetiştirdiği için planlı değişmeye en çok ihtiyaç duyulan örgütlerdir. Okul müdürü değişim sürecinde öğretmenlere ve diğer personele sabır ve anlayışla rehberlik etmelidir.

2.6.3.9 Örgütsel iklim

Örgüt iklimi, örgüte kimliğini kazandıran, görevlilerin davranışlarını etkileyen ve onlar tarafından algılanan, örgüte egemen olan özellikler dizisidir. Örgüt ikliminin belirlenmesinde insan ilişkileri büyük önem taşır (Aksu, 1997).

Bir okulda müdür ve müdür yardımcısı kendi aralarında çatışma içerisinde bulunuyor ve bunu giderme yönünde bir girişim göstermiyorlarsa, öğretmenlerin de çatışmaya girmekten çekinmeyecekleri açıktır.

2.6.3.10 Sınırlı kaynakların paylaşımı

Örgütler insan, makine, materyal ve para kaynaklarından meydana gelmişlerdir. Bu kaynaklar belirli mal ve hizmetlerin üretilmesine tahsis edilmişlerdir. Çeşitli görevleri yerine getirmek üzere bir araya gelmiş bulunan örgüt üyeleri, görevlerini daha etkin yerine getirmek ve hedeflerine ulaşabilmeleri için bu kaynaklara ihtiyaç duyarlar (Eren, 2000). Bu kaynaklar herkese yetecek çoklukta değilse ve bu kaynaklar elde edecek taraf, diğer tarafın kaybına neden olarsa çatışma ortaya çıkacaktır (Kılınç, 1996).

Bu tür çatışmalar aynı kaynağın birden çok birim ya da iki yönetici tarafından aynı anda kullanılmasından doğmaktadır. İki tarafa tahsis edilen kaynakların sınırlı olması, iki tarafın da kaynak tahsisinden amaçları için en büyük payı almayı hedeflemesi çatışmanın kaynağını oluşturmaktadır.

2.7. ÇATIŞMA YÖNETİMİ

İnsanların bulunduğu her ortamda çatışma vardır. Örgütlerde görev yapan personel arasındaki değer farklılıkları, anlayış, düşünce, amaç farklılıkları, amaçlara ulaşmada takip edilmesi gerektiğine inandıkları yöntem farklılıkları, olayları algılamaları gibi birçok farklılıklar çatışmaları meydana getirmektedir.

Hayatta çatışmadan kaçınılmayacağına göre, ondan korkmak yerine, yararlanılmalıdır. Makul düzeydeki çatışma, örgütün canlılığının ve üretkenliğinin göstergesidir. Ayrıca çatışma, örgüt sorunlarının meydana çıkmasına neden olur.

Yöneticilerin, çatışmadan, etkin bir şekilde faydalanmaları, çatışma yönetimi hakkında bilgi ve beceri sahibi olmalarına bağlıdır. Çatışma yönetimi örgütsel etkililik için belirli bir düzeyde çatışmanın varlığını ve çatışmanın farklı durumlarda uygun stillerle yönetilmesi gerektirir. Çatışma yönetimi süreci çatışmanın tanımlanması ve çatışmaya müdahale edilmesini içerir (Karip, 1999).

Çatışmanın yaşanmadığı örgütler, durağan örgütlerdir. Bu örgütlerde yenilik, değişim ve performans düşüktür. Sürekli ve yoğun çatışmaların yaşandığı örgütlerde ise, kararların zamanında verilmemesi, sorunların çözümlenememesi, personelin moral bozukluğu ve stres gibi nedenlerle iş veriminin olumsuz yönde etkilenmesine neden olur. Hatta çözümlenemeyen ve giderek şiddetlenerek artan çatışmalar, örgütün varlığını tehlikeye sokar. Makul bir düzeydeki çatışma, örgütün dinamizmi, üretkenliği, yeniliği ve gelişmesi için gerekli olduğundan dolayı teşvik edilmelidir (Gümüşeli, 1994).

Yöneticiler, çatışmaları ne bastırarak tamamen ortadan kaldırmalı, ne de görmemezlikten gelerek çatışmaların örgüte zarar verecek seviyeye ulaşmasına fırsat vermemelidir. Yöneticiler, çatışmaların nedenlerini araştırdıktan sonra en uygun çözüm stilini veya stillerini uygulayarak çatışmaları makul bir seviyede tutmalıdır. Böylece çatışmaları örgütün yararına uygun hale getirmelidir. Yöneticiler, çatışmalardan korkmamalı, bilakis çatışmalardan yararlanarak örgütün verimliliğini ve etkililiğini artırabilmelidir.

2.7.1 Başaran'a Göre Çatışma Yönetimi

Çatışma örgüt için bir güçtür. Bu gücün iyi yönetilmesi örgütün gücünü artırır. Çatışmanın başıboş bırakılması ya da kötü yönetilmesi örgütün etkililiğini düşürür. Çatışmayı yönetme deyimi, çok açık olarak çatışmanın gerekliliğinin benimsenmesini ve çalışanlarla örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesinde bir araç olarak maksatlı kullanılmasını içermektedir (Başaran, 1992).

Çatışma, tümleşmeyi, dolayısıyla örgütsel etkililiği bozduğu için bir sürtüşme olarak görülür. Çatışma yeni fikirler üretmeye, yenileşmeye, adaptasyona yol açtığı içinde bir gereklilik olarak görülür. Bu iki görüşünde geçerli yönleri olduğu için çatışmanın

yönetilmesi ustalık ister. Çatışmanın yapıcı bir biçimde yönetilmesi, örgütün kimliğinin gelişmesine de katkıda bulunur (Başaran 1992).

Başaran'a (1992) göre: Çatışmada yöneticinin işlevi, örgütün ortamını zararlı çatışmayı en aza indirecek biçimde geliştirmek. Çatışmayı yönetmek için yeterlik ve olumlu tutum kazanmak. Astlarının arasında oluşacak çatışmayı yönetmede, uygun yöntemleri kullanmada yeterli olmaktadır.

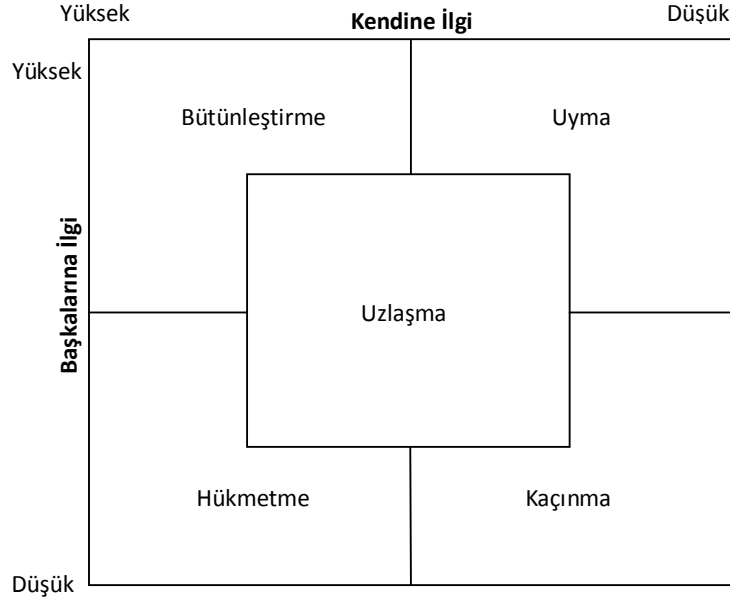
Ayrıca örgüte zarar getirebilecek "zararlı çatışma" olarak nitelenen çatışma durumunda örgütü korumak için: Siyasa geliştirmek, yapıyı geliştirmek, iş akımını geliştirmek, görevleri açık belirlemek, iletişimi geliştirmek, dostluğu artırmak, sorun çözme yeterliğini geliştirmek, çatışmayı tanımada yeterli olmak, çatışmada olumlu tutum takınmak, düşman kazanmamak gerekmektedir.

Astlarla çatışmanın yönetimi olarak da, Başaran (1992) şunları önermektedir: Bilgili kılma, işbirliği, pazarlık, çatışmayla birlikte yaşama, çatışmayı erteleme, oya başvurmak, yönetsel erk kullanmak, hakeme başvurmak, örnek olay incelemesi, rol oynama.

2.7.2. Rahim'in Çatışma Yönetimi Stilleri Modeli

Blake ve Mouton ile Thomas'ın çalışmalarından esinlenen Rahim ve Bonoma onlara benzer bir kavramlaştırma kullanarak iki boyuttan oluşan ve beş çatışma yönetimi stilini içeren başka bir model geliştirmişlerdir. Şekil 2.7'de de görüldüğü gibi model, iki temel boyut içerisinde yer alan beş çatışma yönetimi stilinden oluşmaktadır. Bu boyutlardan birisi "kendine ilgi" diğeri de "başkalarına ilgi"dir (Rahim, 1985).

Birinci boyut, bir kişinin kendi ilgilerini doyurma çabalarının derecesini (yüksek ya da düşük) göstermektedir. İkinci boyut ise bir kişinin başkalarının ilgilerini doyurma isteklerinin derecesini gösterir. Bu boyutlar bir kişinin çatışma sırasındaki uyuma istekliliğini tanımlar, İki boyutun birleşimi bütünleştirme, uyma, hükmetme, kaçınma ve uzlaşma olmak üzere beş bireyler arası çatışma yönetimi stilini meydana getirir. Bu beş stilin çatışma yönetimi davranışının bağımsız boyutlarını yansıtması modelin avantajlarından birisi olarak görülebilir. Şekil 2.7 Çatışma Yönetimi Stilleri Modeli üzerinde yer alan stiller ile ilgili ayrıntılı bilgiler aşağıda açıklanmaktadır (Gümüşeli, 1994).



Şekil 2.7 Çatışma Yönetimi Stilleri Modeli (Kilman ve Thomas, 1977 akt. Gümüşeli, 1994)

2.7.2.1 Bütünleştirme stili

Bu stil bireyin kendisine ve başkasına yüksek ilgisini gösterir. Tarafların kabul edebileceği bir çözüme ulaşmak için şeffaflık, bilgi paylaşımı ve farklılıkların kabulü temel vasıftır. Bütünleştirme stili tarafların sahip olduğu yetenek ve bilgileri kullanmaya imkân tanır (Rahim, 1985).

Bu stilde ilk adım, tarafların isteklerini açığa çıkarmak ve değerlendirmek amacıyla çatışmayı açıkça ortaya koymak, tanımak ve tartışmaktır. Görünen sebepler, çatışmanın gerçek nedenleri olmayabilir. Bu yüzden dramatik nedenlere kapılmayıp gerçek nedenleri araştırmak gereklidir. İkinci adım, tarafların dileklerini anlamaktır. Bu çalışma bir bakıma sorunun açıklanmasında kullanılan dilin, yani sembollerin incelenmesini kapsar. Son adım çatışmayı çözecek yolun bulunmasıdır (Bursalıoğlu, 1991).

Bu yöntemde amaç haklı ya da haksız tarafın ortaya çıkarılması değil görüş ayrılıklarının belirlenmesidir. Bu nedenle çatışma içinde olan tarafların derinlerdeki gerçek nedenlerle yüz yüze gelmelerini sağlar. Bu görüşme esnasında taraflar bir yandan kendi görüşlerini gerekçeleriyle birlikte ortaya koyarlarken diğer taraftan da

karşı tarafın görüş ve iddialarını cevaplandırmak için yoğun çaba harcarlar. Bu çalışmalar tarafların belirli bir anlaşmaya varmasına kadar devam eder. Sonucun alınması büyük ölçüde tarafların birbirleriyle işbirliği yapabilme yeteneğine bağlıdır. Sürekli bir etkileşimle taraflarca paylaşılan ortak noktalar vurgulanır, özellikle kuşku ve yanlış anlama gibi çatışmanın temelinde yatan nedenlerin açıklığa kavuşması sağlanır (Aydın, 1994).

Bütünleştirme stilinde her iki tarafın ihtiyacını karşılayan bir anlaşmaya varmak önemlidir. Yani, soruna tarafların kabul edebileceği, onları tatmin eden çözümler bulmak esastır. Bu stilde çatışma "iki taraflı bir sorun" olarak tanımlandığından, taraflar her iki tarafı tatmin edecek bir çözüm için çalışırlar. Gerçeklerin, ihtiyaçların ve duyguların açığa çıkmasında şeffaflık ve dürüstlük çok önemlidir. Her iki taraf da, empati kurmaya çalışır. Bütünleştirici çatışma yönetimi stilinde karşılıklı güven ön koşuldur (Bumin, 1990).

Bu stilin uygulanmasında bazı sınırlılıklar vardır. Değer yargularından kaynaklanan çatışmaların yönetilmesinde sonuç vermediği söylenebilir. Çatışma durumlarını çözmek için bütünleştirme yolunu seçen okul yöneticisinin bütünleştirmeyi engelleyen etkenleri gözden uzak tutmaması gerekir. Bunlardan birincisi egemenlik isteğine kapılmak; ikincisi de, çözüm bekleyen sorunu fazla kavramsal bir çerçevede ele almaktır. Liderlerin gereksiz müdahalesi, yöneticinin yetersizliği, tarafların yaratıcı düşünceden yoksun oluşu, bu engellerden bir kaçıdır. Bunların her birine okul ortamında rastlanabilir (Bursalıoğlu, 1991).

Karmaşık sorunların çözümünde çözümleri formüle etmek ve başarı ile uygulamak bakımından en uygun stildir. Ayrıca yaratıcı çözümlere götürebilen bir stildir. Problemin çözümünde tarafların katılımına imkân vermesi ve örgütsel çatışmanın temelini inerek onu örgütün ve bireylerin yararına olacak bir şekilde sonuçlandırmayı amaçlaması, bu stilin örgütsel çatışmaların yönetilmesinde en yararlı ve çağdaş bir stil olabileceğini ortaya çıkarmaktadır (Gümüseli, 1994).

2.7.2.2 Uzlaşma stili

En sık kullandıkları stillerden birisi uzlaşmadır. Bu nedenle de uzlaşma stili çatışmayla ilgili literatürde üzerinde en fazla durulan stillerden birisidir. Uzlaşma kavram olarak bütünleştirmeye diğer çatışma yönetimi stillerinden daha yakındır. Yapılan bir araştırmada uzlaşma ve bütünleştirme yöntemlerinin sosyo psikolojik sonuçları birbiriyle aynı olmuştur (Vliert ve Hordijk, 1988 akt. Gümüseli, 1994).

Uzlaşma stili, bireyin kendisi ve başkaları için orta düzeyde ilgisini ifade eder. Her iki tarafın kabul edilebilir bir sonuca ulaşmak için karşılıklı bazı haklardan feragatini içerir. Bu özelliği itibarıyla kişiler, çatışmanın çözümü için, arzularını orta düzeyde doyurmayı kabul ederler. Ancak uzlaşma uğruna bazı şeyleri elde etmek amacıyla bir kısım şeylerden fedakârlıkta bulunmak, her iki taraf için de bir tatminsizliktir

(Rahim, 1985). Uzlaşma yönteminin temel felsefesi şu cümlelerle açıklanabilir: “Bir şeyler elde edebilmek için vermesini de bilmek gerekir. Bu şekilde ekmeğin tamamı elde edilemez. Ancak, aç da kalınmaz” (Blake ve Mouton 1964 akt. Gümüşeli, 1994).

Uzlaşma stili tarafların birbirlerinin görüş ve düşüncelerine hak vermelerini gerektirir. Taraflar, anlaşma yapmanın her iki tarafa da yarar sağlayacağını bildiklerinden karşılıklı olarak ödün vermeye ve pazarlık yapmaya yanaşırlar. Karşılıklı ödümler sonucunda bir orta noktada anlaşmaya varan taraflardan hiçbiri mağlup veya galip değildir. Her iki taraf da anlaşmadan hoşnuttur (Koçel, 1998). Bu stilde üzerinde görüş ayrılığı olan konular açıkça tartışılmaz. Tarafların paylaştığı ortak görüşler üzerinde durulur ve bunlar vurgulanır. Bu stilin uygulanmasında, karşı tarafla ilişkileri, önemli sorunların üstünü örterek geliştirmek vardır (Aydın, 1994).

Bu stilin uygulanabilmesi için, her iki tarafın güçlerinin eşit ve ulaşılmak istenen amaçlar her iki tarafın da yararına olmalıdır. Ancak, bu yöntemle yönetilen çatışmalara çoğu kez sonuçlanmış gözüyle bakılamaz. Çünkü buldukları özveri tarafları rahatsız edebilir ve diğer çatışmaları doğurabilir. Bu nedenle uzlaşma stili çoğu kez geçici bir çatışma yönetme yoludur. Stratejik sorunların halledilmesinde genellikle kullanılmaz. Bunun için de, okul yöneticisi çatışmayı yönetmek için öncelikle bütünleştirme stilini denemeli ancak buna imkân bulamazsa ya da başarılı olamazsa uzlaşma yolunu kullanmalıdır (Bursalıoğlu, 1991).

2.7.2.3 Hükmetme stili

Bu stil kendisine yüksek başkalarına düşük ilgiyi temsil eder. Bu stili uygulayan bireyler karşıdaki kişinin zararını göze alarak kendi arzu ve isteklerini yerine getirmeye çalışırlar. Bunun için gerekirse karşıtları üzerinde baskı kurarlar. Baskıcı kişiler kendi amaçlarına ulaşmak için her türlü yolu denerler. Buna bağlı olarak da çoğu kez karşı tarafın ilgi ve beklentilerine önem vermezler. Bir çatışma durumunda eğer bir kişi kendi görüş, iddia ve durumunu sürdürmekte ısrar ediyorsa bu kişi hükmedici stili kullanıyor demektir.

Büyük örgütlerin çoğu değişik şekillerde hükmetme stilini tercih etmektedirler. Bu stilin temel dayanağı biçimsel yetkidir. Bu stil, yöneticinin biçimsel yetkisini kullanarak çatışmayı yönetme tarzıdır. Eğer taraflardan biri diğer taraf üzerinde örgüt içinde biçimsel otoriteye sahip ise ve bunu gereğinden çok benimsemişse genellikle baskı uygular. Karşısındakilerin görüşünü çürütmek için çatışma durumunu kazanma kaybetme şekline getirir. Kendisini haklı karşısındakileri hatalı göstererek çatışmayı sona erdirir. Bu stilde üst kademenin görüşü şudur: Çatışma ortaya çıktığında bu hemen halledilmelidir. Üstün çatışmayı hoş görmesi gerekmez. Çünkü istediği gibi halletme otoritesine sahiptir. Çatışma bir asilik çeşididir. Astların üstün kararına itiraz etmesi ve sorular sorması itaatsizliğin bir ifadesidir (Blake ve Mouton, 1964 akt. Gümüşeli).

Hükmetme stilini benimseyenler tehdit etme, ceza verme, görüşte ısrar etme davranışlarına sık sık başvururlar. Tehdit, eğer belirli isteklere uyulmazsa bir takım önlemlere başvurulacağı uyarısıdır. Bu uyarının amacı kişiye sistemle uyuşmayan ve kabul edilmeyen davranışlarını önceden hatırlatmaktır. Böylece daha başka bir çatışma durumunun daha sert cezalar getireceğine dikkat çekilir. Örgütsel düzeyler arasında çatışma ile karşılaşıldığında yönetici önce tehdide başvurabilir. Mevkiini düşürme, işten çıkarma başlıca tehdit araçlarıdır. Ancak, tehdidin etkili olabilmesi için inanılır olması gerekir. Çünkü tehditler karşı taraf için inanılır olmadıkça alınmaz. İnanılabilirlik tehdit eden tarafın tehdidini gerçekleştirme beceri ve isteğine bağlıdır. Diğer bir taktik de cezalardır. Gerektiğinde karşı tarafa saldırgan hareketlere başvurulabileceğini göstermek için kullanılan bir araçtır. Taraflardan üst pozisyonda olan eğer istekleri kabul edilmezse neler olabileceğini belirtmek üzere hükmedici güçlerinin bir kısmını kullanabilir. Tehdit ve cezalar her zaman istenilen sonuçları vermeyebilir. Bazı insanlar bunlardan etkilenebilirken, bazıları etkilenmeyebilir. Bir tarafın tehdit kullanması karşı tarafın da tehdit kullanmasına neden olabilir. Aynı durum cezalar için de geçerlidir. Bu tür davranışlar çok kolaylıkla karşılıklı saldırgan hareketlere yol açabilir (Hellriegel ve Slocum, 1995 akt. Gümüşeli 1994).

Çatışmayı yönetme sürecinde yetki kullanmak çok dikkat gerektirir. Yetkinin bir kazanan bir de kaybeden grup yaratmamasına özen gösterilmelidir. Sık sık bu stile başvuran bir yöneticinin, personelin güdülenmesi ve morali üzerinde olumsuz etkiler yaratacağı bir gerçektir (Bursalıoğlu, 1991).

Bu stil hızlı karar verme sürecinde etkili olabilir. Ayrıca hoşlanılmayan vazifelerin yerine getirilmesinin zorunlu olduğu durumlarda veya üst düzey yöneticiler tarafından formüle edilen strateji ve politikaları yürütmek için kullanılabilir (Rahim, 1985).

Süregiten çatışmalarda yöneticinin yetki kullanması bazen yararlı olsa da yasal ve makam erkinden ziyade uzmanlık ve kabullenilme erki daha etkilidir. Yöneticinin özellikle makam yetkisini kullanması kaybeden tarafın güdülenmesi ve morali üzerinde olumsuz etkiler yaratabilir. Hükmetme stili çoğu kez çatışmayı durdurmaz, fakat saldırgan korku ile çatışmanın gizlice sürmesine yol açar. Çatışma kaynakları olduğu gibi kalır. Korku ile baskı altına alınan çatışmaların bazıları daha sonra büyük patlamalarla ve daha şiddetli olarak yeniden ortaya çıkabilirler (Başaran, 1992).

2.7.2.4 Kaçınma stili

Burada bireyin kendisine ve başkalarına ilgisi düşüktür. Bu stil davada bulunmama, sorumluluktan kaçınma ya da “taşın altına elini koymama” davranışlarıdır. Diğer bir ifadeyle çatışmayı görmezden gelme, önem vermeme, harekete geçmeme, kişisel düşünce ifade etmemedir. Bu yöntemi benimseyen bir yönetici açık olarak taraf olmaz ve çatışmaya doğrudan müdahale etmek istemez. Çatışma ile ilgili kararları

geciktirir (Koçel, 1998). Genellikle kendine yeterli güveni olmayanların kullandığı stillerden birisidir.

Kaçınma stilini benimseyen kişilerin belirgin davranışlardan birisi geri çekilmedir. Bu yöneticilerin sıkça sergilediği bir davranış biçimidir. Özellikle örgüt içindeki bireyler ya da gruplar arasında görüş ayrılığı olduğu durumlarda sıkça sergilenir. Görüş farklılığının fark edilmesini istemeyen taraflardan her biri fiziksel uzaklığı tercih eder. Üstleri ile görüş birliği sağlayamayan astlar, bu yolu bir çözüm olarak görürler (Aydın, 1994)

Diğer iki davranış biçimi de baskı altına alma ve soyutlanmadır. Bir örgütte aralarında görüş ayrılığı olan ve birbirlerinden uzaklaşmaları imkânsız olan üst ast konumundaki kişilerin duygu ve düşüncelerini dışa vurmamaları, hislerini baskı altına alma yoluyla çatışmadan kaçınmaları baskı altına almaya bir örnektir. Bu davranış biçiminde taraflar mevcut seçeneği kişisel fikirlerini belirtmeyerek ve böylece kesin tarafsızlığını koruyarak kabul ederler. Tarafsız bir tutum takınırlar. Bu durumda taraflar işbirliği girişimlerinde bulunmazlar ve tarafsız bir pozisyon olarak rekabetçi ilişkilerden kaçınırlar. Diğer gruplarla iletişim ve ilişkiler mümkün olduğu kadar azaltılır. Soyutlanma da ilişkiler azaltılır karşılıklı bağımlılık gereksiz görülür. Taraflar sorunları kendilerine göre tanımlar, karşı tarafın bu konudaki his ve düşüncelerini dikkate almazlar. Bu yönüyle kaçınma, sorunu çözen bir yöntem olmayıp, taraflar arasındaki ayrımı baskı altına alarak gizlemektir (Blake, Shepart ve Mouton, 1964 akt. Gümüşeli).

Kaçınma stilini benimseyen bir kişi karşı tarafın ilgisini olduğu kadar kendi ilgisini doyumunda da başarısızdır. Çünkü kaçınan tarafların sorunlara göğüs germe ve sorunları çözmedeki başarısızlıklarının bir sonucu olarak, her iki tarafın ilgilerinin doyumunu azalır. Böyle bir yol kuşkusuz çatışmayı çözmez. Kısa vadede yararlı olsa bile uzun vadede örgütün etkinliğini azaltabilir. Ancak bazı hallerde, örneğin; çatışma ile ilgili sorunun önemsiz olduğu dolayısıyla zaman ve enerji harcamanın gereksiz olduğu durumlarda ve çatışmanın çatışan taraflarca daha etkin olarak çözülebileceği durumlarda yararlı olabilir. Diğer yandan çatışan tarafların huzurunu yeniden sağlamak ve çatışmaya neden olan sorunları ve olayları rasyonel olarak düşünmek için taraflara fırsat vermek bakımından kısa süreli kaçınmanın bir çatışma durumunu yönetmede etkili olabileceği söylenebilir (Rahim, 1985).

Fiziksel olarak tarafları birbirinden uzaklaştırmak, bazen çatışmanın çözümüne imkan verir. Bu yöntemi uygulamanın temelinde yatan düşünce, etkileşimin ortadan kalkmasıyla çatışmanın da kendiliğinden azalacağıdır. Eğer taraflar örgütsel rollerini yerine getirirken birbirleriyle ilişkide bulunmaları gerekmiyorsa, birbirlerinden uzaklaşmaları etkili bir çözüm olabilir. Fakat tarafların birbirleriyle ilişkili iş rolleri varsa fiziksel olarak uzaklaştırma iş performanslarını ve dolayısıyla örgütsel verimliliği ciddi bir şekilde azaltabilir. Bunun yanı sıra kaçınma, iletişimi

engellediğinden tarafların olumsuz tutumlar geliştirmesine de yol açabilir. Bu stilin en önemli özelliği, bireylerin birbirlerinden uzaklaşmaları ve aralarındaki etkileşimi asgari düzeye indirmeleridir. Kaçınma stilinde, taraflar aralarındaki çatışmayı bastırır ve hislerini açığa vurmazlar. Ya da taraflar birbirleriyle fiziksel olarak karşılaşmamaya uğraşırlar. Bireysel etkileşim bir okul ortamının en temel özelliği olduğundan, okullarda meydana gelen çatışmaları çözmede, kaçınma stilini sıkça kullanmanın zararlı olacağı söylenebilir (Gümüşeli, 1994).

2.7.2.5 Uyma stili

Burada kişi kendisine düşük ve başkalarına yüksek ilgi sergiler. Diğer tarafın ilgisini doyumak için kişi kendi ilgilerini ihmal eder. İlişkilerinin hatırı için özveride cömert olur (Rahim, 1985).

Bu stil kişinin haksız olduğu, ahengin korunması ve rahatsızlık veren durumlardan sakınılmasının çok önemli olduğu ya da neticenin karşı taraf için çok daha önemli olduğu durumlarda yararlıdır. Bir tarafın, diğer taraftan bir şeyler elde etmek ümidiyle bazı şeylerden vazgeçmesi bir strateji olarak kullanılabilir (Rahim, 1985).

2.8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çatışma ve çatışma yönetimi ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.8.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Gümüşeli (1994), “İzmir İli Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Biçimleri” konulu araştırmasında, öğretmen algılarına göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında çıkan çatışmaları ve bu çatışmaları yönetme biçimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarından bazıları şunlardır:

Okul müdürleri, çatışma yönetimi stillerinden, tümleştirme stilini her zaman; ödün verme ve kaçınma stillerini ara sıra; hükmetme stilini az; uzlaşma stilini ise çoğunlukla kullandıklarını algılamışlardır.

Öğretmenler, kendileri ile aralarında çıkan çatışmaları yönetmede okul müdürlerinin tümleştirme ve uzlaşma stillerini çoğunlukla; ödün verme ve kaçınma stillerini ara sıra; hükmetme stilini ise az derecede kullandıklarını algılamışlardır.

Okul türü, çevresi, büyüklüğü, mezun olunan okul, cinsiyet, yaş, meslek kıdemi, okuldaki kıdem gibi değişkenler, müdürlerin kullandıkları çatışma yönetim stili derecelerine ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. Buna karşın yönetim konusunda düzenlenen hizmet içi eğitimlere katılma sayısı değişkenine göre yapılan gruplandırmada, müdürlerin hükmetme stilini kullanma derecelerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin çatışma yönetimi stillerinin kullanılmasına ilişkin algılarında, demografik değişkenlere göre bir değişme söz konusu olmamıştır.

Her iki denek grubunun sorulara verdiği cevaplar genel olarak karşılaştırıldığında, müdür ve öğretmen çatışmalarında kullanılan çatışma yönetimi stili derecelerine ilişkin olarak grupların algıları arasında tümleştirme, kaçınma ve ödün verme stillerinde anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Aydın (1996), “Organizasyonlarda Karşılaşılan Çatışmalar ve Yönetilmesine Amaçlara ve Sonuçlara Göre Yönetim Sisteminin Katkısı ve Fonksiyonu” konulu araştırmasında, yöneticilerin organizasyonlarda ne gibi çatışmalarla karşılaşabileceklerini ve bunların yönetilmesinde hangi çözüm tekniklerini kullanma eğiliminde olduklarını ortaya çıkarma, amaçlara göre yönetim sistemi ve yönetime katılmanın bu konudaki katkı ve fonksiyonunun ne olabileceğinin tespiti amaçlanmıştır.

Araştırma, Türkiye Kalkınma Bankası Anonim Şirketi'nde çalışan 25 personele anket uygulanarak yapılmıştır. Araştırmanın önemli sonuçları şunlardır:

Çalışanların tamamı, yönetime katılmanın çalışanları mutlu edeceğini ve işlerini hoşlanarak yapmalarına katkı sağlayacağını düşünmektedirler.

Çalışanların %92'si çatışmanın kaçınılmaz olduğunu, yenileşmeye ve değişime ivme kazandıracağını düşünmektedirler.

Yöneticilerin iş görenlere güvenmesi, işletmede olup bitenlerden haberdar olması, iş görenlere kararlara katılma imkânı vermesi, çalışanların fikir ve düşüncelerine önem vermesi, çatışma ile ilgili sorunları önleyerek niteliğini değiştirmiştir.

Çalışanların büyük bir kısmı, çatışma ve yabancılaşmanın yönetime katılma ile önleneceği algısına sahiptirler.

Bozkan (1998), "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri ile Branş Öğretmenleri Arasındaki Çatışma Nedenleri" konulu araştırmasında, sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasındaki çatışma nedenlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır.

Araştırma, Afyon ili sınırlı içinde yer alan 81 ilköğretim okulunda görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinden 500 kişi üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın önemli sonuçları şunlardır:

İletişimden kaynaklanan çatışma nedenleri konusunda, sınıf ve branş öğretmenleri arasında; görev, cinsiyet ve mesleki deneyim değişkenlerine göre anlamlı fark bulunmuştur.

İlköğretim okullarının örgütsel yapısından kaynaklanan çatışma nedenleri konusunda, öğretmenlerin ortalamaları arasında görevlerine ve cinsiyetlerine göre anlamlı fark bulunurken; mesleki deneyimlerine göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Bireysel etkenlerden kaynaklanan çatışma nedenleri konusunda, öğretmenlerin ortalamaları arasında görevlerine ve cinsiyetlerine göre anlamlı fark bulunurken; mesleki deneyimlerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Erdim (1998), "İşletmelerde Çatışma Yönetimi ve Bir Uygulama" konulu araştırmasında, çatışma kavramının nasıl algılandığı, çatışmanın nedenleri, çatışmanın iş performansına etkileri ile çatışmanın çalışanların sağlığı üzerindeki etkilerini ortaya koymayı amaçlamıştır.

Araştırma Çanakkale iline bağlı Yenice Belediyesi'nde çalışan 23 kişi üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın önemli sonuçları şunlardır:

Çalışanlar, çatışmanın örgütsel yaşamın bir gerçeği olduğu algısına sahiptirler.

Çatışmanın en önemli nedenlerinin iş yükünün fazlalığı, siyasal baskı ve yetersiz maaş olduğu belirlenmiştir.

Çalışanlar, çatışmalar nedeniyle birçok sağlık sorunlarıyla karşılaşmaktadır. Bunlar sırasıyla baş ağrısı, gastrit, hipertansiyon, uyku düzensizlikleri ve aşırı sinirliliktir.

Türnüklü ve Şahin (2002:283–302), “İlköğretim Okullarında Öğrenci Çatışmaları ve Öğretmenlerin Bu Çatışmalarla Başa Çıkma Stratejileri” konulu araştırmalarında; alt sosyo-ekonomik çevrelerde bulunan ilköğretim okulları 2. kademe sınıflarında karşılaşılan öğrenci çatışmalarını, bu çatışmaların nedenlerini ve öğretmenlerin çatışma çözüm stratejilerini, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin perspektifinden incelemektedir.

Araştırma, İzmir merkezde 32 (Konak) ve Buca ilçesinde 14 alt sosyoekonomik çevrede yer alan ilköğretim okullarında yapılmıştır. Araştırmanın önemli sonuçları şunlardır:

İkinci kademe sınıflarında en sık karşılaşılan iki öğrenci çatışması, küfür ve kavgadır.

Öğrenci davranışlarının nedenlerine ilişkin öğretmen atıfları genellikle kendilerine yer vermeksizin dışa yöneliktir.

Öğrenci çatışmalarını çözmede, öğretmenlerin çözüm stratejileri öğretmen merkezli, yetkeci ve öğrencilerin öz yönetim ve denetimini geliştirmekten uzaktır.

Sarpkaya (2002), “Eğitim Örgütlerinde Çatışma Yönetimi ve Bir Örnek Olay” konulu araştırmasında, okullardaki çatışmanın nedenlerini ve yönetilmesini bir örnek olaya dayalı olarak açıklamayı amaçlamaktadır.

Araştırma Manisa’daki bir lisede gerçekleştirilmiştir. Lisenin bilgisayar bölümündeki 3 öğretmen, 1 müdür yardımcısı ve müdür örneklem olarak alınmıştır. Araştırmanın önemli sonuçları şunlardır.

Örgüt içinde çatışma doğaldır. Bilgisayar bölümündeki çatışma; kaynakların sınırlılığı, iş bölümündeki belirsizlik, iletişim kopukluğu, amaç farklılığı ve örgüt içi güç mücadelesinden kaynaklanmaktadır.

Yönetici çatışmayı görmezlikten gelmektedir.

Gümüseli’nin (2004) “İlköğretim Okulu müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stilleri ile Öğretmenlerin İş Doyumları Arasındaki İlişki” konulu araştırmasında, öğretmen algılarına göre, okul müdürlerinin en sık ve en az kullandıkları çatışma yönetimi stillerini belirlemek ve okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetimi stilleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya kaymaktadır.

Araştırma verileri İstanbul içinde görev yapan, Eğitim-Sen üyesi, 226 ilköğretim okulu öğretmenine anket uygulanarak elde edilmiştir. Araştırmanın önemli sonuçları şunlardır.

Okul müdürlerinin en sık kullandığı çatışma yönetim stillerinin kaçınma ve hükmetme; en az kullandıkları stilin ise ödün verme olduğu ortaya çıkmıştır.

İlköğretim okulu müdürlerinin kullandıkları tümleştirme, uzlaştırma ve ödün verme stilleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında olumlu; buna karşın hükmetme stili ile olumsuz bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Kaloç (2005), “Sınıf İçi Çatışma Yönetimi” konulu araştırmasında, sınıfta çatışmaya neden olan etkenler ve bunların nasıl çözümleneceğini incelemektedir. Sınıfta meydana gelebilecek çatışmalar karşısında öğretmenin düşünmeden hareket etmesi, tepkisel davranması çatışmanın büyümesine veya bazı bireylerin görüşlerinin bastırılmasına neden olabilmektedir. İletişimden doğan çatışmaları engellemenin yolu sınıf içi kuralları birlikte belirlemektir. Öğrencilere düşen tüm görevler net bir şekilde belirlenmeli ve onlara tam olarak kavratılmalıdır. Kaynakların etkili bir şekilde kullanılması için iyi bir planlama yapılmalıdır. İletişimde kişisel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretmen sınıfta denetmen konumunda olmalı, öğrencilerine özdenetimi kazandırmalıdır. Öğrencilere empatik beceri kazandırılmalıdır. Çatışmalarda kazan/kazan ilkesi sonuna kadar uygulanmalıdır.

Karadağ (2005), “Eğitim Örgütlerinde Çatışma Yönetimi” adlı araştırmasında çatışma yönetiminin önemini vurgulamayı amaçlamaktadır. Araştırmada, okullarda yaşanan çatışmanın hem taraflara hem de okula maliyetinin büyük olduğunu; çatışma sonucunun moral bozukluğuna, işe dönük çabada azalma ve performansın düşmesine yol açtığını vurgulamaktadır.

Sevim (2005), “Üniversite Öğrencilerinin Çatışmalara Yaklaşma Biçimleri” adlı araştırmasında üniversite öğrencilerinin cinsiyet, cinsiyet rolleri ve çatışmayı ele alma biçimleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma Ankara Üniversitesi’ndeki çeşitli fakültelerde yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre, üniversite öğrencilerinin çatışmayı ele alma biçimlerinin cinsiyet ve cinsiyet rollerine göre farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir.

Özgan (2006) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi (Gaziantep Örneği)” adlı araştırmasında ilköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları durumları ve kullandıkları çatışma yönetim stratejilerini belirlemeyi amaçlamaktadır. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yaşadıkları çatışmalar kişisel değişkenler çerçevesinde incelenmiştir. 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.

2.8.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Gross ve Guerrero (2000), “Uygun ve Etkili bir Şekilde Çatışma Yönetimi: Rahim’in Örgütsel Çatışma Stili Yeterlilik Modelinin bir Uygulaması” konulu çalışmalarında, çatışma yönetimi stillerinin nasıl algılandığını ortaya koymayı amaçlamışlardır.

Araştırma verileri, Amerika Birleşik Devletleri’nin güneybatısında bir üniversitede yönetim ve iş ilişkileri kursu alan 200 öğrenciden elde edilmiştir. Araştırmada, Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği ve Kişiler Arası İletişim Yeterliliği Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları şunlardır:

Bütünleştirme stili hem uygun hem de etkili bir çatışma stili olarak algılanmaktadır.

Hükmetme stili özellikle ilişkilerde uygun olmayan bir çatışma stili olarak algılanmaktadır.

Kaçınma stili özellikle etkisiz bir çatışma stili olarak algılanmaktadır.

Uzlaşmacı stili bazı durumlarda orta düzeyde uygun ve etkili olarak algılanmaktadır.

Bütünleştirme, hükmetme ve kaçınma stilleri, uyma ve uzlaşma stillerinden çok daha ve güçlü bir şekilde yeterlilik algıları ile ilgilidir. Etkililik, ilişkisel uygunluk ve durumsal uygunluk, iletişim yeterliliğinin farklı birleşenleridir.

Hükmetme stilinin, kaçınma stilinden ilişkilerde çok daha uygunsuz olduğu kabul edilirken; kaçınma stilinin, hükmetme stilinden daha çok etkisiz bir stil olduğu görülmüştür.

DeChurch, Marks (2001), “Çatışmadan Azami Derecede Faydalanma: Çatışma Yönetiminin Rolü” adlı araştırmalarında, grubun çatışma yönetiminin grubun etkililiği üzerindeki etkisini ve grubun çatışma yönetiminin grubun ilişkileri üzerindeki etkisini incelemiştir.

Araştırma verileri ABD’de büyük bir güneydoğu üniversitesinde iş yönetimi kursuna katılan 391 öğrenciden alınmıştır. Araştırma sonuçları şunlardır:

Çatışma aktif bir şekilde yönetildiği zaman grup performansı ile çatışma arasındaki ilişki pozitifdir.

Çatışma pasif bir şekilde yönetildiği zaman grup performansı ile çatışma arasındaki ilişki negatiftir.

Çatışma kabul edilebilir bir tutumla yönetildiğinde grup hoşnutluğu artmıştır.

Çatışma yönetiminde, tarafsız ve kabul edilemez davranışlar gösterildiğinde grup hoşnutluğu zarar görmüştür.

Janssen (2004), “Örgütsel İşleyiş ve Çalışanları Yetkilendirme Arasındaki İlişkide Üstlerle Çatışmanın Engelleyici Etkileri” adlı araştırmasında, üstlerle çatışmanın; örgütsel işleyiş ve çalışanları yetkilendirme arasındaki pozitif ilişkiyi engellediğini ortaya koymayı amaçlamıştır.

Araştırma verileri Hollanda’da orta öğretim okullarında görev yapan 206 öğretmene anket uygulaması yapılarak elde edilmiştir. Araştırmada; Spreitzer (1995) tarafından geliştirilen “Yetkilendirme Ölçeği” ve Mowday, Steers ve Porter (1979) tarafından geliştirilen “Örgütsel İşleyiş Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları şunlardır:

Üstlerle çatışma; çalışanların gelişimi için yetkilendirilmesini (güçlendirme) ya da örgütsel işleyişin yüksek düzeyde sürdürülmesini engelleyebilir. Yetkilendirmenin düşük olduğu durumlarda, örgütsel işleyiş (verim düzeyi) düşerken; yetkilendirmenin yüksek olduğu durumda örgütsel verim yükselmektedir.

Örgüt çalışanlarının psikolojik olarak güçlendirilmeleri iş verimleri üzerinde olumlu etkiye sahiptir.

O’loughlin (1992), “ Çatışma Yönetimi Eğitiminin Algılanan Çatışma Stiline Etkisi” adlı araştırmasında; yöneticilerin çatışma yönetim konusunda eğitim almalarının, çatışma yönetim becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir (Yıldırım, 2003). Araştırma sonuçları şunlardır:

Deney grubunda, üstleri ile uzlaşma ve bütünleşme stratejilerinin kullanılmasında anlamlı bir artış olmuştur.

Kontrol grubunun; akranları ile çatışmalarında hükmetme stratejisini, üst ve astları ile uzlaşma stratejisini kullanmalarında anlamlı bir artış görülmüştür.

Deney grubunun %75’i, çatışma yönetimi eğitiminden sonra çatışma çözme davranışlarında değişme olduğunu düşünmektedirler.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez” (Karasar, 2000, s.77).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2007–2008 eğitim-öğretim yılının II. döneminde, Gebze, Darıca, Çayırova, Dilovası ilçelerindeki aşağıdaki okullar oluşturmaktadır. Örneklem bu evrenden ‘oranlı eleman örnekleme’ yöntemiyle seçilmiştir.

“Oranlı eleman örnekleme, alt evrendeki tüm elemanların birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme türüdür. Bu örnekleme için, önce, evren, araştırma açısından önemli görülen belli bir değişkene göre, kendi içinde benzeşikliği olan, "alt evren"lere ayrılır. Sonra, bu alt evrenlerden her birinden, eleman örnekleme yapılır. Her bir alt evrenden alınacak eleman miktarı o alt evrenin bütün evren içindeki payı oranında belirlenir. Böylece, alınacak örneklerinin, evreni, tüm alt dilimleri ile temsil etmesi güvenceye alınmış olur. Aksi halde, küçük fakat araştırma açısından çok önemli özellikleri olan bazı alt evrenler, salt şans etmeni ile örneklem dışında kalabilirler. Ayrıca, evren, kendi içinde benzeşik alt evrenlere (dilimlere) ayrıldığından, her alt evreni ve sonuç olarak da tüm evreni temsil edebilecek yeterlikte bir örneklem daha az sayıda elemandan oluşabilir. Bir başka deyişle, daha küçük bir örnekleme yetinilebilir. Buna, "gruplandırılmış örnekleme", "tabakalı örnekleme" ya da İngilizcesinden "stratified sampling" gibi adlar da verilmektedir”(Karasar 1982).

Çizelge 3.1

Evren ve örneklem

Genel Liseler		Alt Evrende Öğretmen Sayısı	Alt Evrenden alınan örneklem Sayısı
1	Çayırova Süleyman Demirel Lisesi	Bilgi yok	5
2	Cumhuriyet Lisesi	24	7
3	Darıca Lisesi	28	6
4	Darıca Neşet Yalçın Lisesi	51	10
5	Gebze Atatürk Lisesi	40	7
6	Gebze Lisesi	51	6
7	Güzeltepe Fevzi Çakmak Lisesi	22	6
8	Sarkuysan Lisesi	63	13
9	Ziya Gökalp Lisesi	14	5
Meslek Liseleri		Alt Evrende Öğretmen Sayısı	Alt Evrenden alınan örneklem Sayısı
1	Çayırova STFA ATL, AML ve İMEM	63	13
2	Çayırova TML ve ATML	46	10
3	Darıca Lafarge Aslan Çimento ATL, TL ve EML	76	13
4	Deniz Yıldızları ATL, AML ve EML	33	6
5	Dilovası Teknik Lisesi ve Çok Programlı Lisesi	53	10
6	Gebze ATL, TL, AML ve EML	128	24
7	Gebze Sağlık Meslek Lisesi	22	5
8	Hatice Bayraktar ATL ve EML	4	5
9	İmam Hatip Lisesi ve Anadou İmam Hatip Lisesi	32	10
10	Pagev AML ve EML	17	10
11	Gebze Çolakoğlu Anadolu Kız Meslek ve Kız Meslek Lisesi	45	7
Anadolu Liseleri		Alt Evrende Öğretmen Sayısı	Alt Evrenden alınan örneklem Sayısı
1	Gebze Anadolu Lisesi	34	8
2	Dilovası Yahya Kaptan Anadolu Lisesi	21	7
3	Çayırova Anibal Anadolu Lisesi	36	8
4	Gebze Darıca Ülkün Yalçın Anadolu Lisesi	30	9
Genel Toplam		933	210

Yaklaşık 933 öğretmen araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırma evrenin alt evrenindeki yani okullardaki öğretmen sayısı yukarıdaki tabloda verilmiştir. Araştırmanın örnekleme, tabaka yöntemine göre, her okulun toplam öğretmen sayısının yaklaşık %20'siyle oluşturulmuştur. Örnekleme rastsal olarak ulaşılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları olarak; Habib Özgan tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, “Öğretmenlerin Okullarda Yaşadıkları Çatışmalara İlişkin Anket” ve “Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Form; anketi dolduran öğretmenlerin, cinsiyet, kıdem, branş, yaş, eğitim durumu, çatışma yönetimi kursu alma durumu, görev yaptığı ortaöğretim okulu türü, medeni hali, çalıştığı okuldaki öğretmen sayısı ve çalıştığı okuldaki görev süresiyle ilgili bilgileri içermektedir

Öğretmenlerin Okulda Yaşadıkları Çatışmalara İlişkin Anket: Bu anketin Habib Özgan tarafından geliştirilmesinde Karip'in "Okullarda Çatışma Yönetimi Üzerine Bir Araştırma" adlı çalışmasından faydalanılmıştır. Anket, öğretmenlerin çatışma yaşadıkları karşı taraflar, çatışma konusu, çatışma nedeni, çatışma sonucunun moraline etkisi, çatışma sonucunun karşı tarafın moraline etkisi, çatışmanın sonucunun iş performansına etkisi ilişkin bilgileri içermektedir.

Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği: Habib Özgan, Gümüşeli'nin Türkçe' ye uyarladığı Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeğinden faydalanarak popülasyona uygun yeni bir ölçek geliştirmiştir. Ölçek toplam 41 maddedir. 5 alt ölçekten oluşmaktadır (Bütünleştirme, Uzlaşma, Uyma, Hükmetme, Kaçınma). Ölçek formundaki dizilişine göre, davranış biçimlerinden bütünleştirme stili: 2., 4., 18., 19., 25., 27.,29.,30.,32., ve 41. sırada; uzlaşma stili: 3., 5., 8., 10., 15., 17., ve 35. sırada; hükmetme stili: 9., 16., 22.(22. madde hükmetme alt ölçeğinden çıkarılmıştır; böylece cronbach alfa değeri 0,701 den 0,763'ye yükseltildi.), 31., ve 36. sırada; uyma stili: 1., 11., 12., 13., 24.,34.,38. ve 40. sırada; kaçınma stili: 6., 7., 14., 20.,23.,26.,33.,37. ve 39. sırada yer alan davranış biçimleridir. Cronbach alfa değeri bütünleştirme stili için 0.828, uzlaşma stili için 0.757, hükmetme stili için 0.763, uyma stili için 0.686 ve kaçınma stili için 0.805'dir.

Çatışma Yönetimi Stilleri Ölçeğinde; "Hiçbir Zaman", "Nadiren", "Bazen", "Sık Sık" ve "Her Zaman" ifadelerinden oluşan "Likert Tipi" beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. "Hiçbir Zaman" seçeneğine için 1, "Nadiren" seçeneğine 2, "Bazen" seçeneğine, 3, "Sık Sık" seçeneğine 4 ve "Her Zaman" seçeneğine 5 puan verilmiştir.

Bu beşli derecelendirme dört aralık için ($5-1=4$) hesaplanan aralık katsayısına göre ($4/5=0.80$) seçenek aralıkları şöyle düzenlenmiştir. Ölçek maddelerinin puan, seçenek ve sayısal sınırları Çizelge 3.3'de verilmiştir.

Çizelge 3.3

Ölçek maddelerinin puan, seçenek ve sayısal sınırları

PUANLAR	SEÇENEKLER	SAYISAL SINIRLAR
1	Hiçbir Zaman	1,00–1,79
2	Nadiren	1,80–2,59
3	Bazen	2,60–3,39
4	Sık Sık	3,40–4,19
5	Her Zaman	4,20–5,00

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma aracının uygulanması, gerekli izinler alınarak 2007–2008 eğitim öğretim yılı 2. dönemde gerçekleştirildi. Anket uygulamaları bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirildi. Okullara gidilerek öncelikle okul müdürleri ile görüşüldü.

Anketler, gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra öğretmenlere dağıtıldı. Araştırmanın konusu nedeni ile öğretmenlerin bir kısmının anketi alıp almama konusunda tereddüt gösterdiği gözlemlendi.

Daha önce okullardaki öğretmen sayısı tespit edilmiş bu sayının %25'ine denk gelen sayıda anket dağıtılmıştır. Dağıtılan bu anketlerin bazıları geri gelmemiştir. Bütün okulların öğretmen sayısının yaklaşık %20 sine ulaşılmıştır.

Anket rastgele seçilen belli sayıdaki öğretmenlere uygulanmıştır. Öğretmenlerin bazıları ankete katılmak istemeyince diğerlerine müracaat edilmiştir. Geri dönen anketler, araştırmacı tarafından kontrol edilmiş, eksik ya da hatalı doldurulanlar da değerlendirilmeye alınmıştır. Kullanılan paket program verileri analiz ederken kayıp sistemleri dikkate alınmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Anket yolu ile toplanan veriler, bilgisayara kaydedilmiştir. SSPS 15 bilgisayar programından yararlanılarak, araştırma problemine ve araştırmanın hipotezlerine ilişkin verilerin çözümlemesinde; yüzde, ortalama, standart sapma, kay-kare, t-testi, Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis H, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), ve farkların kaynağını belirlemek için “Tukey HSD Testi” yapılmıştır. İstatistiksel çözümlemelerde anlamlılık düzeyi $P < 0,05$ olarak kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma problemleri doğrultusunda elde edilen bulgular ve bu bulgulara dayalı yorumlar yer almaktadır. Bulgular aşağıdaki alt başlıklar altında toplanmıştır.

1. Kişisel özelliklere ilişkin bulgular
2. Çatışma durumuna ilişkin bulgular
3. Çatışma yönetimi stillerine ilişkin bulgular
4. Kişisel değişkenler ve çatışma yönetimi stilleri analizi
5. Çatışma durumunun kendi arasında ilişkiler analizi
6. Kişisel değişken ve çatışma durumu ilişki analizi

4.1. Kişisel Özelliklere İlişkin Bulgular

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin; cinsiyetleri, çatışma yönetimi kursu alma durumu, görevli oldukları ortaöğretim kademesi, kıdemleri, yaşları, eğitim durumları, çalıştıkları okuldaki görev süreleri, çalıştıkları okuldaki öğretmen sayıları ve branşlarına ilişkin bulgular çizelge 4,1’de verilmiştir.

Ankete katılan ortaöğretim öğretmenlerinin yaklaşık % 70 erkek % 30’u bayandır.

Gebze, Darıca, Dilovası, ve Çayırova ilçelerindeki öğretmenlerin çoğunluğunu gençler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin % 65’i 1-10 yıllık, %29’u 11-20 yıllık, %6’sı 21 ve üstü kıdeme sahiptir.

Anket ve ölçek çoğunlukla meslek ve sosyal bilgiler öğretmenlerine azınlıkla bilgisayar ve resim-müzik-beden eğitimi öğretmenlerine uygulanmıştır. Evreni oluşturan ilçeler içinde meslek liselerinin genel liselerden fazla olması bunun nedenidir.

Öğretmenlerin yaklaşık %60’ı 31–40 yaşları arasındadır. 30 ve otuzun altı yaşındaki öğretmenler %30 civarındadır. 41 ve üstü yaştaki öğretmenlerin oranı ise oldukça azdır; %10 civarında.

Öğretmenlerin %86 gibi büyük bir çoğunluğu lisans mezunu iken yüksek lisans mezunu öğretmenlerin oranı %12’dir. Eğitim enstitüsü veya ön lisans mezunu öğretmenlerimizin oranı ise %4’tür.

Çatışma yönetimi kursu alan öğretmenlerin oranı %7’dir.

Okulların %70’inde öğretmen sayısı 31 ve üstündedir. Küçük okul sayısı oldukça azdır (%11).

Öğretmenlerimizin %67'si buldukları okulda yenidir. Eski öğretmenlerin oranı %17dir.

Öğretmenlerin %77'si evlidir.

Meslek öğretmenleri çoğunlukta: %47; Anadolu lisesi öğretmenleri azınlıktadır: %20. Bütün bu kişisel özelliklere ait bulgular Çizelge 4.1'de verilmiştir.

Çizelge 4, 1

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kişisel özelliklerine göre frekans (f) ve yüzde (%) dağılımı

Değişken	Grup	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	143	68,1
	Kadın	67	31,9
Mesleki Kıdem	1-10 yıl	137	65,2
	11-20 yıl	60	28,6
	21 ve üstü	13	6,2
Branş	Mesleki Eğitim	40	19,0
	Sosyal Bilgiler	39	18,6
	Türk Dili ve Edebiyatı	34	16,2
	Fen Bilimleri	31	14,8
	Matematik	29	13,8
	Yabancı Dil	22	10,5
	Resim-Müzik-Beden	9	4,3
Yaş	Bilgisayar	5	2,4
	31-40	123	58,6
	30 ve daha küçük	63	30,0
Son Bitirdiği Okul	41 ve daha büyük	24	11,4
	Lisans	181	86,2
	Lisans Üstü	25	11,9
Çatışma Yönetimi Kursu Alma Durumu	Eğitim Enstitüsü-Ön Lisans	4	1,9
	Hayır	195	92,9
Çalıştıkları Okuldaki Öğretmen Sayısı	Evet	15	7,1
	31 ve üstü	146	69,5
	21-30	41	19,5
	11-20	14	6,7
Çalıştıkları Okuldaki Görev Süreleri	1-10	9	4,3
	1-4 yıl	141	67,1
	9 ve üstü	36	17,1
Medeni Hali	5-8 yıl	33	15,7
	Evli	162	77,1
Çalıştıkları Okul Türü	Bekâr	48	22,9
	Meslek Lisesi	99	47,1
	Genel Lise	69	32,9
Toplam	Anadolu Lisesi	42	20,0
		210	100,0

4.2 Çatışma Durumuna İlişkin Bulgular

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları taraf, çatışma konusu, çatışmanın kaynağı, çatışmanın morallerine etkisi, karşı tarafın moraline etkisi ve çatışmanın performanslarına etkisi ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları çizelgelerde gösterilmiştir.

“Ortaöğretim öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları karşı taraflar kimlerdir?” sorunun cevabı aşağıda çizelge 4,2’de verilmiştir.

Çizelge 4, 2

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları taraflara ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

	f	%	Geçerli %	Yığılımla %
Geçerli	Müdür	54	25,7	27,0
	Öğrenci	50	23,8	25,0
	Öğretmen	48	22,9	24,0
	Müdür Yardımcısı	32	15,2	16,0
	Müfettiş	8	3,8	4,0
	Veli	8	3,8	4,0
	Toplam	200	95,2	100,0
Kayıp Sistem	10	4,8		
Toplam	210	100,0		

Öğretmenler en sık çatışmayı sırasıyla müdürlerle, öğrencilerle sonra öğretmenlerle yaşamaktadırlar. Müdür yardımcısı da sık çatışma yaşanan taraflardan birisidir. Müfettiş ve veli çatışmanın az yaşandığı taraftır. Müfettiş ve veliler okullara nadiren uğradığından böyle bir sonuç çıkmış olabilir.

“Ortaöğretim öğretmenlerinin yaşadıkları çatışmanın konusu nedir?” sorusunun cevabı aşağıda çizelge 4,3’de verilmiştir.

Çizelge 4, 3

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yaşadıkları çatışma konularının frekans ve yüzde dağılımı

	f	%	Geçerli %	Yığılımla %
Öğrenci davranışları	52	24,8	25,9	25,9
Olumsuz yönetici tutumları	21	10,0	10,4	36,3
Güç ve Yetki Kullanımı	20	9,5	10,0	46,3
Görev dağılımı	18	8,6	9,0	55,2
Keyfi uygulamalar	15	7,1	7,5	62,7
Olumsuz öğretmen tutumu	15	7,1	7,5	70,1
Sınıf içi ve dışı öğretim etkinlikleri	13	6,2	6,5	76,6
Sınıf geçme ve not verme	10	4,8	5,0	81,6
Ekders	6	2,9	3,0	84,6
Mevzuatla ilgili konular	6	2,9	3,0	87,6
Ders programı	6	2,9	3,0	90,5
Teftiş ve değerlendirme	5	2,4	2,5	93,0
Geç gelme, göreve gelmeme ve izin alma	4	1,9	2,0	95,0
Siyasi konular ve sendikal faaliyetler	4	1,9	2,0	97,0
Kılık-kıyafet	4	1,9	2,0	99,0
Ödül ve ceza verme	2	1,0	1,0	100,0
Toplam	201	95,7	100,0	
Kayıp Sistem	9	4,3		
Toplam	210	100,0		

Çatışma konularını aşağıdaki başlıklar altında sınıflandırabiliriz.

Konusu yönetici tutumu ve faaliyetleri olan çatışmalar ($f_{\text{toplam}}=89$): Olumsuz yönetici tutumları ($f=21$), güç ve yetki kullanımı ($f=20$), keyfi uygulamalar ($f=15$), ekders ($f=4$), ders programı ($f=6$), teftiş ve değerlendirme ($f=5$), mevzuatla ilgili konular ($f=4$), görev dağılımı ($f=13$), ödül ve ceza verme ($f=1$) gibi çatışma konularını içerir.

Konusu öğretmen tutumu ve faaliyetler olan çatışmalar ($f_{\text{toplam}}=53$): Sınıf içi ve dışı öğretim etkinlikleri ($f=13$), sınıf geçme ve not verme ($f=10$), olumsuz öğretmen tutumları ($f=15$), geç gelme-göreve gelmeme-izin alma ($f=4$), kılık-kıyafet ($f=1$), ekders ($f=2$), görev dağılımı ($f=5$), ödül ve ceza verme ($f=1$), mevzuatla ilgili konular ($f=2$).

Konusu öğrenci tutumu olan çatışmalar ($f_{\text{toplam}}=55$): Öğrenci davranışları ($f=52$), kılık-kıyafet ($f=3$)

Konusu toplum ve çevre olan çatışmalar ($f_{\text{toplam}}=4$): Siyasi konular-sendikal faaliyetler ($f=4$),

Öğretmenlere göre çatışmanın konusu %44 yöneticilerle, %27 öğrencilerle, %26 öğretmenlerle, %3 çevreyle ilgilidir.

“Ortaöğretim öğretmenlerinin yaşadığı çatışmanın kaynağı nelerdir?” sorusuna cevap çizelge 4,4’de verilmiştir.

Çizelge 4, 4

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yaşadıkları çatışmanın kaynağına ilişkin frekans ve yüzde dağılımı

	f	%	Geçerli %	Yığılımla %
Baskı, kendini kanıtlama çabası	63	30,0	31,5	31,5
İletişim yetersizliği/ bozukluğu	36	17,1	18,0	49,5
Eğitim, kültür ve siyasi farklılıklar	20	9,5	10,0	59,5
Yetersizlik-bilgisizlik	19	9,0	9,5	69,0
Saygısızlık	17	8,1	8,5	77,5
Tarafli davranma, gruplaşma	15	7,1	7,5	85,0
Görev ve yetkileri bilmeme	8	3,8	4,0	89,0
Haklılık, doğruluk ve hatasızlık algısı	7	3,3	3,5	92,5
Yasalara uymayan istek ve beklentiler	4	1,9	2,0	94,5
Verilen işi hafife alma, savsaklama	4	1,9	2,0	96,5
Yenileşmeye karşı direnme	3	1,4	1,5	98,0
Kaynak ve mekân eksikliği	2	1,0	1,0	99,0
Rekabet ve kıskançlık, aşırı duygusallık	2	1,0	1,0	100,0
Toplam	200	95,2	100,0	
Kayıp Sistem	10	4,8		
Toplam	210	100,0		

Çatışma kaynaklarını aşağıdaki başlıklar altında sınıflayabiliriz.

Kaynağı bireysel tutum ve davranış olan çatışmalar ($f_{\text{toplam}}=111$): ‘Baskı, kendini kanıtlama çabası (f=63)’, ‘saygısızlık (17)’, ‘haklılık duygusu ve hatasızlık algısı (7)’, ‘verilen işi hafife alma, savsaklama (4)’, ‘yenileşmeye karşı direnme (3)’, ‘rekabet, kıskançlık, aşırı duygusallık (2)’, ‘tarafli davranma, gruplaşma (15)’

Kaynağı bireysel yetkinsizlik olan çatışmalar($f_{\text{toplam}}=67$): ‘İletişim yetersizliği-bozukluğu (36)’, ‘yetersizlik-bilgisizlik (19)’, ‘görev ve yetki bilmeme (8)’, ‘yasalara uymayan istek ve beklentiler (4)’

Kaynağı sosyal yapı ve çevre olan çatışmalar($f_{\text{toplam}}=22$): ‘Eğitim kültür ve siyasi farklılıkları (20)’, ‘kaynak ve mekân eksikliği (f=2)’

Çatışmanın kaynağıyla ilgili böyle bir sınıflamaya gidildiğinde bireysel tutum ve davranışlar 111(%55) toplam frekansıyla en çok göze çarpan sorunlardır denebilir. Bireysel yetkinsizlik ise 67 (%34) toplam frekansıyla ikinci sıradadır.

“Ortaöğretim öğretmenlerinin yaşadıkları çatışma kendi morallerini nasıl etkiledi?” sorusunun cevabı çizelge 4,5’de verilmiştir.

Çizelge 4, 5

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yaşadıkları çatışmanın morallerine etkisini gösteren frekans ve yüzde dağılımı

	f	%	Geçerli %	Yığılımla %
Geçerli	Olumsuz etkiledi	160	76,2	79,2
	Etkisi olmadı	31	14,8	94,6
	Olumlu etkiledi	11	5,2	100,0
	Toplam	202	96,2	100,0
Kayıp Sistem	8	3,8		
Toplam	210	100,0		

Çatışmalardan öğretmenlerin yaklaşık %80’ni olumsuz etkilendiğini, %5’i ise olumlu etkilendiğini düşünüyor. Etkisi olmadığını düşünen öğretmenlerin oranı ise %15’dir.

“Ortaöğretim öğretmenleri yaşanan çatışmanın karşı tarafların moralini nasıl etkilediğini düşünüyor?” sorusunun cevabı çizelge 4,6’de verilmiştir.

Çizelge 4, 6

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yaşadıkları çatışmanın karşı tarafın moraline etkisine yönelik görüşlerini gösteren frekans ve yüzde dağılımı

	f	%	Geçerli %	Yığılımla %
Geçerli	Olumsuz etkiledi	116	55,2	57,4
	Etkisi olmadı	70	33,3	92,1
	Olumlu etkiledi	16	7,6	100,0
	Toplam	202	96,2	100,0
Kayıp Sistem	8	3,8		
Toplam	210	100,0		

Öğretmenlerin %57 çatışmanın karşı tarafın moraline olumsuz etki ettiğini düşünürken, %8 olumlu etki ettiğini düşünüyor. Öğretmenlerin %35 çatışmanın karşı tarafın moraline etkisi olmadığını düşünüyor.

“Ortaöğretim öğretmenleri yaşadıkları çatışmanın iş performanslarına etkisini nasıl değerlendiriyor?” sorusunun cevabı çizelge 4,7’de verilmiştir.

Çizelge 4, 7

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yaşadıkları çatışmanın iş performanslarına etkisini gösteren frekans ve yüzde dağılımı

	f	%	Geçerli %	Yığılımla %
Geçerli	Performansımı etkilemedi	118	56,2	58,4
	Performansım düştü	74	35,2	95,0
	Performansım yükseldi	10	4,8	100,0
	Toplam	202	96,2	100,0
Kayıp Sistem	8	3,8		
Toplam	210	100,0		

Öğretmenlerin %58 çatışma sonucunda performanslarının etkilenmediğini, %37'si performanslarının düştüğünü, %5 ise performanslarının yükseldiğini düşünüyor. Çatışmaların %5 işlevsel, %37'si işlevsel olmayan türdendir denebilir.

4.3 Çatışma Yönetimi Stillerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, bütünleştirme, uyma, uzlaşma, kaçınma ve hükmetme gibi çatışma yönetimi stillerinden hangisinin öğretmenler tarafından daha sık uygulandığı araştırılacaktır. Sonuca ulaşmak için hangi veri analizi tekniğinin uygulanması gerektiği bilinmelidir. Bu amaçla sonraki başlık altında (Başlık: 4.3.1) veriler analiz edilmiştir.

4.3.1 Çatışma Yönetimi Verilerinin Analizi

Toplanan verilerin parametrik olduğunu veya olmadığını anlamak için aşağıda normal dağılım testi uygulanmıştır. Homojenlik testi daha sonra farklara bakılırken uygulanacaktır.

Normal dağılım testi sonuçları:

Dağılımın normallik durumu tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testiyle araştırılmıştır. Sonuçlar çizelge 4,8' de verilmiştir.

Çizelge 4, 8

Normal dağılım testi sonuçları: Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi

		Uzlaşma	Bütünleştirme	Kaçınma	Hükmetme	Uyma
N		208	209	208	208	207
Normal	Ortalama	4,0246	4,1017	3,2168	3,2145	2,8337
Parametreler	Std. Sapma	,53309	,52375	,62705	,58102	,59224
	Mutlak	,106	,068	,095	,081	,083
En aşırı farklar	Pozitif	,063	,060	,051	,081	,083
	Negatif	-,106	-,068	-,095	-,053	-,058
Kolmogorov-Smirnov Z		1,526	,989	1,371	1,175	1,200
p. (2-kuyruk)		,019	,282	,047	,127	,112

Kolmogorov-Semirnov normal dağılım testine göre ($p < 0.05$) bütünleşme, uyma ve hükmetme verileri normal dağılım göstermektedir. Uzlaşma ve kaçınma verileri normal dağılım göstermemektedir.

Kişisel değişkenlere göre grup verilerinin kendi içinde homojenliği ancak homojenlik testiyle bilinebilir. Bu test daha sonra gruplar arası farklar araştırılırken gruplara uygulanacaktır. Bütünleştirme, uyma ve hükmetme verilerine homojenlik testi uygulandıktan sonra olumlu sonuç alınırsa, farklar parametrik testlerle analiz edilecektir. Sonuç olumsuz olursa parametrik olmayan testler uygulanacaktır. Uzlaşma ve kaçınma verilerine parametrik olmayan testler uygulanacaktır.

4.3.2 Öğretmenlerin Çatışmayı Yönetme Stilleri

“Ortaöğretim öğretmenleri çatışma yönetimi stillerinden hangisini, hangi sıklıkla uygulamaktadırlar?” Bu sorunun yanıtı verilerin ortalama değerine bakılarak verilmiştir. Çizelge 4,9’da çatışma stillerinin ortalama uygulanma sıklığı görülmektedir.

Çizelge 4, 9

Değişkenlerin yer ölçülerinin hesap sonuçları

	Bütünleştirme	Uzlaşma	Kaçınma	Hükmetme	Uyma
N	209	208	208	208	207
Minimum	2,50	2,13	1,40	1,50	1,43
Maksimum	5,00	5,00	4,70	5,00	4,43
Ortalama	4,1017	4,0246	3,2168	3,2145	2,8337
Std. Sapma	,52375	,53309	,62705	,58102	,59224

Çizelge 4, 9’a göre bütünleştirme ve uzlaşma öğretmenler tarafından sık sık uygulanmaktadır. Kaçınma, hükmetme ve uyma bazen uygulanmaktadır.

Bu stillerin uygulanma sıklıkları arasında istatistiksel olarak bir farkın olup olmadığına bakılacaktır. Bunun için Wilcoxon testi kullanılmıştır.

Çizelge 4, 10

Wilcoxon işaretli sıralama testi

	Bütünleştirme - Uzlaşma	Hükmetme - Kaçınma	Hükmetme - Bütünleştirme	Kaçınma - Bütünleştirme	Uyma - Hükmetme
Z	-2,646(a)	-,844(b)	-11,068(b)	-11,674(b)	-5,798(b)
p (2-kuyruk)	,008	,399	,000	,000	,000

a Negatif sıralamaya göredir, b Pozitif sıralamaya göredir.

Hükmetme ve kaçınma stillerinin uygulanma sıklığı arasında istatistiksel olarak bir fark yoktur. Diğer stillerin uygulama sıklığı birbirinden farklıdır. Buna göre bütünleştirme en sık uygulanan çatışma yönetimi stildir. Sonra sırasıyla uzlaşma, kaçınma-hükmetme, uyma gelmektedir.

Sonuç olarak, öğretmenler sık sık bütünleştirme ve uzlaşma, bazen kaçınma, hükmetme ve uyma stillerini uygulamaktadırlar. Kaçınma ve hükmetme stillerinden hangisinin daha sık uygulandığı konusunda bir şey söylenemez. Zira aradaki fark rastlantı sonucu çıkmış olabilir.

4.4 Kişisel Değişkenler ve Çatışma Yönetimi Stilleri Analizi

Ortaöğretim öğretmenleri yaşadıkları çatışmaları yönetmede bütünleştirme, hükmetme, uzlaşma, kaçınma ve uyma stillerini uygulama sıklığı aşağıdaki değişkenlere göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?

1. Cinsiyet
2. Mesleki kıdem
3. Branş
4. Yaş
5. Öğretim durumu
6. Çatışma yönetimi kursu alma durumu
7. Okuldaki öğretmen sayısı
8. Çalışılan okuldaki görev süresi
9. Medeni hal
10. Okul türü

Bu bölümde yukarıdaki soruya cevap aranacaktır.

4.4.1 Cinsiyet değişkeninin çatışma yönetimi stillerine etkisi

“Uygulanan çatışma yönetimi stili cinsiyete göre değişmekte midir?” sorusuna cevap çizelge 4,11’de t testi ve Mann-Whitney analizi ile verilmiştir.

Çizelge 4, 11

Bütünleştirme, kaçınma, hükmetme uzlaşma ve uyma stillerinin cinsiyet değişkenine göre fark analizi

	Cinsiyetiniz	N	Ortalama	Std. Sapma
Bütünleştirme	Kadın	67	4,1567	,49874
	Erkek	142	4,0757	,53490
Hükmetme	Kadın	66	3,1932	,61323
	Erkek	142	3,2245	,56739
Uyma	Kadın	67	2,6802	,60512
	Erkek	140	2,9071	,57372
	Cinsiyetiniz	N	Ortalama Sıra	Sıralar Toplamı
Kaçınma	Kadın	67	95,95	6428,50
	Erkek	141	108,56	15307,50
	Total	208		
Uzlaşma	Kadın	66	104,84	6919,50
	Erkek	142	104,34	14816,50
	Total	208		

Devamı var

Çizelge 4,11'in devamı

	t	sd	p (2-kuyruklu)	Ortalama Farkı	Std. Hata Farkı
Bütünleştirme	1,044	207	,298	,08101	,07761
Hükmetme	-,361	206	,719	-,03129	,08674
Uyma	-2,616	205	,010	-,22697	,08676
			Kaçınma		Uzlaşma
Mann-Whitney U			4150,500		4663,500
Wilcoxon W			6428,500		14816,500
Z			-1,415		-,056
p(2-kuyruklu)			,157		,955

Çizelgede görüldüğü gibi çatışma yönetimi stillerinden sadece uymanın uygulanma sıklığı cinsiyete göre değişmektedir ($p=0.010<0.05$). Bu bize çatışma durumunda, erkeklerin uyma stilini kadınlara oranla daha sık uyguladığını göstermektedir. Uyma stilinin erkeklere oranla kadınlar tarafından daha seyrek kullanılması onların psikolojik yapısından kaynaklanabilir. Bütünleştirme, hükmetme, kaçınma ve uzlaşma stillerinin kadın ve erkekler tarafından uygulanmasında anlamlı bir fark yoktur.

4.4.2 Kıdem değişkeninin çatışma yönetimi stiline etkisi

Öğretmenlerinin kıdeme göre hangi stili uyguladığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA veya F testi) ve Kruskal-Wallis H ile test edilmiş ve çizelgede (çizelge 4,12) gösterilmiştir.

Çizelge 4, 12

F ve Kruskal Wallis testiyle çatışma yönetimi stillerinin kıdem değişkenine göre fark analizi.

		Kareler Toplamı	sd	Ortalama Kare	F	p.
Bütünleştirme	Gruplar Arası	1,139	2	,569	2,098	,125
	Grup İçi	55,919	206	,271		
	Toplam	57,058	208			
Hükmetme	Gruplar Arası	,256	2	,128	,377	,687
	Grup İçi	69,623	205	,340		
	Toplam	69,879	207			
Uyma	Gruplar Arası	5,007	2	2,503	7,594	,001
	Grup İçi	67,247	204	,330		
	Toplam	72,253	206			

Devamı var

Çizelge 4,12'nin devamı

Çoklu Karşılaştırma (Tukey HSD) ve Kruskal-Wallis H sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Mesleki kıdeminiz	(J) Mesleki kıdeminiz	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	p.
Uyma	1-10 yıl	11-20	-,12296	,08919	,354
	11-20	21 ve üstü	-,63761(*)	,16678	,001
		1-10 yıl	,12296	,08919	,354
	21 ve üstü	21 ve üstü	-,51465(*)	,17564	,011
		1-10 yıl	,63761(*)	,16678	,001
	11-20	11-20	,51465(*)	,17564	,011
	Mesleki kıdeminiz	N	Ortalama Sıra		
Uzlaşma	1-10 yıl	135	102,09		
	11-20	60	103,98		
	21 ve üstü	13	132,00		
	Toplam	208			
Kaçınma	1-10 yıl	135	100,07		
	11-20	60	104,09		
	21 ve üstü	13	152,42		
	Toplam	208			
	Uzlaşma	Kaçınma			
Ki-Kare	2,956	9,007			
sd	2	2			
p	,228	,011			

Yapılan F testi (ANOVA) sonucuna göre bütünleştirme ve hükmetme stiline uygulanma sıklığı kıdem değişkenine göre farklılaşmıyor. Uyma stiline uygulanma sıklığı kıdem değişkenine göre farklılaşıyor. 21 ve üstü kıdeme sahip öğretmenler uyma stilini daha sık uyguluyorlar.

Mesleki kıdeme göre kaçınma stiline uygulanma sıklığı değişiyor ($p < 0.05$). Kıdem artınca kaçınma stiline uygulanma sıklığı artmaktadır. Kıdemli öğretmenler çatışmadan kaçınıyorlar denebilir. Çatışmanın olumsuz yanlarını tecrübe eden kıdemli öğretmenler, çözüm olarak bu yolu tercih etmiş görünüyorlar.

Kıdemli öğretmenler çatışmadan kaçınarak uyma yolunu benimsiyorlar. Çatışmadan uzak durmayı bir çözüm olarak gördükleri ve fedakârlık yapmaya eğilimli olduklarından dolayı bu sonuç çıkmış olabilir.

4.4.3 Branşın çatışma yönetimi stiline etkisi

Parametrik verilere sahip olan bütünleştirme, hükmetme ve uyma stillerine bu amaçla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanırken uzlaşma ve kaçınma stiline Kruskal Wallis testi uygulanmıştır.

Çizelge 4, 13

F ve Kruskal Wallis testiyle branşlar ve çatışma yönetimi stilleri arasında fark analizi.

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Bütünleştirme	Gruplar Arası	2,697	7	,385	1,427	,196
	Grup İçi	53,998	200	,270		
	Toplam	56,694	207			
Hükmetme	Gruplar Arası	3,079	7	,440	1,310	,247
	Grup İçi	66,799	199	,336		
	Toplam	69,878	206			
Uyma	Gruplar Arası	2,814	7	,402	1,155	,330
	Grup İçi	68,893	198	,348		
	Toplam	71,706	205			
Uzlaşma		Kaçınma				
Ki-Kare	7,021	2,855				
sd	7	7				
p	,427	,898				

Çizelgede görüldüğü gibi bütün stratejiler için $p>0.05$ 'dir. Yani branşlara göre stratejilerin uygulanma sıklığı arasında bir fark yoktur. Branşların çatışmayı çözme yolunda öğretmenlere bir şey kazandırmadığı aşikârdır. Bu nedenle anlamlı bir farkın çıkmaması yadırganamaz.

4.4.4 Yaşın çatışma yönetimi stillerine etkisi

Yaş değişkenine göre uygulanan stiller arasında fark aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir.

Çizelge 4, 14

F ve Kruskal Wallis testiyle yaş ve çatışma yönetimi stilleri arasında fark analizi.

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Bütünleştirme	Gruplar Arası	,995	2	,498	1,829	,163
	Grup İçi	56,063	206	,272		
	Toplam	57,058	208			
Hükmetme	Gruplar Arası	,207	2	,104	,305	,738
	Grup İçi	69,672	205	,340		
	Toplam	69,879	207			
Uyma	Gruplar Arası	1,251	2	,625	1,797	,168
	Grup İçi	71,003	204	,348		
	Toplam	72,253	206			
		Uzlaşma	Kaçınma			
Ki-Kare		1,756	1,334			
sd		2	2			
p		,416	,513			

Bütünleştirme, hükmetme, uyma, uzlaşma ve kaçınma stillerinin uygulanma sıklığı yaşa göre değişmemektedir ($p>0.05$). Kıdem değişkeninde bulunan farklar, yaş değişkeninde bulunamamıştır.

4.4.5 En son mezun olunan okulun çatışma yönetimi stillerine etkisi

“Uygulanan çatışma yönetimi stili en son mezun olunan okula göre değişmekte midir?” sorusuna cevap bütünleştirme ve hükmetme stilleri için t testiyle aranırken diğer stiller için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Eğitim enstitüsü mezunlarını toplam frekansı 4 olduğu için karşılaştırma grubuna dâhil edilmemiştir.

Çizelge 4, 15

t ve Mann Whitney U testiyle öğrenim durumu ve bütünleştirme, hükmetme stratejileri arasındaki farkın analizi.

	En son mezun olduğunuz okul	N	Ortalama	Std. Sapma	
Bütünleştirme	Lisans	181	4,1077	,52931	
	Lisans Üstü	24	4,0312	,48657	
Hükmetme	Lisans	180	3,2014	,59110	
	Lisans Üstü	24	3,2760	,54171	
			Ortalama		
	En son mezun olduğunuz okul	N	Sıra	Sıralar Toplamı	
Kaçınma	Lisans	181	104,94	18993,50	
	Lisans Üstü	23	83,33	1916,50	
	Total	204			
Uzlaşma	Lisans	180	103,76	18676,00	
	Lisans Üstü	24	93,08	2234,00	
	Total	204			
Uyma	Lisans	179	105,00	18794,50	
	Lisans Üstü	24	79,65	1911,50	
	Total	203			
	t	sd	p (2-kuyruklu)	Ortalama Farkı	Std. Hata Farkı
Hükmetme	-,587	202	,558	-,07465	,12727
Bütünleştirme	,671	203	,503	,07648	,11397
	Kaçınma	Uzlaşma	Uyma		
Mann-Whitney U	1640,500	1934,000	1611,500		
Wilcoxon W	1916,500	2234,000	1911,500		
Z	-1,656	-,835	-1,992		
p (2-kuyruklu)	,098	,404	,046		

Bütünleştirme ve hükmetme stillerinin uygulanma sıklığı en son mezun olunan okul türüne göre değişmemektedir. Uyma stiline uygulanma sıklığı en son mezun olunan okul türüne göre değişmektedir. Lisans mezunları yüksek lisans mezunlarına göre daha fazla uyma eğilimi göstermektedirler.

4.4.6 Çatışma yönetimi kursu almış olmanın çatışma yönetimi stillerine etkisi

“Uygulanan çatışma yönetimi stili çatışma yönetimi kursu alma durumuna göre değişmekte midir?” sorusuna cevap t-testi ve Mann-Whitney U testi analizi ile araştırılmıştır.

Çizelge 4, 16

T ve Mann Whitney U testiyle çatışma yönetimi kursu alma durumu ve çatışma yönetimi stilleri arasındaki farkın analizi.

	t	sd	p (2- kuyruk)	Ortalama Farkı	Std. Hata Farkı
Hükmetme	1,190	206	,235	,19118	,16063
Bütünleştirme	-,553	207	,581	-,08027	,14516
Uyma	-,180	205	,857	-,02955	,16431
		Kaçınma	Uzlaşma		
Mann-Whitney U		1169,000	1291,000		
Wilcoxon W		1274,000	1396,000		
Z		-,870	-,309		
p (2-kuyruklu)		,384	,757		

Çatışma yönetimi kursu almak çatışmayı çözmek için bir fark yapmamıştır.

4.4.7 Okuldaki öğretmen sayısının çatışmayı çözme stiline etkisi

Okuldaki öğretmen sayısının çatışmayı çözme stratejisine etkisi tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Kruskal-Wallis H ile test edilmiş ve çizelgelerde gösterilmiştir

Çizelge 4, 17

F ve Kruskal Wallis testiyle okullardaki öğretmen sayısı ve çatışma yönetimi stilleri arasında fark analizi.

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p.
Bütünleştirme	Gruplar Arası	,418	3	,139	,505	,679
	Grup İçi	56,640	205	,276		
	Toplam	57,058	208			
Hükmetme	Gruplar Arası	1,579	3	,526	1,572	,197
	Grup İçi	68,300	204	,335		
	Toplam	69,879	207			
Uyma	Gruplar Arası	,429	3	,143	,404	,750
	Grup İçi	71,825	203	,354		
	Toplam	72,253	206			
	Uzlaşma	Kaçınma				
Ki-Kare	3,125	3,535				
sd	3	3				
p.	,373	,316				

P anlamlılık değerleri H_0 hipotezinin kabulü için seçilen 0.05 değerinden büyüktür. Bu nedenle H_0 hipotezi kabul edilir. Anlamlı bir fark yoktur.

4.4.8 Öğretmenlerin çalışılan okuldaki görev süresinin çatışmayı çözme stillerine etkisi

Çalışılan okuldaki görev süresinin çatışmayı çözme stratejisine etkisi tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Kruskal-Wallis H ile test edilmiş ve çizelgede gösterilmiştir

Çizelge 4, 18

F ve Kruskal Wallis testiyle öğretmenlerin çalışılan okuldaki görev süresi ve çatışma yönetimi stilleri arasında fark analizi.

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p.
Bütünleştirme	Gruplar Arası	1,380	2	,690	2,553	,080
	Grup İçi	55,678	206	,270		
	Toplam	57,058	208			
Hükmetme	Gruplar Arası	1,086	2	,543	1,619	,201
	Grup İçi	68,793	205	,336		
	Toplam	69,879	207			
Uyma	Gruplar Arası	1,037	2	,518	1,485	,229
	Grup İçi	71,217	204	,349		
	Toplam	72,253	206			
	Uzlaşma	Kaçınma				
Ki-Kare	,822	3,291				
sd	2	2				
p.	,663	,193				

H_0 hipotezi kabul edilir($p>0,05$). Anlamlı bir fark yoktur. Çalışılan okuldaki görev süresi çatışmayı çözme stillerine etki etmemektedir. Çalışılan okuldaki öğretmen sayısı ve görev süresi çatışma yönetimiyle pek ilişkili değiller denebilir.

4.4.9 Medeni halin çatışmayı yönetme stiline etkisi

“Uygulanan çatışma yönetimi stili öğretmenin medeni haline göre değişmekte midir?” sorusuna cevap t-testi ve Mann-Whitney U testi analizi ile verilmiştir.

Çizelge 4, 19

T-testiyle medeni hal ve bütünleştirme, kaçınma, hükmetme stratejileri arası fark analizi.

	Medeni haliniz	N	Ortalama	Std. Sapma	
Bütünleştirme	Evli	162	4,1258	,51652	
	Bekar	47	4,0186	,54547	
Hükmetme	Evli	161	3,1848	,58831	
	Bekar	47	3,3165	,54912	
Uyma	Evli	162	2,9012	,58269	
	Bekar	45	2,5905	,56785	
	Medeni haliniz	N	Ortalama Sıra	Sıralar Toplamı	
Kaçınma	Evli	161	112,80	18161,50	
	Bekar	47	76,05	3574,50	
	Total	208			
Uzlaşma	Evli	162	108,43	17566,00	
	Bekar	46	90,65	4170,00	
	Total	208			
	t	sd	p (2-kuyruklu)	Ortalama Farkı	Std. Hata Farkı
Hükmetme	-1,370	206	,172	-,13171	,09613
Bütünleştirme	1,236	207	,218	,10715	,08666
Uyma	3,182	205	,002	,31076	,09766
	Kaçınma	Uzlaşma			
Mann-Whitney U	2446,500	3089,000			
Wilcoxon W	3574,500	4170,000			
Z	-3,689	-1,774			
p (2-kuyruklu)	,000	,076			

Evliler daha sık kaçınma ve uyma stillerini uygulamaktadır ($p < 0.05$). Evli öğretmenlerin sorumlulukları arttığı için çatışmaya fazla girmek istemiyor olabilirler.

4.4.10 Okul türünün çatışmayı yönetme stiline etkisi

Okul değişkenine göre uygulanan stiller arasında fark aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir.

Çizelge 4, 20

F ve Kruskal Wallis testiyle okul türü ve çatışma yönetimi stilleri arasında fark analizi.

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p.
Bütünleştirme	Gruplar Arası	1,411	2	,706	2,612	,076
	Grup İçi	55,647	206	,270		
	Toplam	57,058	208			
Hükmetme	Gruplar Arası	1,498	2	,749	2,245	,109
	Grup İçi	68,382	205	,334		
	Toplam	69,879	207			
Uyma	Gruplar Arası	1,334	2	,667	1,919	,149
	Grup İçi	70,919	204	,348		
	Toplam	72,253	206			
Kaçınma	Görev yaptığımız ortaöğretim okulu			N	Ortalama Sıra	
	Anadolu Lisesi			42	57,08	
	Meslek Lisesi			99	76,90	
	Total			141		
		Uzlaşma		Kaçınma		
Ki-Kare		3,721		6,966		
sd		2		1		
p.		,156		,008		

Okul türünün, çatışma stillerinden kaçınma üzerinde etkisi vardır. Anadolu lisesi ile meslek lisesi öğretmenlerin kaçınma stilini uygulama sıklığı arasında fark görülmüştür. Meslek lise öğretmenleri Anadolu lisesi öğretmenlerine göre daha sık kaçınma stilini uygulamaktadırlar.

Sonuç olarak kişisel değişkenlerden etkilenen çatışma yönetimi stilleri uyma ve kaçınmadır. Uyma stilini etkileyen değişkenler: cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu ve medeni haldir. Kaçınma stilini etkileyen değişkenler: kıdem, medeni hal ve okul türüdür. Değişkenlerimizden hiçbirisi bütünleştirme, uzlaşma ve hükmetme stilini etkilememiştir.

4.5 Çatışma Durumlarının Kendi Aralarında İlişkiler Analizi

Çatışılan taraf, çatışma konuları, çatışma kaynakları, çatışmanın öğretmenlerin moraline ve performansına etkisi arasında ki-kare testiyle fark aranmıştır. Pearson ki-kare (χ^2) sonuçlarına güvenebilmemiz için bazı ön koşulların yerine gelmesi gereklidir. Bunlar:

1. Hücrelerin en fazla %20'sinde beklenen frekans 5 den az olabilir.
2. Bir hücrenin en küçük beklenen sayımı 1 olabilir.

Bu koşullar aşağıdaki ki-kare tablolarından bazılarında sağlanamamıştır. Bu durumlarda likelihood ratio değeri dikkate alınmıştır. Tablodaki frekans dağılımından değişkenler arasındaki ilişki açıkça görünmektedir. Yani ilişki beklenmektedir.

4.5.1 Çatışma konusu ile çatışan tarafların ilişkisinin araştırılması

Ortaöğretim öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları karşı taraflar ile çatışma konuları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunun cevabı çizelge 4,21'de ve ardından gelen açıklamada verilmiştir.

Çizelge 4, 21

Çatışılan taraf ile çatışma konusu arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare tablosu

		Çatışmanın asıl konusu neydi? * Kimle çatıştınız? Çapraz Taplosu						Toplam
		Kimle çatıştınız?						
		Müfettiş	Müdür	Müdür Yardımcısı	Öğretmen	Öğrenci	Veli	
Olumsuz öğretmen tutumu	f	0	0	0	15	0	0	15
	%	,0%	,0%	,0%	31,2%	,0%	,0%	7,5%
Keyfi uygulamalar	f	0	11	4	0	0	0	15
	%	,0%	20,4%	12,5%	,0%	,0%	,0%	7,5%
Ders programı	f	0	1	2	3	0	0	6
	%	,0%	1,9%	6,2%	6,2%	,0%	,0%	3,0%
Teftiş ve değerlendirme	f	5	0	0	0	0	0	5
	%	62,5%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,5%
Kılık-kıyafet	f	0	0	1	0	3	0	4
	%	,0%	,0%	3,1%	,0%	6,0%	,0%	2,0%
Öğrenci davranışları	f	0	1	1	7	41	2	52
	%	,0%	1,9%	3,1%	14,6%	82,0%	25,0%	26,0%

Devamı var

Çizelge 4,21'in devamıdır.

Çatışmanın asıl konusu neydi? * Kimle çatıştınız? Çapraz Tablosu

Kimle çatıştınız?		Müfettiş	Müdür	Müdür Yardımcısı	Öğretmen	Öğrenci	Veli	Toplam
Mevzuatla ilgili konular	f	0	3	1	2	0	0	6
	%	,0%	5,6%	3,1%	4,2%	,0%	,0%	3,0%
Sınıf geçme ve not verme	f	0	1	0	2	1	6	10
	%	,0%	1,9%	,0%	4,2%	2,0%	75,0%	5,0%
Olumsuz yönetici tutumları	f	0	12	8	0	0	0	20
	%	,0%	22,2%	25,0%	,0%	,0%	,0%	10,0%
Siyasi konular ve sendikal faaliyetler	f	0	0	0	4	0	0	4
	%	,0%	,0%	,0%	8,3%	,0%	,0%	2,0%
Geç gelme, gelmeme ve izin alma	f	0	2	0	2	0	0	4
	%	,0%	3,7%	,0%	4,2%	,0%	,0%	2,0%
Güç ve Yetki Kullanımı	f	2	9	9	0	0	0	20
	%	25,0%	16,7%	28,1%	,0%	,0%	,0%	10,0%
Ödül ve ceza verme	f	0	1	0	1	0	0	2
	%	,0%	1,9%	,0%	2,1%	,0%	,0%	1,0%
Sınıf içi ve dışı öğretim etkinlikleri	f	1	1	1	5	5	0	13
	%	12,5%	1,9%	3,1%	10,4%	10,0%	,0%	6,5%
Ekders	f	0	4	0	2	0	0	6
	%	,0%	7,4%	,0%	4,2%	,0%	,0%	3,0%
Görev dağılımı	f	0	8	5	5	0	0	18
	%	,0%	14,8%	15,6%	10,4%	,0%	,0%	9,0%
Toplam	f	8	54	32	48	50	8	200
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Ki-Kare Testi

	Değer	sd	p (2-tarafli)
Pearson Ki-kare	461,936a	75	,000
Likelihood Ratio	339,054	75	,000
Geçerli Durum sayısı N	200		

$P < 0,05$ bulunduğundan çatışma tarafıyla çatışma konusu arasında anlamlı bir fark vardır denebilir. H_0 hipotezi ret edilir. Diğer bir ifade ile çatışma tarafı ile çatışma konusu bir birine bağımlıdır.

Öğretmenlerin kendi aralarında olan çatışmasının konusu 'olumsuz öğretmen tutumları' ve 'görev dağılımı' dır. Öğretmenlerin yöneticilerle olan çatışmasının

konusu 'keyfi uygulamalar' 'olumsuz yönetici tutumları', 'güç ve yetki kullanımı', 'görev dağılımı' olarak sıralanabilir. Öğretmenlerin öğrencilerle yaşadığı çatışmanın konusunu 'öğrencilerin olumsuz davranışları' ve 'sınıf içi ve dışı eğitim-öğretim etkinlikleri' dir. Öğretmenlerin velilerle yaşadığı çatışma 'sınıf geçme ve not verme' ve 'öğrencilerin olumsuz davranışları' ile ilgilidir.

Taraf ve konu analizi yapıldığında müdür ve müdür yardımcılarının yöneticilik ve liderlik niteliklerinin yetersiz olduğu söylenebilir. Yönetim konusunda bir eğitim almamaları ve deneyerek öğrenmeye çalışmaları bunun nedeni olabilir.

4.5.2 Çatışma kaynağı ile çatışan tarafların ilişkisinin araştırılması

Ortaöğretim öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları karşı taraflar ile çatışma kaynakları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorunu çizelge 4,22'de irdelenmiş, müteakiben yorumlanmıştır.

Çizelge 4, 22

Çatışılan taraf ile çatışma kaynağı arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare tablosu

		Çatışmanın asıl nedeni (kaynağı) neydi? X Kimle çatıştınız? Çapraz Tablosu							Topla m
		Kimle çatıştınız?							
		Müfettiş	Müdür	Müdür Yardımcısı	Öğretmen	Öğrenci	Veli		
Yenileşmeye karşı direnme	f	1	0	1	1	0	0	3	
	%	12,5%	,0%	3,1%	2,1%	,0%	,0%	1,5%	
Saygısızlık	f	1	0	0	0	15	0	16	
	%	12,5%	,0%	,0%	,0%	30,0%	,0%	8,0%	
Haklılık, doğruluk ve hatasızlık algısı	f	0	1	1	3	0	2	7	
	%	,0%	1,9%	3,1%	6,4%	,0%	25,0%	3,5%	
Görev ve yetkileri bilmeme	f	0	1	0	3	4	0	8	
	%	,0%	1,9%	,0%	6,4%	8,0%	,0%	4,0%	
Verilen işi hafife alma, savsaklama	f	0	0	0	0	4	0	4	
	%	,0%	,0%	,0%	,0%	8,0%	,0%	2,0%	
Rekabet ve kıskançlık, aşırı duygusallık	f	0	0	0	2	0	0	2	
	%	,0%	,0%	,0%	4,3%	,0%	,0%	1,0%	
Kaynak ve mekân eksikliği	f	0	2	0	0	0	0	2	
	%	,0%	3,7%	,0%	,0%	,0%	,0%	1,0%	
Yasalara uymayan istek ve beklentiler	f	0	0	0	1	2	1	4	
	%	,0%	,0%	,0%	2,1%	4,0%	12,5%	2,0%	
Tarafli davranma, gruplaşma	f	0	6	7	2	0	0	15	
	%	,0%	11,1%	21,9%	4,3%	,0%	,0%	7,5%	
İletişim yetersizliği/ bozukluğu	f	2	10	3	14	5	2	36	
	%	25,0%	18,5%	9,4%	29,8%	10,0%	25,0%	18,1%	
Baskı, kendini kanıtlama çabası	f	4	25	15	9	9	1	63	
	%	50,0%	46,3%	46,9%	19,1%	18,0%	12,5%	31,7%	
Eğitim, kültür ve siyasi farklılıklar	f	0	5	2	6	6	1	20	
	%	,0%	9,3%	6,2%	12,8%	12,0%	12,5%	10,1%	
Yetersizlik-bilgisizlik	f	0	4	3	6	5	1	19	
	%	,0%	7,4%	9,4%	12,8%	10,0%	12,5%	9,5%	
Toplam	f	8	54	32	47	50	8	199	
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Devamı var

Çizelge 4,22'nin devamıdır.

Ki-kare Testi	Değer	sd	p (2-tarafli)
Pearson Ki-kare	139,534a	60	,000
Likelihood Ratio	134,809	60	,000
Geçerli Durum sayısı N	199		

Ki-kare bağımsızlık testi $p < 0.05$ değerinde olduğu için çatışmanın kaynağı ile çatışılan taraf arasında anlamlı bir ilişki vardır. H_0 hipotezi reddedilir.

Öğretmenlerin kendi aralarındaki çatışmanın kaynağını 'iletişim yetersizliği-bozukluğu', 'baskı kendini kanıtama çabası', 'kültür ve siyasi düşünce farklılıkları' içermektedir. Öğretmenlerin yöneticilerle aralarındaki çatışmanın kaynağını 'baskı kendini kanıtama' 'tarafli davranma' 'iletişim yetersizliği' içermektedir. Öğretmenlerin öğrencilerle aralarındaki çatışmanın kaynağını 'saygısızlık', 'kendini kanıtama çabası', 'kültür farklılıkları' ve 'yetersizlik' içermektedir. Öğretmenler müfettiş ve velilerle nadiren çatışmaya girmektedir. Öğretmenlerin yönetimle çatışmasında temel neden yöneticilerin tutumudur. Yöneticiler, yönetim teknikleri konusunda yetersiz olabilirler.

4.5.3 Çatışılan tarafın performansa etkisi

Ortaöğretim öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları karşı taraflar ile çatışma sonuçlarının iş performanslarına etkisi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Çatışma tarafı ile öğretmen performansı arasında ilişki ki-kare testiyle aranmış ve çizelge 4,23'de gösterilmiştir.

Çizelge 4, 23

Çatışma tarafının performansa etkisini gösteren ki-kare tablosu

		Çatışmanın sonucu iş performansınızı nasıl etkiledi? Çapraz Tablosu			Toplam
		Performansım düştü	Performansım yükseldi	Performansımı etkilemedi	
Veli	f	2	0	6	8
	%	2,8%	,0%	5,1%	4,0%
Öğrenci	f	19	1	30	50
	%	26,4%	10,0%	25,4%	25,0%
Öğretmen	f	10	4	34	48
	%	13,9%	40,0%	28,8%	24,0%
Müdür Yardımcısı	f	12	1	19	32
	%	16,7%	10,0%	16,1%	16,0%
Müdür	f	26	4	24	54
	%	36,1%	40,0%	20,3%	27,0%
Müfettiş	f	3	0	5	8
	%	4,2%	,0%	4,2%	4,0%
Toplam	f	72	10	118	200
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Ki-kare Testi					
		Değer	sd	p (2-kuyruk)	
Pearson Ki-kare		12,699a	10	,241	
Likelihood Ratio		13,996	10	,173	
Geçerli sayı N	Durum	200			

Çatışmanın tarafı ile öğretmenlerin performansı arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. H_0 hipotezi kabul edilir. Değişkenler birbirinden bağımsızdır.

Yine ‘Çatışma kaynağı ve performans’, ‘çatışma konusu ve performans’ın ki-kare testi ile bağımsız olduğu anlaşılmıştır.

4.5.4 Çatışılan tarafın öğretmenlerin moraline etkisi

Ortaöğretim öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları karşı taraflar ile çatışma sonuçlarının kendi morallerine etkisi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunun cevabı için yapılan ki-kare analizi çizelge 4,24’de gösterilmiştir.

Çizelge 4, 24

Çatışma tarafının öğretmenlerin moraline etkisini gösteren ki-kare tablosu

		Çatışmanın sonucu moralinizi nasıl etkiledi? Çapraz Tablosu			Toplam
		Olumsuz etkiledi	Olumlu etkiledi	Etkisi olmadı	
Veli	f	4	0	4	8
	%	2,5%	,0%	12,9%	4,0%
Öğrenci	f	45	1	4	50
	%	28,5%	9,1%	12,9%	25,0%
Öğretmen	f	36	2	10	48
	%	22,8%	18,2%	32,3%	24,0%
Müdür Yardımcısı	f	25	4	3	32
	%	15,8%	36,4%	9,7%	16,0%
Müdür	f	40	4	10	54
	%	25,3%	36,4%	32,3%	27,0%
Müfettiş	f	8	0	0	8
	%	5,1%	,0%	,0%	4,0%
Toplam	f	158	11	31	200
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Ki-kare testi

	Değer	sd	p (2-kuyruk)
Pearson Ki-kare	18,858a	10	,042
Likelihood Ratio	18,747	10	,044
Geçerli durum sayısı N	200		

a. 9 hücre (50,0%) 5'den az beklenen sayıya sahiptir. En küçük beklenen sayım 0,44 dür.

Pearson ki-kare değeri Likelihood ratio değeri ile desteklendiğinde değişkenler arasında anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. Buna göre öğretmenlerin morali çatışılan tarafa bağımlıdır ($p>0,05$). Başka bir ifadeyle aradaki ilişki anlamlıdır. Öğretmenlerin öğrencilerle yaşadıkları çatışmalar, onların moralini diğer çatışmalara oranla daha olumsuz etkiliyor. Yöneticilerle yaşanan çatışmalar ise morallerini diğer çatışmalara oranla daha olumlu etkiliyor. Öğretmenlerin kendi aralarındaki çatışmalar morallerine etki etmiyor denebilir. Öğretmenlerin yöneticilerle çatışması öğretmen ve öğrencilere oranla daha işlevsel denebilir.

Özetle, çatışma konusu ve kaynağı çatışma tarafından bağımsız değildir. Öğretmenlerin çatışma sonunda performansı çatışma tarafından bağımsızdır; fakat öğretmenlerin çatışma sonunda morali çatışma tarafına göre değişmektedir.

4.6 Kişisel Değişken ve Çatışma Durumu İlişki Analizi

Çatışılan taraf, çatışma konusu, çatışma kaynağı ile cinsiyet, kıdem, medeni hal arasındaki ilişkilere bu bölümde bakılacaktır.

4.6.1 Çatışılan taraf ile cinsiyet ilişkisinin araştırılması

Ortaöğretim öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları karşı taraflar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Bu soru için yapılan ki-kare analizi sonuçları çizelge 4,25’de gösterilmiştir.

Çizelge 4, 25

Ortaöğretim öğretmenlerinin çatıştığı taraf ile öğretmenlerin cinsiyeti arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare sonuçları

		Cinsiyetiniz * Kimle çatıştınız? Çapraz Tablosu						Toplam
		Kimle çatıştınız?						
		Müfettiş	Müdür	Müdür Yardımcısı	Öğretmen	Öğrenci	Veli	
Kadın	f	2	10	12	17	20	1	62
	%	3,2%	16,1%	19,4%	27,4%	32,3%	1,6%	100,0%
Erkek	f	6	44	20	31	30	7	138
	%	4,3%	31,9%	14,5%	22,5%	21,7%	5,1%	100,0%
Toplam	f	8	54	32	48	50	8	200
	%	4,0%	27,0%	16,0%	24,0%	25,0%	4,0%	100,0%
Ki-kare Testleri			Değer	sd	P. (2-kuyruk)			
Pearson Ki-kare			8,311a	5	,140			
Likelihood Ratio			8,825	5	,116			
Linear-by-Linear Association			2,717	1	,099			
Geçerli Durum Sayısı N			200					

a. 2 hücre (16,7%) 5’den küçük umulan değere sahiptir. Minimum umulan sayım 2,48.

Öğretmenlerin çatıştığı taraf cinsiyetten bağımsızdır. (ki-kare =8.311, sd=5, p>0.05).

4.6.2 Çatışılan taraf ile medeni hal ilişkisinin araştırılması

Ortaöğretim öğretmenlerinin medeni hali ile çatışma yaşadıkları karşı taraf arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Bu soru için yapılan ki-kare analizi sonuçları çizelge 4,26’de gösterilmiştir.

Çizelge 4, 26

Ortaöğretim öğretmenlerinin çatıştığı taraf ile öğretmenlerin medeni hali arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare sonuçları

Medeni haliniz * Kimle çatıştınız? Çapraz Tablosu

		Kimle çatıştınız?					Toplam	
		Müfettiş	Müdür	Müdür Yardımcısı	Öğretmen	Öğrenci	Veli	
Evli	f	7	42	26	39	33	6	153
	%	4,6%	27,5%	17,0%	25,5%	21,6%	3,9%	100,0%
Bekar	f	1	12	6	9	17	2	47
	%	2,1%	25,5%	12,8%	19,1%	36,2%	4,3%	100,0%
Toplam	f	8	54	32	48	50	8	200
	%	4,0%	27,0%	16,0%	24,0%	25,0%	4,0%	100,0%

Ki-kare Testleri

	Değer	sd	p (2-kuyruk)
Pearson Ki-kare	4,668a	5	,458
Likelihood Ratio	4,549	5	,473
Geçerli durum sayısı N	200		

a. 2 hücre (16,7%) 5'den az umulan sayıya sahiptir. En küçük umulan sayım 1,88 dir.

H_0 hipotezi kabul edilir($p>0,05$). Öğretmenlerin medeni hali ile çatışılan taraflar arasında anlamlı bir fark yoktur. Bağımsızdırlar.

4.6.3 Çatışılan taraf ile yaş ilişkisinin araştırılması

Ortaöğretim öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları karşı taraflar ile yaş arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Bu soru için yapılan ki-kare analizi sonuçları çizelge 4,27'de gösterilmiştir.

Çizelge 4, 27

Ortaöğretim öğretmenlerinin çatıştığı taraf ile öğretmenlerin yaşı arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare sonuçları

		Kimle çatıştınız?						Toplam
		Müfettiş	Müdür	Müdür Yardımcısı	Öğretmen	Öğrenci	Veli	
30 ve daha küçük	f	0	17	7	12	21	4	61
	%	,0%	27,9%	11,5%	19,7%	34,4%	6,6%	100,0%
31-40	f	8	29	20	32	27	3	119
	%	6,7%	24,4%	16,8%	26,9%	22,7%	2,5%	100,0%
41 ve daha büyük	f	0	8	5	4	2	1	20
	%	,0%	40,0%	25,0%	20,0%	10,0%	5,0%	100,0%
Toplam	f	8	54	32	48	50	8	200
	%	4,0%	27,0%	16,0%	24,0%	25,0%	4,0%	100,0%

Ki-kare Testleri

	Değer	sd	p (2-kuyruk)
Pearson Ki-kare	15,805a	10	,105
Likelihood Ratio	18,718	10	,044
N of Valid Cases	200		

a. 8 hücre (44,4%) 5'den az umulan sayıya sahiptir. Minimum umulan sayım 0,80'dir

Likelihood ratio testi anlamlı sonuç vermiştir. Bu sonuca göre 30 yaş altı öğretmenler daha çok öğrencilerle, 30–40 yaş arası öğretmenler kendi aralarında çatışma yaşarken, 40 yaş üstü öğretmenler daha çok yöneticilerle çatışmaktadır. Genç öğretmenler deneyimsizlik sonucu öğrencilerle daha çok çatışıyor olabilir. Yaşlı öğretmenler de kendilerini deneyimli ve uzman gördüklerinden yöneticileri beğenmiyor olabilirler.

4.6.4 Çatışma sonucunun morale etkisi ile cinsiyet ilişkisinin araştırılması

Ortaöğretim öğretmenlerinin cinsiyeti ile çatışma sonuçlarının kendi morallerine etkisi arasında anlamlı bir fark var mıdır? Bu soru için yapılan ki-kare analizi sonuçları çizelge 4,28'de gösterilmiştir.

Çizelge 4, 28

Ortaöğretim öğretmenlerinin morali ile öğretmenlerin cinsiyeti arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare sonuçları

		Çatışmanın sonucu moralinizi nasıl etkiledi?			Toplam
		Olumsuz etkiledi	Olumlu etkiledi	Etkisi olmadı	
Kadın	f	55	4	4	63
	%	87,3%	6,3%	6,3%	100,0%
Erkek	f	105	7	27	139
	%	75,5%	5,0%	19,4%	100,0%
Toplam	f	160	11	31	202
	%	79,2%	5,4%	15,3%	100,0%

Ki-kare Testleri

	Değer	sd	p (2-kuyruk)
Pearson Ki-kare	5,724a	2	,057
Likelihood Ratio	6,542	2	,038
Geçerli Durum Sayısı N	202		

a. 1 hücre (16,7%) 5'den küçük umulan değere sahiptir. Minimum umulan sayım 3,43.

Likelihood ratio değerine baktığımızda bir farkın olduğu da söylenebilir. Kadınların %87 olumsuz etkilenirken erkeklerde bu oran %75 dir. Kadınların erkeklere oranla morallerinin daha olumsuz etkilendiği söylenebilir.

4.6.5 Çatışma sonucunun morale etkisi ile medeni hal ilişkisinin araştırılması

Ortaöğretim öğretmenlerinin medeni hali ile çatışma sonuçlarının kendi morallerine etkisi arasında anlamlı bir fark var mıdır? Bu soru için yapılan ki-kare analizi sonuçları çizelge 4,29'de gösterilmiştir.

Çizelge 4, 29

Ortaöğretim öğretmenlerinin morali ile öğretmenlerin medeni hali arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare sonuçları

		Çatışmanın sonucu moralinizi nasıl etkiledi?			Etkisi olmadı	Toplam
		Olumsuz etkiledi	Olumlu etkiledi			
Evli	f	127	7	21	155	
	%	81,9%	4,5%	13,5%	100,0%	
Bekar	f	33	4	10	47	
	%	70,2%	8,5%	21,3%	100,0%	
Toplam	f	160	11	31	202	
	%	79,2%	5,4%	15,3%	100,0%	

Ki-kare Testleri

	Değer	sd	P. (2-kuyruk)
Pearson Ki-kare	3,086a	2	,214
Likelihood Ratio	2,896	2	,235
Geçerli Durum Sayısı N	202		

a. 1 hücre (16,7%) 5'den küçük umulan değere sahiptir. Minimum umulan sayım 2,56.

H_0 hipotezi kabul edilir. Medeni hal, öğretmenlerin çatışma sonucundaki morali üzerinde etkileyici bir faktör değildir. Başka bir ifadeyle medeni hal değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur

4.6.6 Çatışma sonucu iş performansı ile cinsiyet ilişkisinin araştırılması

Ortaöğretim öğretmenlerinin cinsiyeti ile çatışma sonuçlarının iş performanslarına etkisi arasında anlamlı bir fark var mıdır? Bu soru için yapılan ki-kare analizi sonuçları çizelge 4,30'da gösterilmiştir.

Çizelge 4, 30

Ortaöğretim öğretmenlerinin iş performansı ile öğretmenlerin cinsiyeti arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare sonuçları

		Çatışmanın sonucu iş performansınızı nasıl etkiledi? Çapraz Tablosu			Toplam
		Performansım düştü	Performansım yükseldi	Performansımı etkilemedi	
Kadın	f	18	6	39	63
	%	28,6%	9,5%	61,9%	100,0%
Erkek	f	56	4	79	139
	%	40,3%	2,9%	56,8%	100,0%
Toplam	f	74	10	118	202
	%	36,6%	5,0%	58,4%	100,0%
Ki-kare Testleri		Değer	sd	p (2-kuyruk)	
Pearson Ki-kare		5,683a	2	,058	
Likelihood Ratio		5,401	2	,067	
Geçerli Durum Sayısı N		202			

a. 1 hücre (16,7%) 5'den küçük umulan değere sahiptir. Minimum umulan sayım 3,12.

H₀ hipotezi kabul edilir. Cinsiyet, öğretmenlerin iş performansı üzerinde etkileyici bir faktör değildir. Başka bir ifadeyle cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur

4.6.7 Çatışma sonucu iş performansı ile medeni hal ilişkisinin araştırılması

Ortaöğretim öğretmenlerinin medeni hali ile çatışma sonuçlarının iş performanslarına etkisi arasında anlamlı bir fark var mıdır? Bu soru için yapılan ki-kare analizi sonuçları çizelge 4,31'de gösterilmiştir.

Çizelge 4, 31

Ortaöğretim öğretmenlerinin iş performansı ile öğretmenlerin medeni hal arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare sonuçları

		Çatışmanın sonucu iş performansınızı nasıl etkiledi?			Toplam
		Performansım düştü	Performansım yükseldi	Performansımı etkilemedi	
Evli	f	57	7	91	155
	%	36,8%	4,5%	58,7%	100,0%
Bekâr	f	17	3	27	47
	%	36,2%	6,4%	57,4%	100,0%
Toplam	f	74	10	118	202
	%	36,6%	5,0%	58,4%	100,0%

	Ki-kare Testleri		
	Değer	sd	P. (2-kuyruk)
Pearson Ki-kare	,267a	2	,875
Likelihood Ratio	,253	2	,881
Linear-by-Linear Association	,002	1	,967

Geçerli Durum Sayısı N 202

a. 1 hücre (16,7%) 5'den küçük umulan değere sahiptir. Minimum umulan sayım 2,33.

H₀ hipotezi kabul edilir. Medeni hal, öğretmenlerin iş performansı üzerinde etkileyici bir faktör değildir. Başka bir ifadeyle medeni hal değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur

4.6.8 Çatışma sonucu iş performansı ile öğretim durumu ilişkisinin araştırılması

Ortaöğretim öğretmenlerinin öğretim durumu ile çatışma sonuçlarının iş performanslarına etkisi arasında anlamlı bir fark var mıdır? Bu soru için yapılan ki-kare analizi sonuçları çizelge 4,32'de gösterilmiştir.

Çizelge 4, 32

Ortaöğretim öğretmenlerinin iş performansı ile öğretmenlerin öğretim durumu arasındaki bağımlılığı gösteren ki-kare sonuçları

En son mezun olduğunuz okul * Çatışmanın sonucu iş performansınızı nasıl etkiledi? Çapraz Tablosu

		Çatışmanın sonucu iş performansınızı nasıl etkiledi?			Toplam
		Performansım düştü	Performansım yükseldi	Performansımı etkilemedi	
Lisans	f	64	9	102	175
	%	36,6%	5,1%	58,3%	100,0%
Lisans Üstü	f	9	1	15	25
	%	36,0%	4,0%	60,0%	100,0%
Toplam	f	73	10	117	200
	%	36,5%	5,0%	58,5%	100,0%

Ki-kare Testleri

	Değer	sd	P. (2-kuyruk)
Pearson Ki-kare	,070a	2	,966
Likelihood Ratio	,074	2	,964
Geçerli Durum Sayısı	200		
N			

a. 1 hücre (16,7%) 5' den küçük umulan değere sahiptir. Minimum umulan sayım 1,25.

H₀ hipotezi kabul edilir. Öğretim durumu, öğretmenlerin iş performansı üzerinde etkileyici bir faktör değildir. Başka bir ifadeyle öğretim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur.

Sonuç olarak yaş, çatışma tarafına etki eden bir faktördür denebilir. Çatışma tarafı cinsiyet, medeni hal, mesleki kıdem, branş ve diğer değişkenlerden etkilenmemektedir. Çatışma sonucunda öğretmenlerin morali cinsiyet değişkenine göre farklılaşmaktadır. Kadın öğretmenlerin morali çatışmadan daha olumsuz etkilenmektedir. Çatışma sonucunda iş performansı kişisel değişkenlerden etkilenmemektedir.

BÖLÜM V: SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından çıkan sonuçlar paylaşılmış ve sonuçlara dayanılarak öneriler getirilmiştir. Yine bu bölümde araştırmada faydalanılan kaynaklar belirtilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara dayanarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

5.1 Sonuçlar

Ortaöğretim okulu öğretmenleri en sık çatışma müdür ve öğrencilerle yaşarken en seyrek çatışma ise müfettiş ve velilerle yaşamaktadırlar.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin en fazla çatışma yaşadıkları konuların başında ‘olumsuz öğrenci davranışları’, ‘olumsuz yönetici tutumları’ ve ‘güç ve yetki kullanma’ gelmektedir. En az çatışma yaşanan konular ise ‘ödül ve ceza verme’, ‘kılık kıyafet’ ve ‘siyasi konular ve sendikal faaliyetler’ gelmektedir.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yaşadıkları çatışmaların en önemli kaynaklarının başında; sırasıyla ‘baskı, kendini ispatlama çabası’, ‘iletişim yetersizliği/bozukluğu’, ‘eğitim, kültür farklılığı ve siyasi farklılıklar’ ve ‘yetersizlik ve bilgisizlik’ gelmektedir. Yaşanan çatışmalarda en az etkili olan nedenler ise sırasıyla ‘rekabet ve kıskançlık aşırı duygusallık’, ‘kaynak ve mekân eksikliği’ ‘yenileşmeye direnme’ ve ‘verilen işi hafife alma, savsaklama’ dır.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin %80’nun moralleri çatışma sonuçlarından olumsuz, %5 olumlu etkilenmektedir. %15’inin morali çatışmadan etkilenmemiştir.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin %57’si çatışma durumlarında karşı tarafların moralinin olumsuz, %8’i olumlu etkilendiğini düşünmektedirler. Öğretmenlerin %35 çatışmanın karşı tarafın moraline etkisi olmadığını düşünüyor.

Öğretmenlerin %58’inin iş performanslarının çatışma sonuçlarından etkilenmediğini, %37’si olumsuz etkilendiğini düşünmektedir. Öğretmenlerin az bir kısmı (%5) iş performanslarının çatışmadan olumlu etkilendiğini düşünmektedir. Öğretmenlere göre çatışmaların %5 işlevsel, %37’si işlevsel olmayan türdendir denebilir.

Ortaöğretim okulu öğretmenleri sık sık bütünleştirme ve uzlaşma, bazen kaçınma, hükmetme ve uyma stratejilerini uygulamaktadır. Kaçınma ve hükmetme stratejilerinin uygulanma sıklığı aynıdır.

Çatışma durumlarında erkekler uyma stilini bayanlara oranla daha sık kullanmaktadırlar. Diğer stillerin uygulanma sıklığı cinsiyete göre değişmemektedir.

21 ve üstü yıl kıdeme sahip olanlar 1–10 ve 11–20 yıl kıdeme sahip olanlara göre kaçınma ve uyma stratejilerini daha sık kullanmaktadırlar. Bütünleştirme, hükmetme ve uzlaşma stratejilerinin uygulanma sıklığı kıdeme göre değişmemektedir.

Çatışma yönetimi stratejilerinin uygulanma sıklığı branşa göre farklılık göstermemektedir.

Çatışma yönetimi stillerinin uygulanma sıklığı yaşa göre değişmemektedir.

Uyma stilinin uygulanma sıklığı en son mezun olunan okul türüne göre değişmektedir. Lisans mezunları yüksek lisans mezunlarına göre daha fazla uyma eğilimi göstermektedirler. Bütünleştirme ve hükmetme stillerinin uygulanma sıklığı en son mezun olunan okul türüne göre değişmemektedir.

Çatışma yönetimi kursu olan öğretmenlerin uyguladığı stratejilerde diğer öğretmenlere oranla olumlu bir fark bulunamamıştır.

Okullardaki öğretmen sayısı ve öğretmenlerin buldukları okuldaki görev süreleri çatışmayı çözme stratejilerine etki etmemektedir.

Evli öğretmenlerin kaçınma, uyma stratejilerini uygulama sıklığı bekârlara oranla daha yüksektir. Evliler çatışmadan kaçınıyor uyma yolunu tercih ediyorlar.

Okul türünün, çatışma stillerinden kaçınma üzerinde etkisi vardır. Anadolu lisesi ile meslek lisesi öğretmenlerin kaçınma stilini uygulama sıklığı arasında fark görülmüştür. Meslek lisesi öğretmenleri Anadolu lisesi öğretmenlerine göre daha sık kaçınma stilini uygulamaktadırlar.

Kişisel değişkenlerden etkilenen çatışma yönetimi stilleri uyma ve kaçınmadır. Uyma stilini etkileyen değişkenler: cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu ve medeni haldir. Kaçınma stilini etkileyen değişkenler: kıdem, medeni hal ve okul türüdür. Değişkenlerimizden hiçbirisi bütünleştirme, uzlaşma ve hükmetme stilini etkilememiştir.

Çatışma konusuyla çatışma tarafları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yani çatışma taraflarına göre çatışma konuları farklılaşmaktadır. Bu sonuç çatışmanın doğası gereğidir.

Çatışmanın kaynağı ile çatışan taraflar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin kendi aralarındaki çatışmanın kaynağını 'iletişim yetersizliği-bozukluğu', 'baskı kendini kanıtlama çabası', 'kültür ve siyasi düşünce farklılıkları' içermektedir. Öğretmenlerin yöneticilerle aralarındaki çatışmanın kaynağını 'baskı kendini kanıtlama', 'tarafli davranma', 'iletişim yetersizliği' içermektedir. Öğretmenlerin öğrencilerle aralarındaki çatışmanın kaynağını 'saygısızlık', 'kendini kanıtlama çabası', 'kültür farklılıkları' ve 'yetersizlik' içermektedir. Öğretmenler müfettiş ve velilerle nadiren çatışmaya girmektedir.

Çatışmanın tarafı ile öğretmenlerin performansı arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Fakat çatışılan tarafla öğretmenlerin morali arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin öğrencilerle yaşadığı çatışmaların, onların

moralini diğer çatışmalara oranla daha olumsuz etkilediği; yöneticilerle yaşanan çatışmaların ise morallerini diğer çatışmalara oranla daha olumlu etkilediği, kendi aralarındaki çatışmaların ise morallerini yine diğerlerine oranla etkilemediği söylenebilir. Öğretmenlerin yöneticilerle çatışması öğretmen ve öğrencilere oranla daha işlevseldir denebilir.

Öğretmenlerin çatıştığı taraf cinsiyetten, medeni halden bağımsız; fakat yaşa bağımlıdır. 30 yaş altı öğretmenler daha çok öğrencilerle, 30–40 yaş arası öğretmenler kendi aralarında çatışma yaşarken, 40 yaş üstü öğretmenler daha çok yöneticilerle çatışmaktadır.

Öğretmenlerin yaşadığı çatışmanın morallerine etkisi cinsiyetlerine bağlıdır. Kadınların moralleri erkeklere oranla çatışmadan daha olumsuz etkilenmektedir. Medeni hal ise öğretmenlerin çatışma sonucunda moralleri üzerinde etkileyici bir faktör değildir.

Cinsiyet ve medeni hal ve öğretim durumu çatışma sonucunda öğretmenlerin performansı üzerinde etkileyici bir faktör değildir.

5.2 Öneriler

Müdürlere öğretmenlerle yaşanan çatışmanın yönetilmesine yönelik özellikle ‘olumsuz yönetici tutumları’ ve ‘güç ve yetki kullanma’ konularında; hizmete yeni başlayan öğretmenlere de öğrencilerle yaşanan çatışmanın yönetilmesine özellikle ‘olumsuz öğrenci davranışları’na yönelik seminerler verilmelidir.

‘Baskı, kendini ispatlama çabası’, ‘iletişim yetersizliği/bozukluğu’, ‘eğitim, kültür farklılığı ve siyasi farklılıklar’ ve ‘yetersizlik ve bilgisizlik’ gibi çatışma kaynaklarının söndürülmesi için daha demokratik, insan haklarına saygılı ve insana değer veren yeterli nitelikte memurlar için seminerlerin sayısı artırılmalıdır.

Yöneticiler ve öğretmenler çatışmanın işlevsel ve işlevsel olmayan karakteristiği ile tanıştırılmalıdır. Çatışmanın yönetilmesinde işlevsel sonuçlar elde etmek için en azından farkındalık sağlanmalıdır.

Ortaöğretim okulu öğretmenleri sık sık bütünleştirme ve uzlaşma, bazen kaçınma, hükmetme ve uyma stratejilerini uygulamaktadır. Yöneticilerin hangi stili uyguladığı konusunda bir araştırma yapılmalı ona göre eylemler belirlenmelidir.

Öğretmenler arası iletişimin geliştirilmesi ve ‘baskı kendini kanıtlama çabası’, ‘kültür ve siyasi düşünce farklılıkları’ gibi çatışmaya neden olan kaynakların çözümlenmesi noktasında tedbirler alınmalıdır. Öğretmenlerin yöneticilerle aralarındaki çatışmanın kaynağını oluşturan ‘baskı kendini kanıtlama’, ‘tarafli davranma’, ‘iletişim yetersizliği’ gibi unsurlar için tedbirler alınmalıdır. Öğretmenlerle öğrencilerin arasındaki çatışmanın kaynağını içeren ‘saygısızlık’,

'kendini kanıtlama çabası', 'kültür farklılıkları' ve 'yetersizlik' iyi yönetilmeli ve bazıları da çözümlenmelidir. Öğretmenlerin öğrencilerle yaşadığı çatışmaların, onların moralini diğer çatışmalara oranla daha olumsuz etkilediği göz ardı edilmemelidir.

Kadınların moralleri erkeklere oranla çatışmadan daha olumsuz etkilenmektedir. Bayan öğretmenlerle yaşanan çatışmalar sürecinde bu yöneticilerce dikkate alınmalıdır.

Öğrenci davranışları konusunda yaşanan çatışmaları azaltabilmek için okul aile birliği ve öğretmenlerin yardımıyla, velilerle gerekirse bire-bir görüşmeler yapılmalı ve veli desteği sağlanmalıdır. Okulların rehberlik servisi velileri öğrenci problemleri ve çözümü konusunda bilgilendirilmelidir.

Araştırmacılara öneriler:

Uyma ve kaçınma stilinin hangi şartlar altında uyguladığı araştırılmalıdır. Kurumların aleyhine bir durum varsa önlem alınmalıdır.

Bu çalışma resmi ortaöğretim okulu öğretmenleri üzerinde yapılmıştır. Benzer bir çalışma orta öğretim müdürleri üzerinde yapılabilir.

Öğretmen-öğrenci çatışmasını derinlemesine analiz eden, nedenleri ve çözüm yolları ile ilgili araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıklan, A. (1994). Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Personel Yönetimi. Ankara Personel Eğitim Merkezi, Yayın No: 7.
- Akat, İ. ve Budak, G. (1999). İşletme Yönetimi. İzmir: Feryal Matbaacılık San. ve Tic. Ltd. Şti.
- Akçay, R. C. (1996). Okul Yönetimi. Ankara.
- Aksu, A. (1997). Örgütsel Çatışma. Öğretmen Dünyası, Yıl: 18, Sayı: 215. s. 19-21
- Aydın, M. (1994). Eğitim Yönetimi. İnönü Üniversitesi Hatiboğlu Yayınevi,
- Balcı, A. 1995. Örgütsel Gelişme. Ankara: PeGem Yayın No:18.
- Başaran, İ. E. (1992). Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranış. Ankara: Gül Yayınevi.
- Bayrak, C. (1996). Örgütlerde Çatışma Üzerine Düşünceler". Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:6, Sayı:1
- Baysal, Can A. ve Tekarslan E. (1996). İşletmeciler İçin Davranış Bilimleri. İstanbul: Avcıol Yayınevi.
- Bilgin, A. (2000). Çatışma Çözme Taktikleri: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. Uludağ Üniv. Eğt. Fak. Dergisi, Cilt: 13, Sayı: 1, s.85-94.
- Blake, R. ve diğerleri. (1964). Managing Intergroup Conflict in Industry. Houston: Gulf Publishing Company.
- Bumin, B. (1990). İşletmelerde Organizasyon Geliştirme ve Çatışmanın Yönetimi. Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Bursalıoğlu, Z. (1991). Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama. Ankara: Şafak Matbaası.
- Can, H. (1997). Organizasyon ve Yönetim. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Demirci, Y. (2002). İlköğretim Okullarında Yaşanılan Çatışma Türleri ve Yöneticilerin İzledikleri Çözüm Stratejileri. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Diñcer, Ö. Fidan, Y. (1996). İşletme Yönetimi. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Elma, C. (1998). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Yeterlikleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Erçetin, Ş. (1995). Eğitimde Uzlaşma. Ankara: Şafak Matbaacılık Ltd.Şti.
- Erdoğan, İ. (1996). Örgütsel Davranış. İstanbul: Avcıol Yayınevi.
- Eren, E. (2000). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Ertürk, M. (1994). Organizasyonlarda Çatışma, Çatışma Nedenleri ve Çatışmanın Yönetimi, Erciyes Ün. İİBF Dergisi, Sayı: 11.
- Gibson J.L. Ivancevich J.M. ve Donnelly Jr. J.H. (2000). Organizations: Behavior Structure Processes (Tenth Edition). Boston: Irwin McGraw-Hill.
- Gümüşeli, A. İ. (1994). İzmir Orta Öğretim Yöneticilerinin Öğretmenler ile Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Gürgen, H. (1997). Örgütlerde İletişim Kalitesi. İstanbul: Der Yayınları.
- Hellriegel D. Slocum Jr, J.W. ve Woodman R.W. (1995). Organizational Behavior (Seventh Edition). Minneapolis/St. Paul: West Publishing Company.
- Hocker, J. L. ve Wilmot W. W. (1995). Interpersonal Conflict. Dubuque: Brownand Benchmark.
- İpek, C. (2000). Örgütsel Çatışma ve Çatışma Yönetiminde Uygulanabilecek Örgüt Geliştirme Araçları. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (1982). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yayın Dağıtım
- Karip, E. (1999). Çatışma Yönetimi. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kaya, O. 1998, İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle Aralarında Çıkan Çatışmaları Yönetme Biçimleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılınç, T. (1996). Örgütlerde Çatışma. İstanbul: Avcıol Basım Yayım.
- Kırel, Ç. (1997). Örgütsel Çatışma ve Güç İlişkisi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayınları, No: 110.
- Koçel, T. (1998). İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyonlarda Davranış Klasik-Modern-Çağdaş Yaklaşımlar (Yenilenmiş Altıncı Basım). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Korkmaz, S. (1994). Örgütsel Çatışma Yönetimi. Verimlilik Dergisi, Sayı: 1.

Levent, F. (2005). Sınıf öğretmenlerinin velilerle yaşadıkları bireylerarası çatışmaları yönetme stilleri, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Mescon, M. H. Micheal A. ve Franklin K. (1988). Management (Third Edition). New York: Harper and Row Publishers.

Özdemir, S. (1997). Örgütsel Gelişme (II. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.

Özkalp, E ve Kirel, Ç. (1996). Örgütsel Davranış, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları, No: III.

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

Rahim M.A. (1985). Managing Conflict in Organizations (Third Edition). Westport CT: Quorum Books Greenwood Publishing Group.

Robbins S.P. (1993). Organizational Behavior Concepts, Controversies and Applications. New Jersey: Prentice Hall.

Şimşek, M. Ş. (1996). Yönetim ve Organizasyon. Konya

Tokat, B. (1999). Örgütlerde Çatışma ve Çatışmanın Yönetimi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı, s. 1-18.

Ural, A. (1998). Okul Yönetimi Açısından Okulda Baskı Grupları ve Çatışma. Çağdaş Eğitim, Yıl: 23, Sayı: 240, s.38-42.

Vecchio, R. P. (1995). Organizational Behavior. University of Notre Dame. The Dryden Press Harcourt Brace College Publishers.

AÇIKLAMA

Değerli Meslektaşım,

Bu anket ve ölçek 'Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi' konulu araştırmaya veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. **Çatışma "Örgütte iki veya daha fazla birey ve grup arasında çeşitli örgütsel nedenlerden doğan anlaşmazlıklar ve uyumsuzluklar" şeklinde tanımlanmaktadır.**

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm: kişisel bilgiler, ikinci bölüm: çatışma ile ilgili çeşitli sorular; üçüncü bölüm ise çatışma yönetimi stratejileri ölçeğinden oluşmaktadır. İlgili bölümlere ilişkin açıklamaları okumanızı rica ederim. **Hicbir sorunun cevapsız bırakılmamasını ve birden fazla şıkkın işaretlenmemesini istirham ediyorum.** Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel araştırma için kullanılacaktır. Bu çalışma, yaşadığımız çatışmaların belirlenmesi amacıyla yöneliktir. Doğru verilere ulaşılması vereceğiniz samimi cevaplarla mümkündür. Cevaplarınızı '□' işaretini karalayarak belirtiniz.

İlgi ve katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Muhammet ALTUNTAŞ

Yeditepe Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

1) Cinsiyetiniz.

1. Kadın
2. Erkek

2) Mesleki kıdeminiz.

1. 1-10 yıl
2. 11-20 yıl arası
3. 21 ve üstü

3) Branşınız

1. Türk Dili ve Edebiyatı
2. Sosyal Bilimler
3. Fen Bilimleri
4. Matematik
5. Yabancı Dil
6. Mesleki eğitim
7. Resim-ış, Müzik, Beden Eğt.
8. Diğerleri (Lütfen yazınız).....

4) Yaşınız

1. 30 ve daha az
2. 31-40
3. 41 ve üstü

5) En son mezun olduğunuz okul

1. Eğitim Enstitüsü - Ön lisans
2. Lisans
3. Lisans Üstü

6) Daha önce çatışma yönetimi konusunda bir kurs aldınız mı?

1. Evet
2. Hayır

7) Çalıştığınız okuldaki öğretmen sayısı

1. 1-10
2. 11-20
3. 21-30
4. 31 ve üstü

8) Çalıştığınız okuldaki görev süreniz.

1. 1-4 yıl
2. 5-8 yıl
3. 9 ve üstü

9) Medeni haliniz

1. Evli
2. Bekar

10) Görev yaptığınız orta öğretim okulu

1. Genel Lise
2. Anadolu Lisesi
3. Meslek Lisesi

ÇATIŞMA DURUMLARINA İLİŞKİN ANKET

Aşağıda belirtilen çatışma (anlaşmazlık) durumlarından sizin için geçerli olan bir maddeyi isaretleyiniz. Birden fazla maddeyi isaretlememenizi rica ederim.

1. Kim ile çatıştınız? (Sadece bir tanesini işaretleyiniz).

1. Müfettiş,
2. Müdür,
3. Müdür Yardımcısı,
4. Öğretmen,
5. Hizmetli,
6. Öğrenci,
7. Veli,
8. Diğer (Lütfen yazınız).....

2. Çatışmanın asıl konusu neydi? (Sadece bir tanesini işaretleyiniz).

1. Görev dağılımı
2. Ekders
3. Sınıf içi öğretim etkinlikleri
4. Sınıf dışı öğretim etkinlikleri
5. Ödül ve ceza verme
6. Güç ve Yetki Kullanımı
7. Geç gelme, göreve gelmeme ve izin alma
8. Siyasi konular ve sendikal faaliyetler
9. Olumsuz bireysel tutumlar
10. Okul içinde sigara içme
11. Sınıf geçme ve not verme
12. Mevzuatla ilgili konular
13. Eğitim-Öğretimi destekleyici hizmetler
14. Öğrenci davranışları
15. Kılık-kıyafet
16. Tayin
17. Kaynak dağılımı
18. Teftiş ve değerlendirme
19. Ders programı
20. Okul ve sınıf temizliği
21. Keyfi uygulamalar
22. Diğer (Lütfen yazınız).....

3. Çatışmanın asıl nedeni (kaynağı) neydi? (Sadece bir tanesini işaretleyiniz).

1. Yetersizlik-bilgisizlik
2. Bilgi, eğitim ve kültür farklılıkları
3. Baskı, kendini kanıtlama çabası
4. İletişim yetersizliği/ bozukluğu

5. Taraflı davranma, gruplaşma, yaşam biçimi, siyasi farklılıklar
6. Yasalara uymayan istek ve beklentiler
7. Kaynak ve mekân eksikliği
8. Ortak karar alma durumunda görüş farklılıkları
9. Rekabet ve kıskançlık, aşırı duygusallık
10. Verilen işi hafife alma, savaçklama
11. Çıkarıcılık, yaranma
12. Görev ve yetkileri bilmeme
13. Haklılık, doğruluk ve hatasızlık algısı
14. Para toplanmak istenmesi
15. Asılsız suçlama
16. Saygısızlık
17. Gücü test etme
18. Yenileşmeye karşı direnme
19. Kalıplaşmış yöntemlerle yeni yöntemlerin çelişmesi
20. Öğrenci ile ilgilenmeme
21. Diğer(lütfen yazınız).....

4. Çatışmanın sonucu moralinizi nasıl etkiledi?

1. Olumsuz etkiledi.
2. Olumlu etkiledi.
3. Etkisi olmadı.

5. Çatışmanın sonucunun karşı tarafın moralini nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?

1. Olumsuz etkiledi.
2. Olumlu etkiledi.
3. Etkisi olmadı.

6. Çatışmanın sonucu iş performansınızı nasıl etkiledi?

1. Performansım düştü
2. Performansım yükseldi
3. Performansımı etkilemedi

7. Çatışmanın sonucunun karşı tarafın iş performansını nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?

1. Performansını düşü.
2. Performansını yükseltti
3. Performansını etkilemedi
4. Bilmiyorum

ÇATIŞMA YÖNETİMİ STRATEJİLERİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda, mesleğinizi yaparken yaşadığınız anlaşmazlık durumlarında nasıl davrandığınızla ilgili ifadeler bulunmaktadır. Anlaşmazlık durumlarında nasıl davrandığınızı düşünerek soruları (X) işareti koyarak cevaplayınız.

	DAVRANIŞLAR	Hiçbir zaman (1)	Nadiren (2)	Ara sıra (3)	Sık sık (4)	Her zaman (5)
1	Çalışma arkadaşlarımlın beklentilerini karşılamaya çaba gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Anlaşmazlıklara neden olan konuların tamamını anlamaya çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Ortak amaçlar doğrultusunda çalıştığımı düşünerek karşı tarafla uzlaşmak isterim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Problemlere ortak çözümler bulunmasını tercih ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Hem kendi ilgi ve ihtiyaçlarıma hem de karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına önem veririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Gerginlikten kaçınmak için ne gerekiyorsa onu yaparım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Prensip olarak, çatışmaktan kaçınırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Eğer karşı taraf ödün verecekse, ödün vermeye razı olurum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Görüşlerimi kabul ettirmek için elimden geleni yaparım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Anlaşmazlıklarda karşı tarafı da memnun edebilecek ortak çözüm için çaba gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Çatışmaya girmektense, kendi ilgi ve ihtiyaçlarımlın karşılanmasından vazgeçerim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Çalışma arkadaşlarımlın istekleri için kendi isteklerimden vazgeçebilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Çalışma arkadaşlarımlın önerilerine uyarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Çatışmamak için beklentilerimden vazgeçebilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Çözüm için tarafların karşılıklı fedakârlık göstermesi gerektiğine inanırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Çatışmada görüşlerimi kabul ettirmek için bastırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Çatışmalarda her iki tarafın ilgi ve ihtiyaçlarımlın tatmini için çaba gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Savunduğum görüşün mantığını ve yararlarını belirtirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Anlaşmazlıklarda isteklerimın kabullenilmesi için bilgi ve becerilerimi kullanırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Anlaşmazlıkları açığa vurmamaya çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	DAVRANIŞLAR	Hiçbir zaman (1)	Nadiren (2)	Ara sıra (3)	Sık sık (4)	Her zaman (5)
21	Rekabet ederek kazanmaktan hoşlanırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Haklarımı korumak için her türlü önlemi alırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Başkalarını incitmek için anlaşmazlıklardan uzak durmayı tercih ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Birlikte çalıştığım insanların hoşnut olması için (katılmasam da) onlarla hemfikir olurum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Anlaşmazlıklarda tarafların düşüncelerindeki ortak noktaları ön plana çıkarmaya çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Ciddi bir problem karşısında tartışmak yerine sessiz kalmayı tercih ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Çatışma sonucunda iki taraf için kabul edilebilir bir çözüm yolu bulmaya çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Kendi isteklerimde ısrar etmem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Anlaşmazlıkların doğrudan ve objektif olarak tartışılmasını tercih ederim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Çatışmayı herkesin ihtiyaç ve beklentilerini dikkate alarak çözmeye çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	Fikrimi karşı tarafa kabul ettirinceye kadar tartışmaya devam ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	Çatışmalarda problemlerin tam olarak anlaşılması için çaba gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33	Görüş ayrılıklarını açıkça tartışmaktan kaçınırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	Birlikte olduğum insanlar bir konuda kesin bir düşünceye sahipse; aynı görüşte olmasam bile ortak hareket ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35	Karşılıklı doyum sağlayacak bir sonucu benimserim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36	Bir çatışmayı kazanabilmek için karşı tarafı çok iyi ikna edebilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37	Görüş ayrılıklarında tartışma çıkmamasına özen gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38	Çalışma arkadaşlarım için her türlü özveride bulunurum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39	Çatışma yaşadığım konulara girmekten kaçınırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40	Anlaşmazlıklarda çalışma arkadaşlarımla isteklerimi koşulsuz benimserim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41	Anlaşmazlık durumunda problemin nedenlerini yapıcı bir şekilde ortaya koymaya çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK II

Bütünleştirme güvenilirlik analizi

Cronbach Alfa		Madde sayısı N		
0,828		10		
	Madde Silinirse Ölçek Ortalaması	Madde Silinirse Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde-Toplam- Korelasyonu	Madde Silinirse Cronbach Alfa değeri
M2	39,91	24,333	,415	,784
M4	39,71	23,984	,495	,777
M18	39,84	23,153	,578	,768
M19	40,22	24,685	,275	,800
M25	40,39	23,836	,430	,783
M27	40,11	23,121	,563	,769
M29	39,76	23,471	,551	,771
M30	40,03	22,888	,563	,769
M32	39,99	22,889	,608	,765
M41	40,04	22,541	,606	,764

Uzlaşma güvenilirlik analizi

Cronbach Alfa		Madde sayısı N		
0,757		7		
	Madde Silinirse Ölçek Ortalaması	Madde Silinirse Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde-Toplam- Korelasyonu	Madde Silinirse Cronbach Alfa değeri
M3	26,97	13,932	,436	,694
M5	26,78	13,919	,514	,682
M8	27,48	13,458	,274	,740
M10	27,08	13,331	,565	,670
M15	26,73	13,222	,555	,670
M17	27,34	12,930	,548	,669
M35	27,13	13,327	,480	,684

Hükmetme güvenilirlik analizi

Cronbach Alfa		Madde sayısı N		
0,763		4		
	Madde Silinirse Ölçek Ortalaması	Madde Silinirse Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde-Toplam- Korelasyonu	Madde Silinirse Cronbach Alfa değeri
M9	11,68	6,567	,613	,576
M16	11,96	6,708	,623	,574
M31	12,22	7,110	,546	,611
M36	11,39	8,500	,393	,676

Uyma güvenilirlik analizi

Cronbach Alfa		Madde sayısı N		
0,686		8		
	Madde Silinirse Ölçek Ortalaması	Madde Silinirse Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde-Toplam- Korelasyonu	Madde Silinirse Cronbach Alfa değeri
M1	19,86	17,103	,229	,686
M11	21,33	15,178	,381	,656
M12	21,21	15,112	,449	,640
M13	20,25	17,292	,250	,681
M24	21,16	13,882	,493	,625
M34	21,01	14,317	,422	,646
M38	20,23	16,196	,329	,667
M40	21,92	15,155	,439	,642

Kaçınma güvenilirlik analizi

	Cronbach Alfa		Madde sayısı N	
	0,805		9	
	Madde Silinirse Ölçek Ortalaması	Madde Silinirse Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde-Toplam- Korelasyonu	Madde Silinirse Cronbach Alfa değeri
M6	25,34	29,752	,432	,794
M7	25,42	27,753	,507	,785
M14	26,71	28,747	,498	,786
M20	26,01	29,251	,445	,793
M23	25,63	26,864	,646	,766
M26	26,75	29,485	,390	,800
M33	26,51	27,633	,518	,783
M37	25,77	28,475	,460	,791
M39	26,08	27,370	,591	,774