

T.C.

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ANADOLU LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN ALGILARINA GÖRE
ANADOLU LİSESİ OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ İLE
KULLANDIKLARI ÇATIŞMA YÖNETİM STRATEJİLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİ**

Mustafa YAYLALI

İzmir

2017

T.C.

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ANADOLU LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN ALGILARINA GÖRE
ANADOLU LİSESİ OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ İLE
KULLANDIKLARI ÇATIŞMA YÖNETİM STRATEJİLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİ**

Mustafa YAYLALI

Danışman

Prof. Dr. Ali AKSU

İzmir

2017

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne**

İşbu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetçiliği Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof.Dr. Ali AKSU

Üye : Doç.Dr. Nejat İRA

Üye : Yrd. Doç.Dr. Necla FIRAT

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../2017

Prof. Dr. Ali Günay BALIM

Enstitü Müdür V.

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Algılarına Göre Anadolu Lisesi Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejileri Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım yapıtların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara gönderme yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

14/06/2017

Mustafa YAYLALI

TEŞEKKÜR

Bu araştırma birçok kişinin desteği ve katkısı ile ortaya çıkmıştır. Öncelikle öğrencisi olmaktan gurur ve onur duyduğum, bilgi ve tecrübesiyle bana her konuda yol gösteren değerli danışman hocam Prof. Dr. Ali AKSU'ya sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

Bununla birlikte, yüksek lisans öğrenimim sürecinde ders almaktan onur duyduğum değerli hocalarıma, yine bu çalışmayı inceleyerek yaptığı dönütlerle önemli katkılar sunan değerli hocalarım Doç. Dr. Nejat İRA ve Yrd. Doç. Dr. Necla FIRAT'a en içten teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca, Bu çalışmada kullanılan ölçeklerin izinleri için Prof. Dr. Ali AKSU ve Prof. Dr. Ali İlker Gümüşeli hocalarıma teşekkür ediyorum. Yine bu çalışmanın ölçeklerini yanıtlayarak araştırmanın tamamlanmasında önemli katkıları olan değerli öğretmenlere ve desteğini sunan okul yöneticilerine çok teşekkür ediyorum.

Öğrenciliğim süresince tecrübelerinden faydalandığım sınıf arkadaşlarıma, Ar. Gör. Aslı ORÇAN'a ve bu yoğun süreçte bana her konuda destek olan sevgili eşime, göz bebeğim çocuklarıma, anne ve babama teşekkür ediyorum.

Mustafa YAYLALI

ÖZET

Yapılan bu araştırma ile İzmir ili ve ilçelerinde yer alan Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre Anadolu Lisesi okul müdürlerinin liderlik stilleri ile kullandıkları çatışma yönetim stratejileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın örneklemini 2016-2017 eğitim öğretim yılında İzmir ilinin gelişmişlik durumlarına göre 3 ayrı bölgesinden 8 ilçedeki 18 Anadolu Liselerinde görev yapan 430 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlere,

Gümüşeli (1994) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Çatışma Yönetim Stilleri Ölçeği” ile Aksu (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği” uygulanmıştır. Verilerin analizinde bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi, t-testi, kruskal wallis, pearson korelasyon analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

1. İzmir ilinin 8 ilçesindeki Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürleri en fazla “dönüşümcü liderlik” stiline; daha sonra sırasıyla “sürdürümcü liderlik” ve en az da “serbestlik tanıyan liderlik” stiline sahiptir.

2. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algı puanları arasında cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin lehine “sürdürümcü liderlik” puanında; öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre 16-20 yıllık öğretmenlerin lehine dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik puanlarında anlamlı bir farklılık vardır.

3. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algı puanları arasında medeni durum, eğitim düzeyi ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık yoktur.

4. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürleri, öğretmenlerle aralarında yaşanan çatışmalarda en fazla “tümleştirme” yöntemini; daha sonra sırasıyla “uzlaşma”, “kaçınma”, “ödün verme” ve en az da “hükmetme” yöntemini kullanmaktadırlar.

5. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin çatışma yönetimlerine ilişkin algılarında eğitim düzeyi değişkeni göre eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin hükmetme yöntemi puanı; mesleki kıdeme göre 16-20 yıllık öğretmenlerin uzlaşma yöntemi puanı hariç diğer puanlar arasında anlamlı bir fark yoktur.

6. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin çatışma yönetimlerine ilişkin algı puanları arasında cinsiyet, medeni durum ve branşlar değişkenlerine göre anlamlı bir fark yoktur.

7. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ilişkin algılarına göre tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma stratejileri ile dönüşümcü, sürdürümcü ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde; kaçınma stratejisi ile dönüşümcü sürdürümcü ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde; hükmetme stratejisi ile dönüşümcü, sürdürümcü ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri arasında negatif yönde ve düşük düzeyde ilişki mevcuttur.

Anahtar Kelimeler: Çatışma Yönetimi, Anadolu Lisesi, Öğretmen, Liderlik

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the relationship between the leadership styles of Anatolian High School principals' and conflict management strategies they use according to teachers' perception. The sample of the study consists of 430 teachers working at Anatolian High School during 2016-2017 academic year in Izmir. The 28 item scale named "Conflict Management Strategies Questionnaire" developed by Rahim (1983) and adapted to Turkish by Gümüşeli (1994); the 36 item scale named 'Multi-factor Leadership Questionnaire' adapted to Turkish by Aksu (2014) were administered to the subjects as data collection instruments. The data has been analyzed by employing statistical techniques such as mean, standard deviation, the t-test, Kruskal Wallis, Pearson correlation analysis and the one way analysis of variance. The following results have been reached according to the findings:

1. According to the perceptions of the teachers working in the Anatolian High Schools in 8 districts of Izmir province, the school principals have the most "style of transformational leadership"; followed by "transactional leadership" and at least "leadership that gives freedom" respectively.

2. Perception scores of teachers' and school principals' leadership styles were found to be "sustainable leadership" in favor of female teachers according to gender variable; There is a meaningful difference in favorable and transactional leadership scores of 16-20 year old teachers according to the professional seniority variable of teachers.

3. The perception scores of teachers' about school principals' leadership styles are not significantly different from the marital status, educational level and branch variables.

4. According to the teachers' perceptions, the school principals use the most "integration" method in the conflicts with the teachers; Then they use "reconciliation", "avoidance", "compromise" and the least "domination" method respectively.

5. The level of education of teachers, school principals in relation to conflict management is variable according to the point of domination of teachers who graduated from educational institute; There is no significant difference between the scores of the 16-20 year olds according to the occupational seniority except for the compromise method score.

6. There is no significant difference in the perception scores of teachers, school principals regarding conflict management according to gender, marital status and branch variables.

7. According to the perceptions of teachers about conflict management strategies used by school principals in leadership styles, positive and high levels of integration, compromise and reconciliation strategies and leadership styles that provide transformative, sustainable and laissez faire leadership; positive attitude between avoidance strategy and leadership style that allows the transformationist to be sedentary and liberal, and at a low level; There is a negative relationship and a low level of relationship between the governance strategy and the transformationalist and laissez faire leadership styles.

Key Words: Conflict Management, Anatolian High School, Teacher, Leadership

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	i
YEMİN METNİ	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	3
1.3. Araştırmanın Problem Cümlesi	4
1.4. Araştırmanın Alt Problem Cümleleri	5
1.5. Sayıtlar	6
1.6. Sınırlılıklar.....	6
1.7. Tanımlar	6
2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Liderlik	7
2.1.1. Liderliğin Güç Kaynakları	8
2.1.2. Liderlik Nitelikleri	9
2.1.3. Yöneticilik ile Liderlik Arasındaki Farklar	10
2.1.4. Liderlik Kuramları	11
2.1.5. Liderlik Stilleri.....	15

2.1.6. Eğitim ve Okul Yönetiminde Liderlik	18
2.2. Çatışma	19
2.2.1. Çatışmaya İlişkin Yaklaşımlar	20
2.2.2. Çatışmanın Nedenleri	22
2.2.3. Çatışma Türleri	24
2.2.4. Çatışmanın Örgüt Üzerindeki Etkileri	31
2.2.5. Çatışma Yönetimi	33
2.2.6. Çatışma Yönetim Stratejileri	33
2.3. İlgili Araştırmalar	38
3. YÖNTEM	50
3.1. Araştırmanın Modeli	50
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	50
3.3. Veri Toplama Araçları	55
3.4. Verileri Çözümleme Teknikleri	56
4. BULGULAR	58
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	58
4.2. İkinci Alt Problem Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular	58
4.2.1. İkinci Alt Problem Öğretmenlerin Medeni Durumlarına İlişkin Bulgular	59
4.2.2. İkinci Alt Problem Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine İlişkin Bulgular	60
4.2.3. İkinci Alt Problem Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine İlişkin Bulgular	61
4.2.4. İkinci Alt Problem Öğretmenlerin Branşlarına Göre Bulgular	63
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	64
4.4. Dördüncü Alt Problem Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular	64
4.4.1. Dördüncü Alt Problem Öğretmenlerin Medeni Durumlarına İlişkin Bulgular	65
4.4.2. Dördüncü Alt Problem Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine İlişkin Bulgular	66

4.4.3. Dördüncü Alt Problem Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine İlişkin Bulgular.....	68
4.4.5. Dördüncü Alt Problem Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Bulgular.....	70
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	71
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	76
5.1.Sonuçlar.....	76
5.2. Öneriler.....	87
KAYNAKÇA.....	89
EK 1. ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEKLER	102
BÖLÜM I.....	103
ÖRGÜTSEL ÇATIŞMA ÖLÇEĞİ II.....	103
ÇOK FAKTÖRLÜ LİDERLİK ÖLÇEĞİ.....	105
EK 2. İZİN TALEP EDİLEN OKULLARIN LİSTESİ.....	108
EK 3. UYGULAMA İZİN YAZISI.....	109
EK 4. ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ.....	110

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Lider ve Yönetici arasındaki Farklar	11
Tablo 2: İzmir İli İlçelerinin Gelişmişlik Düzeyine Göre Sınıflandırılması ve Okul ile Öğretmen Sayıları	51
Tablo 3: $\alpha = 0.05$ İçin Örneklem Büyüklükleri	52
Tablo 4: Örneklemin İlçe, Okul, Öğretmen Sayısına Göre Dağılımı ve Geçerli Kabul Edilen Ölçek Sayıları.....	54
Tablo 5: Ölçeği Geçerli Sayılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular.....	54
Tablo 6: Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Aritmetik Ortalamaları	58
Tablo 7: Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan -t Testi Sonuçları	58
Tablo 8: Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan -t Testi Sonuçları	59
Tablo 9: Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan Kruskal Wallis Testi Sonuçları	60
Tablo 10: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	61
Tablo 11: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Öğretmen Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Kıdem Yılı Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları	62

Tablo 12: Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	63
--	----

Tablo 13: Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stratejilerinin Aritmetik Ortalamaları	64
--	----

Tablo 14: Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejilerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan -t Testi Sonuçları	65
---	----

Tablo 15: Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejilerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan T Testi Sonuçları	66
--	----

Tablo 16: Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejilerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	67
---	----

Tablo 17: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejilerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	68
--	----

Tablo 18: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stratejilerine İlişkin Öğretmen Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Kıdem Yılı Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları	69
---	----

Tablo 19: Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejilerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	70
--	----

Tablo 20: Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ve Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejilerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan Pearson Momentler Çarpımı Katsayı Sonuçları	71
--	----

Tablo 21: Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Kullandıkları Tümlleştirme Stratejisini Yordamalarına İlişkin Regresyon Sonuçları.....	72
---	----

Tablo 22: Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Kullandıkları Ödün Verme Stratejisini Yordamalarına İlişkin Regresyon Sonuçları.....	73
---	----

Tablo 23: Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Kullandıkları Tümlleştirme Stratejisini Yordamalarına İlişkin Regresyon Sonuçları.....	74
---	----

Tablo 24: Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Kullandıkları Tümlleştirme Stratejisini Yordamalarına İlişkin Regresyon Sonuçları.....	74
---	----

Tablo 25: Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Kullandıkları Tümlleştirme Stratejisini Yordamalarına İlişkin Regresyon Sonuçları.....	75
---	----

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Çatışma Süreci.....	27
------------------------------	----



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

N	: Sayı
r	: Korelasyon Katsayısı
SH	: Standart Hata
ss	: Standart Sapma
$\bar{X}$	: Ortalama



1. GİRİŞ

Araştırmanın giriş bölümünde sırasıyla araştırmanın gerekçelerini oluşturan problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesiyle alt problem cümleleri, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Liderliğin, toplumlarda ve örgütsel yaşamda çok büyük bir öneme sahip olduğu sıklıkla ifade edilmiştir. Yönlendirme ve yönlendirilme gereksinimi, liderlik konusunun, her daim toplumların gündeminde olmuştur. Uzun süre eşanlamlı olarak kullanılan lider ve yönetici sözcükleri, bilim insanlarının yönetim alanını incelemesi, lidere ait davranış özelliklerine çeşitli tanımlar yapmalarına sebep olmuştur. Liderden farklı olarak yönetici davranışının grup davranışı olduğu çok açık bir şekilde anlaşılmış; insanlara emretmenin yerini insanları etkileme ve uzlaştırma gibi yönetsel taktiklerin ne derece önemli olduğu ortaya çıkmıştır (Bursalıoğlu, 1987: 306).

Bir toplumun varlığının devamlılığında en değerli kaynağı, kendi amaçları doğrultusunda şekillendirdiği insanlarıdır (Açıkalın, 1997: 2). Toplumun ihtiyaç duyduğu bireylerin yetiştirildiği okulların da diğer sosyal sistemler gibi gerçekleştirmesi gereken birtakım görevleri vardır. Girdi, süreç, çıktı, geri bildirim ve çevresiyle açık bir sistem özelliği gösteren okulların başlıca sorumluluğu, sisteme giren kaynaklardan hedeflenen kaliteli sonucu elde etmektir. Okulların girdileri ise en başta insan kaynağı olmak üzere maddi kaynaklar, çevre sınırlamaları, okula yüklenen görevler, eğitim politikaları, diğer sahip olunan materyaller ile yöntemlerdir (Hoy ve Miskel, 2010: 20-22). Okulların görevlerini yerine getirme hususunda başlıca sorumluluk okul yöneticisine aittir. Çünkü okullarda müdürlerin başlıca vazifesi başta insan kaynakları olmak üzere diğer kaynakları verimli kılarak örgütün amaçlarını gerçekleştirmektir (Özdemir, 1995: 382). Çok uzun yıllardır yapılan araştırmaların sonuçları da okul müdürlerinin, okulun başarılı olmasında en önemli faktör olduklarını ortaya koymuştur. Çünkü yöneticilik alanına en yetenekli ve başarılı olacakların yönlendirilmesi, hem istenilen hedeflere ulaşmayı

kolaylaştıracak, hem de yöneticilik mesleğinin statüsüne değer katacaktır (Karip ve Köksal, 1999: 193).

Günümüzde yaşanan ekonomik ve teknolojik gelişmelere paralel olarak, toplumsal hayatta da büyük değişimler yaşanmaktadır. Yaşanan büyük değişimlerin ve çatışan değerlerin ortasında kalan okulun devamlı kendisini değişimlere ve gelişimlere açık tutması, her zaman yaratıcı, etkili ve ihtiyaçlara cevap verecek niteliklere sahip olması gerekir. Her biri değişik amaçlara odaklanmış örgütlerin arasında kalmış okul müdürü, okulun belirlenmiş amaçlarını gerçekleştirmek durumundadır. Okulda eğitim ve öğretime dönük eylemleri başlatmak, devam ettirmek, etkili ve amaca dönük bir şekilde sonlandırmak okul müdürünün sorumluluğundadır. Her ne durumda olursa olsun okul müdürü, okulun hedeflerinden taviz veremez; verme hakkına da sahip değildir. Çünkü okul müdürü taviz verdiği durumda okulun amaçlarına ulaşmada zorluk yaşar ve okul, okul olma anlamını yitirir (Aydın, 2010: 181).

Yöneticilik örgüt içindeki bireyleri örgütün amaçları doğrultunda harekete geçirebilme becerisidir (Koçel, 1998: 382). Yönetici için birey kadar görevin de önemli olduğunu; göreviyle ilişki boyutunu dengede tuttuğunu ve yönetici yapması gereken görev ve sorumlulukları diğer insanları harekete geçirerek, bir başka ifadeyle etkileyerek yerine getirmeye çalışır. Etkileme süreci yönetim süreci aşamalarından olup, liderin de en önemi özelliklerinden birisidir (Aydın, 2010: 184). Açık sistem modeli açısından çevresiyle sürekli iletişim halinde olan okullar çevresini etkiler ve çevreden etkilenir. Okullarda, değişik grupların beklenti ve baskıları yoğun bir şekilde yaşanır. Diğer örgütlerde olduğu gibi okullarda da güç ve yetki eşit dağıtılmamıştır. Bu anlamda okullarda daha çok güç gösterisi yaşanmaktadır. Müdür ile öğretmenler arasındaki etkileme ve etkilenme daha fazladır (Erçetin, 1993: 186).

Bir toplumu oluşturan tüm bireylerin yaşamlarının önemli bir bölümü örgütlerde geçtiğinden, doğal olarak çatışma toplumsal yaşamın bir parçasıdır. Çatışma, insanın olduğu her yerde yaşanır. Çatışmanın ne olduğu konusunda herkesçe kabul gören bir tanım yapmak imkansıza yakındır; zira farklı ortamlarda, farklı neden ve seviyelerde yaşanmaktadır. Çatışma, bir bireyin ya da grubun kendi çıkarlarını diğer kişi ya da gruba kabul ettirme çabasından kaynaklanan bir

durumdur. Bir başka ifadeyle çatışma, söz konusu grupların amaç ve çıkarlarının birbirinden farklı olmasından veya uyuşmamasından ortaya çıkmaktadır (Huczynski & Buchanan, 1991: 547).

Bir örgüt hiçbir zaman uyum içinde olamayacağından, çatışmadan kaçınmak imkansızdır (Aydın, 2010: 341). Çatışmanın olmaması, her şeyin durağanlaştığı, düşünmenin olmadığı ve bunun sonucu olarak da üretimin neredeyse durma noktasına geldiği şeklinde kabul edilebilir. Çünkü yaşanan çatışmalarda örgüt üyeleri kendi haklılıklarını kanıtlamak için tüm yeteneklerini kullanacak; bu durum toplumda çoğulculuğa ve çeşitliliğe sebep olacak; grup içi normlar yeniden canlılık ve güç kazanacaktır. Ayrıca, çözüme kavuşturulamamış sorunlar incelenecek; düşünme gücü ve grup enerjisi bu sorunlar üzerine odaklanacak; çözümlenememiş sorunlar çözüme kavuşturulacak ve böylece gerilim azalarak çatışma olumlu sonuçlar ortaya çıkaracaktır (Eren, 1991: 493).

Çatışma örgüte fayda sağlayacağı gibi, iyi yönetilemediğinde örgüte zarar da verebilir. Çatışmalar, insanların üretim gücünü düşürür; iş doyumunu azaltır ve örgüt ortamında moralin ve güven ortamının azalmasına, bunun sonucu olarak da stresin artmasına neden olabilir (Gordon, 1993: 449). Çatışmayı olumlu yönlendirebilmek ancak etkin yönetimle olabilir. Çatışmadan nasıl bir sonuç çıkacağı, çatışmanın algılanış durumuyla, ne şekilde sevk ve idare edildiğiyle ilgidir. Çatışmadan geriye kalanın verimliliği doğrudan etkilediği kabul edilmektedir. Toplumsal yaşamın her kademesinde olduğu gibi sosyal bir sistem olan okullarda da çatışmaların yaşanması kaçınılmazdır. Okullarda yaşanan çatışmalar çok çeşitli sebeplerden kaynaklanabilir. Bu sebepler kişisel farklılıklardan, örgütsel yapıdan kaynaklandığı gibi, bazen de iletişim sorunları gibi nedenler olarak karşımıza çıkmaktadır (Aydın, 2010: 342).

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Okulda her şeyden birinci derecede sorumlu olan okul müdürlerinin gösterecekleri liderlik stilleri ile çatışmanın çözümünde kullanacakları stratejilerin, okulun amaçlarına ulaşmasında ve okulun etkililiğinde en önemli gösterge olduğu

kabul gören bir düşüncedir. Çatışmanın çözümünde kullanılacak yöntemlerin belirlenmesi, eğitimin kalitesinin ve etkililiğinin sürdürülebilirliği açısından önem taşımaktadır. Bu düşünceden hareketle yapılan araştırmada, okul müdürlerinin çatışmaların çözümünde sergiledikleri liderlik stilleri ile çatışma yönetimi konusunda ortaya koydukları stratejilerinin öğretmenlerin algılarına göre nasıl ve ne derecede olduğunun ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Toplu yaşamın olduğu her yerde çatışma yaşandığı görülmektedir. Çatışmanın bastırılması değil; yaşanan çatışmanın örgütün amaçları lehinde sonuçlandırılmasının önemi bütün alan uzmanlarınca savunulmaktadır. Çatışmaları yönetirken yönetenlerin liderlik stilleri ile gösterdikleri çatışma yönetim stratejilerinin önemi yapılan bir çok araştırmada da vurgulanmaktadır.

Okul müdürlerinin okullarına verecekleri en büyük zarar, yaşanan çatışmalara gözlerini kapatmak olacaktır. Bu durum, okulun toplum içerisindeki etkisinin azalmasına ve okulun hedeflerinden uzaklaşmasına sebep olabilir. Okulda kalitenin artması ve tüm çalışanların motive olabilmesi için, okul müdürlerinin çatışmaları yönetme kabiliyetine sahip olmalarının gerekliliği açıkça görülebilmektedir. Okullarda verimliliğin artması ve okulların hedeflerini gerçekleştirmesi, çatışmaların etkili bir şekilde yönetilmesiyle doğru orantılıdır. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin sahip oldukları liderlik stilleri ile çatışma yönetim stratejilerine ilişkin algıları belirlenirse, okul müdürlerinin hangi liderlik stiline sahip oldukları ve çatışmalarda hangi stratejileri kullandıkları belirlenebilir. Elde edilen sonuçlara göre, okul ortamlarının daha etkili ve verimli olması için çeşitli stratejiler geliştirilebilir.

1.3. Araştırmanın Problem Cümlesi

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ilişkin puanları ne düzeydedir? Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile kullandıkları çatışma yönetim stratejileri puanları bazı değişkenlere göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir? Bu puanlar arasındaki ilişki ne düzeydedir?

1.4. Araştırmanın Alt Problem Cümleleri

1) Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin liderliği ne düzeydedir?

2) Anadolu Lisesi öğretmenlerinin, okul müdürlerinin liderlik düzeylerine ilişkin algıları onların;

a. Cinsiyet

b. Medeni durum

c. Eğitim düzeyi

d. Mesleki kıdem

e. Branşlarına

göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3)Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejileri ne düzeydedir?

4)Anadolu Lisesi öğretmenlerinin, okul müdürlerinin çatışmayı yönetme stillerini algılamaları onların;

a. Cinsiyet

b. Medeni durum

c. Eğitim düzeyi

d. Mesleki kıdem

e. Branşlarına

göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5) Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile kullandıkları çatışma yönetim stratejileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.5. Sayıtlar

Araştırma konusu için hazırlanan ölçekleri cevaplayan öğretmenler, ölçekte yer alan soruları içtenlikle ve doğru bir şekilde cevaplamışlardır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde İzmir ili ve ilçelerinde bulunan Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

2. Araştırmada elde edilen veriler ölçek sorularının ölçtükleri niteliklerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Çatışma; örgüt üyelerinin kendi aralarında ya da örgütler arasında çeşitli sebeplerle kendini gösteren uyuşmazlık halidir (Koçel, 1993).

Çatışma Yönetimi; uyuşmazlığı olumlu yönde sonuçlandırmak için çatışanların ve gerekmesi halinde üçüncü bir tarafın ortaya koyduğu bir takım eylemlerdir (Karip, 2000).

Liderlik; kişisel özelliklerin kullanılarak, insanlara aynı amacı kabul ettirebilme ve onları bu amaç doğrultusunda eyleme geçirebilme yeteneğidir (Eren, 1998).

2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ilgili alanyazın araştırması sonucunda oluşturulan kavramsal çerçeveye ve araştırma bulgularına yer verilmiştir.

2.1. Liderlik

İnsanlık tarihi incelendiğinde, hemen hemen tüm toplumlarda efsanevi liderlerin olduğu görülmektedir. Kahraman ve lider kavramlarına aynı anlamlar yüklense de, ilgili literatürde liderlik kavramının daha çok kullanıldığı; buna rağmen her iki kavram için de ortak bir tanım üzerinde anlaşılamadığı görülmektedir (Bass, 1990: 18).

Liderlikle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, liderliğin tanımı ilgili olarak 1900-1929'larda kontrol ve merkezileşme; 1930'larda zihinsel bağlantı kurma, birlikte etkilenme süreci, kendinden başkasına öncelik tanıma; 1940'lı yıllarda grup yaklaşımı; 1950'lerde etkililiği grup süreci içinde inceleme; 1960 ve sonrasında davranış kavramının tanıma girmesi; 1970'lerde grup ya da örgüt hedeflerinin başarılması ve 1980'li yıllardan sonra ise büyük insan, etkililik gibi kavramların kullanıldığı görülmektedir (Brayman, 1990. Akt.Topçu, 1999: 56).

Davis (1988: 141) liderliği, belirli şartlara paralel olarak bir amacı yerine getirmek üzere güdülenmiş bireylerden oluşan grubu harekete geçirebilme ya da etkileyebilme; Eren (1998: 465)'e göre insanları bir amaç etrafında birleştirebilme ve eyleme geçirme birikim ve becerilerinin toplamı; Rost (1991: 102)'a göre insanları bir amaç etrafında birleştirebilme ve eyleme geçirme süreci; Hellund ve arkadaşları (2003: 121) ise liderliği, örgütün ve üyelerinin sorunlarını çözmede gerekli yetileri zorunlu kılan sofistike bir başarımların sahası şeklinde tanımlamışlardır.

Liderlik tanımlarına bakıldığında dört ögeden bahsedilebilir. İlki amaçtır. Amaç; insanları bir araya getiren ortak hedefler, yaşayacakları doyumlara ve çözülecek sorunlarıdır. İkincisi liderdir. İnsanları bir amaç etrafında bir lider toplar. Liderless grup ya da örgüt olamaz. Lider, sahip olduğu liderlik özellikleri ile grup üyelerini etkiler. Üçüncüsü takipçiler ya da izleyenlerdir. Grup üyeleri, liderden

etkilendiklerinde, liderin takipçileri ya da izleyenleri olurlar. Son öge ise ortamdır. Lider, ancak uygun ortamda ortaya çıkmaktadır. Takipçi ya da izleyenlerin güdülenme ve istek dereceleri, yeterlilikleri, ulaşılır amaçların olması gibi etmenler liderliğin ortaya çıkış ortamını oluşturur (Başaran, 1994). Sonuçta liderlikle ilgili çok sayıda tanımlama, karşılaştırma ve tartışmanın yapıldığı görülmektedir. Bunların sonucu olarak da liderlik tanımlarında genel iki yön görülmektedir (Çelik, 2004: 188).

Birincisi; liderlik, ekip işidir. İki ya da daha fazla kişinin etkileşime girmesi gerekmektedir. İkincisi ise liderlik, grup üyelerinin tavır, davranış ve düşüncelerini kasti olarak etkileme ve yönlendirme sürecidir.

Şüphesiz ki liderlik kavramının ana unsuru liderdir. Lider yeni fikirler ortaya koyabilen, grubu motive edip harekete geçiren; grubun amaç, istek ve beklentilerini kendi benliğinde toplayarak bunu izleyenlerine hissettiren kişidir. Kısaca lider, yönetimi altındaki insanları eşgüdümleyen, en verimli, etkili, güvenli ve kısa sürede amaca kavuşturan kişidir (Ergezer, 1995: 20-21). Bir başka tanımla lider, üyelerin sahip olduğu deneyimleri dikkate alan, düzenleyen ve bu deneyimleriyle kendisini güçlendiren kişidir (Bursalıoğlu, 1987: 301). Tüm bu tanımlamalar ışığında lider kişinin, sorun çözücü, güdüleyici, değişimci ve gelişimci özelliklere sahip olması gerektiği söylenebilir.

2.1.1. Liderliğin Güç Kaynakları

Başkalarını etkileyebilme ve onlara herhangi bir işi yaptırabilme becerisi şeklinde tanımlanabilecek güç, aşağıdaki gibi sınıflandırılır (French ve Raven, 1959: 253-255).

Zorlayıcı Güç: Ödül gücün karşıtı olup, lider tehdit, ceza veya bir ödülün mahrum bırakarak bu gücünü kullanır.

Yasal Güç: İçinde bulunduğu grup ya da toplumda kişinin sahip olduğu konum ya da makamdan kaynaklanan güçtür. Yasal gücün dayanak noktaları yasalardır.

Ödül Gücü: Zorlayıcı gücün karşıtı olup, bu güçle lider diğer bireylerin hareketlerini kontrol altına alarak, istediğı şekilde yönlendirir. Lider kime, ne, ne kadar ödül vereceğı konusunda kendisi karar verir.

Uzmanlık Gücü: Liderin bir alandaki özel bilgi ve yeteneklerini gösteren gücüdür.

Karizmatik Güç: Tamamen bireyin kişisel düşünce, inanç ve sahip olduğı özelliklere dayanan gücüdür. Çok az liderde bulunan bir güçtür.

2.1.2. Liderlik Nitelikleri

Liderlik yol-yön tayin etmek, rehber olmaktır. Lider ise, başı çeken, önde olan, yol gösteren anlamındadır. Bu kavram toplum hayatında her zaman olan ve kabul gören bir olgudur. Lider içinde yaşadığı toplumun beklentilerini çok iyi analiz ederek tüm dikkatleri üzerine çeker. Toplumun enerji ve hareketliliğini istediğı yönde kullanır (Eraslan, 2004: 2). Bir liderde olması gereken niteliklere bakıldığında aşağıdaki nitelikler göze çarpmaktadır (Erozan, 2011). Lider;

- Güçlü karakterli olmalıdır. Toplum karakteri zayıf olan lideri yalnız bırakır.
- Karizmatik olmalıdır. Doğumla gelen bir özellik olup, tanımsızdır.
- Sözünde durmalıdır. Gerçek bir lider verdiği sözlerin farkındadır ve yönlendirdiğı insanların ona inandığını bilir.
- İletişimde güçlü olmalıdır. Bilgiyi net ve anlaşılır iletmelidir.
- Farklı yeteneklere sahip olmalıdır. İnsanlar yetenekli liderlere hayranlık duyar.
- Cesaretli olmalıdır. Liderlik konumu bir kişiye cesaret vermez. Ancak cesaret ona bir liderlik konumu verebilir.
- Başlatan olmalıdır. Her daim harekete geçmek için fırsat kollamalı ve harekete geçmek için hazır olmalıdır.

- İyi bir dinleyici olmalıdır. Liderin kulağı insanların sesleriyle çınlamalıdır.
- Sorun çözmelidir. Sorunların sorun olmasına müsaade etmemelidir.
- Sorumluluk sahibi olmalıdır. Eğer topu taşıyamayacaksanız, takımı yönlendiremezsiniz.
- Güven vermelidir. Güven veren lider her daim güçlüdür.
- Disiplinli olmalıdır. Disiplin olmadan hiç kimse başarılı olamaz.
- Öğrenebilmelidir. Yönlendirme için, öğrenme sürdürülmelidir.
- Vizyon sahibi olmalıdır. Vizyon bir lider için her şeydir.

2.1.3. Yöneticilik ile Liderlik Arasındaki Farklar

Liderlik, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için örgüt içinde yer alan insanları kişisel özellikleri ile etkileme ve harekete geçirme durumudur (Krug, 1992: 430). Tanımlara bakılacak olursa, hem yöneticilik hem de liderlik insanları belli bir hedefe yöneltebilme ve harekete geçirebilme yeterliliğidir. Genellikle bu iki kavram eş anlamlı olarak kullanılsa da, her yöneticinin aynı zamanda bir lider olabilmesi en büyük beklentidir. İnsanları kontrol edebilmek ya da herhangi bir hedefe yöneltebilmek için yöneticiler ve liderler bazı güçler kullanırlar. Bazen kullanılan bu güç kaynakları farklı olabilir, ancak örgüt için bunların hepsi gereklidir (Koçel, 1998: 569). Genel olarak yönetimde dikkate alınması gereken kanun ve yönetmelikler, uyulması gereken kurallar, emir verme, prosedür, kontrol, rasyonellik vb. konular yer alırken; liderliğin özünde sorunlarla ve belirsizliklerle başa çıkma, değerler, riske girme, meydan okuma gibi durumlar söz konusudur; başka bir deyişle izleyenlerin beklentilerini sezinleyip onları harekete geçirme konusu önem kazanmaktadır. Yönetici örgütün hedeflenen amaçlarını gerçekleştirme yolunda enerjisini harcarken, lider ise örgüt bireylerinin beklenti ve ihtiyaçlarına odaklanır. Yönetici örgütsel amaçlara ulaşamadığında başarısız kabul edilirken, lider örgüt üyelerinin beklenti ve ihtiyaçlarını algılayıp gerçekleştiremediği durumlarda üyelerce başarısız görülüp, terk edilir (Çelik, 2011).

Lider ile yöneticinin iş yapma ve yaptırma; insanları algılama ve etkileme yöntemleri ile olaylara bakış açıları, risk alıp alamama tutum ve davranışları büyük farklılıklar gösterebilmektedir (Koçel, 1998: 569). Yönetici genellikle durağan ve rutin işlerle uğraşarak standart bilgi toplama ve değerlendirme işleriyle meşgul olurken, lider sorunlara çözüm ararken tüm örgüt üyelerini harekete geçirmenin yollarını aramaktadır. Çelik (2011)'in lider ile yönetici arasında gördüğü farklar Tablo 1'de sıralanmıştır:

Tablo 1. Lider ve Yönetici arasındaki Farklar

Lider	Yönetici
Değişmeyle ilgilenir.	Yapıyı korumayla ilgilenir.
Yönlendiricidir.	Yöneticidir.
Konuşma metnini kendi yazar.	Yazılan konuşma metnini okur.
Moral otoriteye dayanır.	Bürokratik otoriteye dayanır.
İzleyenlere mücadele ruhu aşılar.	Mutlu topluluğu korur.
Vizyon sahibidir.	Liste ve bütçe sahibidir.
Paylaşılmış amaca dayalı gücü vardır.	Ödül ve cezaya dayalı gücü vardır.
Güdüler.	Denetler.
İlham verir.	Düzenler.
Aydınlatır.	Eşgüdüm.

Kaynak: (Çelik, 2011: 3).

2.1.4. Liderlik Kuramları

Bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için sahip olduğu kişisel özellikler ile bilgi ve birikimiyle üyeleri arasında doğru iletişim kanallarıyla birlikteliği sağlayarak onları harekete geçirme süreci liderlik olarak tanımlandığına göre, liderin eğitim, zeka ve deneyim düzeyinin çok önemli olduğu görülmektedir (Özsalmalı, 2005: 138).

Liderliğe yüklenen misyona baktığımızda üç temel görev göze çarpmaktadır. Birincisi örgüt üyelerini motive eder. İkincisi sorunların önündeki

engellere çözüm bularak insanları etkiler. Üçüncüsü örgüt üyelerini harekete geçirir. Sayılan bu görevlerin yerine getirilmesi için ortada bir örgütün ve örgüt amacının olması gerekmektedir. Sonuçta liderliğin çok yönlülüğünü liderlik kuramının tarihsel gelişimi incelenerek daha anlaşılır kılınabilir (Gül, 2003: 5).

1940'lara kadar "Özellik Kuramı" çerçevesinde liderliğin doğuştan gelen bir özellik olduğuna inanılırken; ilerleyen süreçlerde liderlikte ilk önce "Davranış Özelliğine" (1940-1960); daha sonra ise liderin içinde bulunduğu "Duruma" dikkat çekilmiş (1960-1980) ve nihayetinde 1980'lerden sonra liderin "Vizyoner" olması gerektiği vurgulanmıştır (Lee & Chang, 2006: 264).

Özellik Kuramı: Liderlik konusunda ilk geliştirilen yaklaşımdır. "Büyük Adam" teorisi olarak da adlandırılan bu yaklaşımda bir insanı mükemmel bir lider yapan liderlik özellikleri araştırma konusu olmuştur. Bu teoride Gandi, Lincoln ve Napolyon gibi liderlerin sahip olduğu özellikler dikkate alınarak sahip oldukları özelliklerin doğuştan gelen özellikler olduğu kanısına varılmıştır. "Sadece mükemmel insanlar doğuştan bir takım özelliklere sahip olur" tezi "Özellikler Kuramının" temel fikridir (Bass, 1990). Liderde bulunması önemli olan özellikler şunlardır (Daft, 1991:373):

- **Fiziki özellikleri:** Enerjik olup, aktiftirler.

- **Yaratıcılık ve yetenekleri:** Yargılama güçleri yüksek olup, bilgilidirler; akıcı ve kesin konuşurlar.

- **Kişilikleri:** Yaratıcı olup, açık sözlüdürler; dürüst ve evrensel ahlaka uygun davranırlar.

- **İş ile ilgili özellikleri:** Başarma güduları yüksektir, bir adım önde olma arzuları her daim canlıdır. Her zaman göreve dönüklerdir ve amaçlara ulaşmada sorumluluk alırlar.

- **Sosyal özellikleri:** İşbirliği yetenekleri, prestijleri, popüleriteleri, sosyal katılımları, nezaket ve zarafetleri yüksektir.

19. yüzyıl boyunca ‘‘Büyük Adam Teorisi’’ çok popüler olsa da, liderliği sadece lidere bağlı incelediği için teori bir süre sonra terk edilmiştir. Çünkü araştırmalar büyük liderlerin her zaman aynı özelliklere sahip olmadıklarını göstermiştir. Bazı durumlarda liderden çok daha özellikli grup üyelerinin olduğu ve bunların grup üyelerince lider olarak benimsenmediği görülmüştür. ‘‘Özellik Kuramı’’ liderlerin doğuştan gelen özelliklerine odaklandığından, nasıl iyi liderler yetiştirilir sorusuna cevap verememiştir. Sonuç olarak, başka değişkenler üzerinden liderlik kuramının araştırılmasına ihtiyaç duyulmuştur (Koçel, 1998).

Davranışçı Kuram: Özellikler kuramından farklı olarak liderin doğuştan gelen özelliklerinden ziyade, liderin süreç boyunca ortaya koyduğu davranışlara odaklanmıştır. 1950-70 yılları arasını kapsayan bu kuramda, nelerin liderlik davranışları olduğu ve bu davranışlar baz alınarak bireylerin yetiştirilmesi fikri üzerinde durulmuştur. Liderin izleyenleriyle iletişim şekli, onlara sorumluluk verip vermediği, işleri nasıl planlayıp kontrol ettiği, hedefleri nasıl belirlediği ve insanları belirlenen hedeflere nasıl yönlendirdiği davranışçı kurama göre bir liderin etkililiğini gösteren davranış şekilleridir (Çetin ve Beceren, 2007:126-127). Bu kuramın gelişmesinde katkısı olan araştırmalar şunlardır (Bakan, 2008: 5-6):

- Michigan Üniversitesi Liderlik Araştırması
- Harvard Üniversitesi Araştırmaları
- Ohio Devlet Üniversitesi Liderlik Modeli
- X ve Y Yaklaşımları
- Yukl’un Liderlik Davranış Modelleri
- Rensis Likert’in Sistem 4 Modeli
- Blake ve Mouton’un Yönetim Tarzı Matriksi Modeli

Bütün bu çalışmalar sonucunda elde edilen işe dönük liderlik ile kişiye dönük liderlik tarzlarından, kişiye dönük liderlik tarzının sürdürülebilirlik açısından daha başarılı olduğu kanaatine varılmıştır. Ancak kavramların çok fazla

basitleştirilmesi ve genellemelere çok fazla yer verilmesi bu kuramın eleştirilen zayıf yönleridir (Paksoy, 2002: 171).

Durumsallık Kuramı: Liderliğin salt doğuştan gelen kişisel, zihinsel ya da fiziksel özelliklerle açıklanamayacağı; içinde bulunulan her durumun farklı liderlik stilleri gerektirdiği fikrini savunan kuramdır. Her durumda aynı liderlik stili sergilenemez. Durumsallık kuramı liderin göreve, insan ilişkilerine ve üyelerin iş yaparken hazır bulunuşluk derecelerinin karşılıklı etkileşimine bağlıdır (Dilts, 1996: 203). Durumsallık yaklaşımlarıyla ilgili olarak;

- Fiedler'in Durumsallık Kuramı.
- Ardışık Liderlik Kuramı
- Yol Amaç Kuramı (Robert House ve Martin Evans).
- Vroom ve Yetton' un Normatif Kuramı.
- Hersey ve Blanchard'in Durumsal Liderlik Kuramı.
- Reddi'nin Üç Boyutlu Liderlik Kuramı (Etkili ve etkisiz lider)

Sayılabılır. Tüm bu yaklaşımlar incelendiğinde, bazı durumlarda görevi merkeze alan liderliğin, bazı durumlarda da ilişkiyi merkez yapan liderlik stiline etkili ve başarılı olacağı görülür (Çağlar, 2004: 10).

Yeni Liderlik Yaklaşımları ve Liderlik Türleri: Örgütün hedeflerine ulaşmasında liderin seçtiği liderlik tarzı, örgütsel amaçların nasıl gerçekleştirileceği, sorunların nasıl çözüleceği ve üyelerin motivasyonunun nasıl arttırılacağına yönelik sergilenen eylem biçimidir (Hicks ve Gullert,1981: 234). Örgütler tek bir lider özelliğiyle başarıya ulaştırılamazlar. Yapılan tüm çalışmalar, liderlik tarzları ile ilgili olarak liderin içinde bulunduğu koşulları, liderin yaşadığı zaman dilimini ve liderin sahip olduğu kişisel ve fiziksel özellikleri harmanlayan çeşitli liderlik stillerini gün yüzüne çıkarmıştır (Çelik ve Sünbül, 2008:50-51).

1980'lerden itibaren A tipi örgütten Z tipi örgüte geçiş görüldüğünden yeni liderlik yaklaşımları konusunda arayışlar görülmektedir. A tipi örgütlerin aksine Z tipi örgütlerde yöneten ile çalışan arasındaki konum farklılıkları azaltılmaya çalışılmaktadır. Tüm örgüt üyelerinin karar verme sürecine katılımı ve insanlar arası ilişkilerde uzlaştırıcı veya yapılan işlerde kolaylaştırıcı bir anlayış vurgulanmaktadır. Örgüt üyelerine vizyon kazandırma ve ilham vermeyi merkeze alan dönüşümcü liderlik, örgütün tüm kademesinde birlikte kazanımı savunan sürdürümcü liderlik ve örgütün her türlü iş ve eylemlerine yok denecek kadar az katılan etkisiz liderliktir. Mevcut kültürün korunması ve geliştirilmesi için çabalayan kültürel liderlik; gelecek zamanda ulaşılması hedeflenen durumla ilgilenen vizyoner liderlik; eğitim faaliyetleri içerisinde eğitim ve öğretime dair programların yönetimi ile ilgilenen öğretimsel liderlik yeni liderlik yaklaşımları ve türlerine örnek verilebilir (Erçetin, 1993). Her ne kadar liderlik ile ilgili yaklaşımlar önceleri eğitim alanının dışında ortaya çıkmış olsa da artık günümüzde eğitimle ilgili her alanda liderlik yaklaşımlarından fazlasıyla yararlanıldığı konu ile ilgili yapılan araştırma sayılarının gün geçtikçe artmasından anlaşılmaktadır.

2.1.5. Liderlik Stilleri

Liderliğin, içinde bir çok duyguyu barındıran bir süreç olduğu söylenebilir. Lider, örgüt üyelerinin içinde olup da üyelerce ifade edilemeyen duygu ve düşünceleri herkesçe kabul edilir bir biçimde ifade ederek, tüm üyeleri örgütün amaçları doğrultusunda harekete geçiren kimsedir (Celep, 2004). Liderlikte bir lider ve onu takip edenler vardır. Lideri takip edenler pasif bir duruş içerisinde olup, lidere bağımlıdırlar. Fakat bugün liderliğe bakışta, lider ile takipçilerinin çeşitli boyutlarda ve etkililik derecesi yüksek etkileşimine dikkat çekilmektedir. Liderlik, sadece yönetim ve çalışma hayatının değil, aynı zamanda kültürel, sosyolojik, psikolojik, politik ve felsefi alanlarda da ele alınan ve üzerinde çalışılan bir konu olmuştur (Şişman, 2014).

Dönüşümcü Liderlik: İlk kez Burns (1978) tarafından geliştirilmiştir (Eraslan, 2004: 4). Sürdürümcü liderliğin geniş biçimi olarak kabul edilir. Örgütte acil ve etkili değişimlerin gerçekleştirilmesine yönelik bir liderlik tarzıdır. Dönüşümcü liderliğin özünde bir nevi yeni heyecanlar yaratmak vardır. Dönüşümcü

liderler değişim ustalarıdır ve izleyenlerine evrensel değerleri vaat ederek kendini takipçilerine cazip göstermeye gayret ederler (Gümüşlüoğlu, 2009: 39).

Dönüşümcü lider güven ve cesaret veren kişiliğiyle izleyenlerin duygu ve düşüncelerini etkileyerek izleyenlere örgütün amaçlarını benimsetir. İzleyenlerinin doyum yaşamak istedikleri konuları ve duyguları fark eder ve izleyenleri bu yönde motive eder (Taslak, 2008: 127).

Dönüşümcü liderler bir değişim ustası olup, izleyenlerinin sahip oldukları yetenekleri ortaya çıkarmada ustadırlar. Bu şekilde izleyenler hem kendisine güven duyar, hem de sahip oldukları performansın üzerinde bir performans sergilerler. Sonuç olarak, hem çalışanlar tatmin olur, örgüte ve lidere bağlılıkları artar; hem de örgütün amaçlarına ulaşmayı kolaylaştıracak bir birliktelik havası yakalanmış olur. Başka bir deyişle, dönüşümcü liderler, örgütün menfaatleri ile izleyenlerinin menfaatlerini ortak bir paydada birleştiren kişilerdir (Tutar, Tuzcuoğlu, Argun ve Akman, 2009: 4).

Dönüşümcü liderler sürekli yeni fikir peşindedir ve iş üretmenin farklı yollarını ararlar. İzleyenlerini de yeni fikirler etrafında üretken olmaya motive ederler. Yapmamaya gayret ettikleri en önemli davranış, izleyenlerini asla ortam içerisinde eleştirmezler ve izleyenlerinin yaptıkları yanlışlarını düzeltmezler. Dönüşümcü liderlerin yaratıcı, amaca kilitlenmiş, insana değer veren, uzak görüşlü, analitik düşünme gücüne sahip, açık ve net düşünen, sorgulayan, cesaret sahibi, motive edici, ilklerin adamı olma gibi özelliklere sahip kişiler olduğu söylenebilir. Örgüt üyelerinin duygu ve düşüncelerini de dikkate alarak örgüte has bir iklim oluşturmaya gayret ederler. Örgüt için iyi olan şeylere izleyenlerini de çok kolay inandırarak geleceği şekillendirirler (Ergeneli, 2006: 235).

Sürdürümcü (Etkileşimci) Liderlik: Etkileşimci liderlik, örgütün canlılığını, etkililiğini, verimliliğini, iklimini, üyelerin motivasyonunu yüksek düzeye çıkararak sürdüren lider olarak görülmektedir. Gelenekleri ve geçmiş birikimleri önemseyen bir liderlik tarzıdır. Etkileşimci liderler, izleyenlerinin yeterli performans sergilediğinden ve sorumluluklarını tam olarak yerine getirdiklerinden her daim emin olmak isterler (Eren, 1998). Etkileşimci liderlik kavramı, izleyenlerinin yapmaları

gereken sorumluluklarını yerine getirmesi ve görev sonunda başarılı olunması durumunda ödüllendirilmesi esasına dayanan bir liderlik stilidir (Avolio ve Bass, 2004). Etkileşimci liderler, iki tip davranış sergilemektedirler.

Koşullu Ödül: Liderlerin, izleyenlerin sergiledikleri performansa ve becerilerine bağlı olarak ödüllendirilmeleri ya da kontrol altına alınmaları esasına dayanır. Liderler, örgüt amaçlarına ulaşmada ne yapılacağı ve izleyenlerin ihtiyaçlarının ne şekilde giderileceğine ilişkin izleyenlerle bir mutabakata varırlar. Bir vaatte bulunarak ya da menfaat sağlayarak bir yönüyle karşılıklı kazan kazan politikası uygulayarak (Karip, 1998: 6-7).

İstisnalarla Yönetim: Aktif ve pasif yönetim tarzı olarak sınıflandırılır. Aktif yönetimde liderler, üyelerin başarımlarını izleyerek onların belirlenen kurallardan ayrılımlarını engelleyerek, yanlışlarını düzeltirler. Yönetimin pasif olması durumunda liderler hataların oluşmasını ve kurallardan sapmaların ortaya çıkmasını beklerler. Düzeltici bir hareket yapmazlar. Herhangi bir bozulma yoksa düzeltme yapmazlar ve hata oluşmadan harekete geçmezler (Lowe ve Kroeck, 1996: 388).

Serbest Bırakıcı (laissez-faire) Liderlik: Bu liderlik türü diğer iki liderliğin tam tersi olarak da ifade edilebilir. Bu liderlik stilinde liderler, örgütün her çeşit işleyişinde tamamen pasif durumdadırlar. Bir başka ifadeyle, liderlerin örgüte liderlik edip etmedikleri tartışılır (Dilek, 2005). Hareketsiz bir liderlik tarzıdır ve lider sözde vardır. İzleyenler kendi halindedir, hiçbir beklenti ve üyeler arasında anlaşma yoktur. Genelde liderlik özellikleri taşımayan yöneticilerin gösterdikleri liderlik stilidir (Karip, 1998).

Serbest bırakıcı lider, örgütsel faaliyetlere hemen hemen hiç katılmazlar; örgütsel faaliyetlerle ilgili çok az bilgi alırlar, talimat vermezler; sadece en alt seviyede yönlendirme yaparlar ve bilgi verirler. İzleyenler iş yapma metotlarını kendileri geliştirirler. Liderler kendilerinden yardım beklenilmesini istemezler (Yavuz ve Tokmak, 2009: 4).

Sorunlardan ve sorumluluk almaktan kaçarlar; genellikle izleyenlerin hedeflerini kendilerinin belirlemesini ve problemlerin izleyenler tarafından çözülmesini strateji olarak benimserler. Ayrıca, karar vermekten, danışmaktan ve danışılmaktan kaçınırlar. Lider etkileyen olmaktan çok uzak olup, işleri akışına bırakır. Bu tarz lideri olan örgütlerde, çalışanların motive olduğu, örgütün amaçlarının benimsendiği bir ortamdan söz edilemez. Sorumluluklarını tam olarak benimsemezler; sorumluluklarını astlarına bırakırlar (Arun, 2008:11).

2.1.6. Eğitim ve Okul Yönetiminde Liderlik

Yönetim alanında araştırma yapan araştırmacıların, liderlik, okul liderliği ve öğretim liderliği konularını dikkate değer şekilde araştırdıkları görülmektedir. Eğitim yönetimi bir uzmanlık alanı olarak kabul edildiğinden, diğer iş ve kamu yönetiminden farklılıklar gösterdiği söylenebilir. Eğitimin kendine özgülüğü en büyük farklılık olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim yönetimini tanımlamak gerekirse; eğitim yönetimi, toplumu oluşturan bireylerin eğitime olan gereksinimlerini gidermek amacıyla kurulmuş olan eğitim örgütlerini belirlenen amaçlara ulaştırmak için etkili ve verimli kılmak için yönetme, iyileştirme ve değiştirme eylemi denilebilir. Yönetim kavramı, ortak bir amaç doğrultusunda bireyler arasında eşgüdüm sağlanarak yapılan her türlü faaliyet şeklinde tanımlanırken; yönetici, üyelerin duygu, düşünce, enerji ve eylemlerini örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye kanalize eden kişi olarak tanımlanmaktadır (Çelik, 2004).

Okulların da, diğer örgütler gibi birtakım önceden belirlenmiş amaçları vardır. Ancak bu amaçların diğer kurumların amaçlarına kıyasla soyut kaldığı söylenebilir. Okul yönetiminde liderlik, okul yöneticisinin okulun amaçlarına ulaşmada çalışanlarını bu amaçlar doğrultusunda harekete geçirirken kullanacağı yetenek ya da tecrübeler şeklinde ifade edilebilir (Şişman, 2014).

Birçok tanımda da geçtiği üzere, liderlik çevresindekileri etkileme yeteneği olarak tanımlanabilir. Etkilemenin her alanda, özellikle de okul yönetiminde çok önemli olduğu söylenmektedir. Okul yöneticisi sahip olduğu yetkilerden çok etkisinin ağır bastığı kişidir. Okulun gerçekleştirmesi gereken sorumluluklarını

yerine getirme başarısı, okul yöneticisinin kanunlar nezdinde sahip olduğu yetkilerinin yanında, sahip olduğu liderlik özellikleriyle paralellik göstermektedir. Formal yetkiler yöneticiye konum liderliği sağlarken; informal yetkiler izleyenler tarafından takdir edilmekte olup, yöneticiye lider olmanın yolunu açmaktadır (Erdoğan, 2000).

Okul, birbirini etkileyen insanların bulunduğu bir örgüttür. Etkileme, bir amaç için bir araya gelmiş insanların işe başlatılması sürecidir. Bu aşamadan sonra yöneticinin görevi, çalışanlarına işi yaptırmaktır. Yönetici, örgüt içinde birbirinden çok farklı psikolojilere sahip insanları bir arada tutarak iş yaptıran kişidir. İş yaşamındaki etki, farklı duygu ve düşünceleri olan iş görenleri ortak paydada buluşturduğu için önemlidir (Haimann, 1978: 116).

2.2. Çatışma

Çok farklı tanımlamaları olan çatışma kavramının, içerisinde çatışmaya sebep olan yine çok farklı nedenleri barındırdığı; yaşamın içinde olan bir kavram olarak, farklı çalışma alanlarında farklı şekillerde anlamlandırıldığı görülmektedir. Çatışma; örgüt üyelerinin kendi aralarında ya da örgütler arasında çeşitli sebeplerle kendini gösteren uyuşmazlık halidir (Koçel, 1993: 395). Eren (1998: 554)'e göre çatışma örgüt içinde amaçların ve algıların farklılaşmasından kaynaklanan durumdur.

Örgütler çatışmadan tamamen uzak, uyum içerisinde olamaz. İnsanoğlunun var olduğu günden beri, insanların birbirleriyle temas halinde olduğu her yerde, günlük yaşamın içinde yeri olan çatışma kaçınılmaz bir durumdur (Eren, 1998: 445). Çatışmanın tamamen yok edilmesi nasıl gerçeğe uzak ise, bazen örgütlerde çatışma yaşanması için liderlerin çatışma yaşanmasına taraf olması da bir o kadar gerçeğe yakındır. Hatta örgütün canlılığını sürdürmesi açısından belli seviyede çatışma yaşanması örgütün yararınadır (Koçel, 1998: 459). Çatışmayı örgütün amaçlarına ulaşmak için bir araca dönüştürmek faydalı olacaktır (Kılıç, 2006: 23).

2.2.1. Çatışmaya İlişkin Yaklaşımlar

Çatışma kuramına her dönem farklı yaklaşımlarda bulunulmuştur. Bu yaklaşımları şu şekilde sıralamak mümkündür:

Klasik (Geleneksel) Yaklaşım

Çatışmanın önceleri, her yönüyle zarar verici, kötü ve her ne şartla olursa olsun bertaraf edilmesi gereken bir durum olduğu savı öne sürülmüştür. Çatışma eşittir yok oluş şeklinde algılanmıştır. Çatışmanın her durumda önlenmesi ve toplumun ya da örgütün çatışmalardan uzak tutulması gerektiğine inanılmıştır (Aydın, 2010: 362).

Fayol, Weber, Gulick ve Taylor geleneksel yaklaşımda öne çıkan başlıca bilim insanlarıdır. Bu görüş içerisinde olan tüm bilim insanları örgütün sınırlarının çok iyi çizilerek çatışmanın bu sınırı aşmaması için her şeyin yapılması gerektiğini savunmuşlardır (Gümüseli, 1994: 30). Klasik yönetim düşüncesinde istenilmeyen en önemli şey çatışmadır. Çatışmanın belirtileri görülür görülmez hemen çözümlenerek yok edilmelidir (Ertürk, 1994: 122). Çatışma başlamışsa örgütte bozulma da başlamıştır (Sarpkaya, 2002: 418).

Klasik görüşe temel oluşturan araştırma, 1930'larda yapılan Hawthorne araştırmasıdır. Bu araştırmanın sonucuna göre, örgüt ortamının güven ve şeffaflıktan uzak olması; ayrıca en üst yönetimden en alt çalışana uzanan iletişim kanallarının kapalı olması çatışmaların yaşanmasına neden olmuştur. Bunun yanında yöneticilerin çalışanların gereksinimlerini anlayamaması yöneticilere yüklenen en büyük eksikliklerdir. Yöneticilere yüklenen en büyük görev ise çatışmaya neden olan sorunları tespit edip, bu sorunlara çözüm yolları bularak çatışmayı yok etmektir (Huczynski ve Buchanan, 1991: 556).

Bu anlayışta, çatışmaya neden olan sorunları bulmak ve bu sorunların çözümü noktasında bir irade gösterilmek söz konusu değildir. Çatışmadan uzak durma prensibi benimsenmiştir (Özalp, 1989: 102). Okullarda yöneticiler çatışmadan kaçıp, çatışmanın çözümü yerine çatışmayı bastırma politikası izliyorlarsa okullarda genellikle klasik ya da geleneksel yaklaşımın benimsendiği sonucuna ulaşılabilir.

Neoklasik ya da Davranışçı Yaklaşım

Bu yaklaşıma göre çatışma, örgütün özellikle de karmaşık örgütün doğasında var olan bir durumdur. Çatışma hiçbir zaman kötü algılanmamıştır. Sadece olumlu sonuçlar alabilmek için iyi yönetilmesi gerekir. Neoklasik görüşün öncülerinden olan Follet, çatışmaların yapıcı bir şekilde yönetilmesi durumunda, hiç kimsenin kaybının olmayacağı bir sonuca ulaşılabilceğini savunmuştur. Bennis, Katz ve Kahn gibi bu görüşü savunan bilim insanları da çatışmasız bir örgüt yaşamının imkansızlığını kabul etmektedirler (Gümüşeli, 1994: 32).

Karmaşık örgütlerde yaşanan çatışmalara, kişi ya da gruplar arası farklılıkların sebep olacağı gibi; çatışmanın bastırılması halinde, örgüte çok farklı gelişim ve yenilik katacak bu farklılıkların ortadan kalkması da söz konusu olabilir (Huczynski ve Buchanan, 1991: 558).

Nihayetinde 1940’lardan 1970’lerin ortasına kadar etkili olan bu görüşte, çatışma örgütün doğasında vardır ve kaçınılmazdır. İyi yönetildiği takdirde çatışma örgüte zarar vermez; bilakis örgütün gelişimine yardımcı olur (Gümüşeli, 1994: 32).

Modern ya da Etkileşimci Yaklaşım

Neoklasik ya da Davranışçı yaklaşım gibi modern (etkileşimci) yaklaşımın da örgütlerde çatışmanın kaçınılmaz olduğu görüşünü savunduğu görülmektedir. Yüksek düzeyde yaşanan çatışmalar kesinlikle bir çözüme kavuşturulmalıdır. Aksi takdirde örgüte büyük zarar verebilir. Davranışçı görüşten farklı olarak, çatışmanın varlığını kabul ederek örgütsel gelişimin sağlanması için çatışma yaşanması gerekliliği bilinçli olarak savunulur. Bu görüş, çatışma yönetimini çözüm yollarını da kapsayacak şekilde tanımlayarak, çatışma yönetiminin yöneticilerin temel sorunu olduğunu savunur (Korkmaz, 1994).

Modern ve etkileşimci yaklaşımın temeli açık sistem yaklaşımına dayanır. Buna göre, esasen örgütün devamlılığı ve gelişimi için belli miktarda çatışma yaşanmalıdır. Aksi takdirde uyumlu ve çatışmanın yaşanmadığı bir örgüt kendi kendini tekrara düşeceğinden, örgütün gelişimi durabilir ve örgüt çöküş sürecine girebilir. Şiddetli çatışmaların yaşandığı örgüt ortamlarında da karar mekanizması

bozulabilir ve kararlar gecikebilir. Sonuç olarak da örgütsel yaşam yok olma durumuyla karşı karşıya kalabilir (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 1988: 163).

Klasik yaklaşımın çatışmaları zararlı görüp çatışmalardan uzak durma anlayışını benimsemesine karşın modern yaklaşım, çatışma yaşanmasının normal olduğunu; çatışmaların iyi yönetilmesi durumunda örgütün bundan güçlenerek çıkacağını; çatışmasız örgütlerin yok olmasının kaçınılmaz olduğunu ileri sürmektedir. Bu açıdan belli bir oranda çatışmanın teşvik edilmesi yararlı bile olabilir (Solmuş, 2001).

2.2.2. Çatışmanın Nedenleri

Belli hedefler doğrultusunda bir araya gelmiş tüm örgütlerde bir çok nedenden dolayı çatışma yaşanması doğal karşılanabilir. Çatışma nedenleri, çatışmanın yaşandığı ortam ile kimler arasında yaşandığına göre farklılıklar gösterebilir. Farklı mizaçtaki kişilikler, iletişim handikapları, yetersiz kaynaklar ve kaynak paylaşımı, makam farklılıkları, gösterilen farklı yöneticilik ve liderlik stilleri, farklı amaçlar, açık bir şekilde belirlenmemiş yetki ve sorumluluklar, örgüt içerisindeki güç dengesi ve dağılımı nedenler arasında sayılabilir. Çatışmanın sebepleri karşılıklı bağımlılık ile hedef ve algı çeşitliliği olarak da sıralanabilir (Eren 1998: 554-555).

Eğitim kurumlarında genel olarak açık ve net bir şekilde belirlenmemiş yetki ve kaidelerden kaynaklanan yanlış yapılmış işler, amacın farklılaşması, kaynak yetersizliği, görüş farklılıkları, ortak karar alma mekanizmasının çalıştırılmaması ve farklı kişilik yapıları çatışmaların temel sebepleri olarak sınıflandırılabilir (Ataklı, 1995: 24-26). Çatışmayı ortaya çıkaran nedenler şu şekilde sıralanır (Aydın, 2010: 341-342).

İş Bölümü: Bir yerde örgüt varsa, amaçlara ulaşmak için iş bölümü yapılmıştır. Yapılan iş bölümü nedeniyle farklı statüler ve örgüt normları oluşmakta, farklı statü ve örgüt normlarının örgüt üyeleri tarafından farklı algılanması nedeniyle çatışmalar yaşanmaktadır (Aydın, 2010: 342-343).

İşlevsel Bağımlılık: Örgütlerde kaynak ve olanakların birlikte kullanılması ve bunun sonucunda da özellikle kaynakların tek elde toplanması zamanla çatışmaların yaşanmasına neden olmaktadır (Ertürk, 1994: 130). Ayrıca işlevsel bağımlıktan dolayı birbirine bağlı birimlerden birisinin sorumluluğunu zamanında yerine getirmemesi, yapılan ve yapılacak işlerdeki karışıklık yine çatışmaların en önemli sebeplerindendir (Can, 1994: 296).

Ortak Karar Verme: Örgüt ortak bir amacı gerçekleştirmek için kurulmuşsa, zaman zaman ortak karar verme durumu yaşanabilir. Ortak karar vermenin zorluğu ve karar verilecek durum çatışmanın yaşanmasını da beraberinde getirmektedir. Özellikle kaynak yetersizliği ve etkinliklerin zamanlanmasına ilişkin birimler arası işlevsel bağımlılık sebebiyle birimler arasında bir anlaşmazlık yaşanabilir. Zaten yönetim süreçlerinden birisi olan karar verme süreci başlı başına çatışmayı içinde barındıran bir süreçtir (Aydın, 2010: 346-347).

Kaynakların Sınırlılığı: Örgütlerde gerçekleştirilecek bir amaç var ise, amacı gerçekleştirmek için de kaynağa ihtiyaç vardır. Kaynak paylaşımı ya da sınırlı kaynak, kaynaksal bağılılığı artıracığından, her daim başlı başına bir çatışma nedenidir (Eren, 1989: 53).

Yeni Uzmanlıklar: Her oluşan yeni bir uzmanlık, kendisinden önceki için bir tehdit oluşturacaktır. Eski uzmanlıkların işlevsiz kalma korkusu çatışmanın kaynağını oluşturmaktadır. Klasik yazışma yönteminin yerine bilgisayarlı yazışmalara geçilmesi çatışma yaşanmasına neden olabilir. Ya da bürokrat-uzman çatışması bu duruma verilecek en güzel örnektir (Aydın, 2010: 347-348).

İletişim Sistemi: İletişimin doğru ve net olmadığı her ortam ve örgütte çatışma yaşanır. Çünkü örgüt üyelerinin örgüt amaçlarını doğru anlamaları ve bu amaçlar etrafında toplanmaları ancak üretilen ortak bilgi ya da sembollerin sağlıklı ve bütünleştirici olmasıyla sağlanabilir (Aydın, 2010: 353).

Örgütün Büyüklüğü: Büyüklüğü artan bir örgüt, çatışma yaşanma sıklığı ve şiddetinin artma riskini taşımaktadır. Örgüt büyüdükçe kaynaklar yetersiz gelecek, ortak karar verme zorlaşacak, iş bölümü ve işlevsel bağımlılık artacak, yeni

uzmanlıkların artmasıyla iletişim kanallarında tıkanmalar yaşanacaktır. Küçük örgütlerde çatışma yaşanma riski azalmaktadır (Aydın, 2010: 356).

Bürokratik Nitelikler: Bürokrasi her ne kadar olumsuz olarak algılansa da, aslında bürokrasi neyin, ne zaman ve kimin tarafından yapılacağının belli olması demektir. Uzmanlaşmanın artmasıyla birlikte beklentiler, duygular, görüşler farklılaşmakta ve çatışmalar yaşanmaktadır (Ertürk, 1994: 135).

Personelin Farklılığı: Personelin yaşına ters oranda hizmet süresi de çatışmaya kaynaklık eden bir etmendir. Robbins, artan hizmet süresiyle birlikte çatışma yaşama olasılığının düştüğü fikrini savunmaktadır. Okullarda personelin yaş ortalaması artışının tam tersi, çatışma yaşama sıklığının azaldığı görülmüştür (Robbins, 1974: 44).

Denetim Biçimi: Her ne kadar denetim biçimi çatışma başlatmada birincil neden olarak görülme de, genel olarak denetimden hoşlanmayan bir insan bire bir denetlendiğinde kendini tehdit altında hisseder. Çünkü çalışanın her türlü yeniliği ve yaklaşımı tehdit olarak görme durumu söz konusudur. İnsanın kendisini özgür hissettiği ve işini planladığı özellikle genel denetimlerde çatışma yaşanma riski çok azdır (Aydın, 2010: 358-359).

Bireysel Davranış Etkenleri: Farklı kişilik yapıları, farklı yaklaşımları doğurur. Ve bu yaklaşımlar çatışmaya ortam hazırlar. Örgütlerde birbirleriyle rekabet halinde olan bireyler çatışmalara sebep olurken, çatışmaların da yönetilemez hale gelmesine neden olabilirler. Bu durum örgütün verimliliğini aşağılara çeker (Aydın, 2010: 359).

2.2.3. Çatışma Türleri

Çatışma anlam bakımından çok çeşitlidir ve çatışmaları çeşitli şekillerde sınıflandırmak daha net anlaşılmasını mümkün kılacaktır. Bu çalışmada çatışma aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

Amaçları Gerçekleştirmeye Katkısı Açısından Çatışma

Hiçbir örgütün tamamen uyum içerisinde olamayacağı herkesçe kabul edilen bir durumdur. Önemli olanın çatışmanın nasıl yönetileceğinin bilinmesidir denilebilir. Etkili yönetildiğinde örgütün hedeflerine ulaşmasına yardımcı olurken, etkili yönetilemeyen çatışmaların örgütün iş görme yetisine zarar vereceği tüm bilim insanlarınca kabul edilen bir doğrudur. Çatışmayı amaçları gerçekleştirme bakımından aşağıdaki şekilde sınıflandırmak mümkündür.

İşlevsel Olan Çatışma

Çatışma, iyi yönetildiğinde gelişmeye olduğu kadar amaçlara erişmeye de katkı sağlar. Örgüt yöneticileri, örgütün içinde var olan huzursuzluktan haberdar edilir. Sorunun kaynağı araştırılır ve çözüm bulunursa örgütte huzurlu, canlı, üretken bir iklim oluşur. Örgüt kendisini geliştirerek daha da güçlenir (Ertürk, 1994: 128).

İşlevsel Olmayan Çatışma

Çatışmalar iyi yönetilmediğinde örgütün zararına olur. Bu tür çatışmalarda örgüt iklimi bozulur, üretim düşer, huzursuzluk, güvensizlik, tatminsizlik, gerginlik ve stres artar. Örgütün varlığı tehlikeye girer. Bu çatışma türünden örgütün mümkün mertebe uzak kalması için gayret gösterilmelidir (Paletsini, 1999: 126).

Tarafları Açısından Çatışmalar

Kişinin İç Çatışması

Kişiyi yeteneklerinden fazla iş yüklenmesi, işe ilişkin belirsizliklerin olması, kişinin işle ilgili farklı talepler alması ya da beklentilerle paralel olarak kişinin ne yapacağını kestirememesi kişide huzursuzluk, stres, kaygı ve baskı hissettiren durumlardır (Şimşek vd, 2003: 281). Üç şekilde incelenebilir:

Yaklaşma-Yaklaşma Çatışması

Kişinin kendi yararına iki eşit durumda tercih yapmak zorunda kalması durumunda yaklaşma-yaklaşma çatışması yaşanabilir. Birey olumlu bir kaygı yaşar

(Luthans, 1995: 274). Örneğin, kişi kazandığı iki güzel üniversite arasında tercih yapmak zorunda kaldığında karar vermekte zorlanır ve kendi içinde bir çatışma yaşama durumuyla karşı karşıya kalabilir.

Yaklaşma-Kaçınma Çatışması

Kişinin alacağı kararın olumlu ve olumsuz sonuç barındırması durumunda kişi yaklaşma-kaçınma çatışması yaşar (Ertürk, 1994: 125). Örneğin, ailesinden ayrılamayan kişinin çok uzakta güzel bir üniversiteyi kazanması durumunda yaşadığı çatışma çeşididir.

Kaçınma-Kaçınma Çatışması

Kişi kaçınmak istediği, olmasını istemediği iki ya da daha fazla seçenekten birini seçmek zorunda kaldığı durumlarda kaçınma-kaçınma çatışması yaşar (Başaran, 1991: 189). Örneğin, asansörden ve yüksekte korkan birisinin çok istediği iş başvurusu için işyeri merkezinin bulunduğu binanın 55. katına asansörle çıkmak zorunda kalması durumunda yaşadığı çatışmadır.

Kişiler Arası Çatışma

Örgüt içerisinde bireylerin sahip oldukları farklı bilgi, tecrübe ve algılarından kaynaklı çeşitli konularda çelişki yaşaması, ortak karar veremeyip, anlaşılmadıkları durumlarda yaşadıkları çatışma çeşididir. Örgütün yapısı, farklı kişilik mizaçları ve sağlam olmayan iletişim, bu çatışma türünün diğer göze çarpan nedenleridir (Tokat, 1999: 33).

Kişiler ya da Gruplar Arası Çatışma

Çoğunlukla örgüt ya da örgüt içerisinde bir grubun kendilerine ait kurallarını, normlarını ve ilkelerini diğer üyelere zorla benimsetmek için giriştikleri zorlayıcı faaliyetlerden kaynaklanmaktadır. Bu zorlamaları kabul etmeyen kişi grupla mücadele içerisine girer ve çatışma yaşar (Şimsek, Akgemici ve Çelik, 2003: 281). Özellikle aynı yöneticiye bağlı çalışan grupların yaşadığı çatışmalar örnek olarak verilebilir.

Gruplar Arası Çatışma

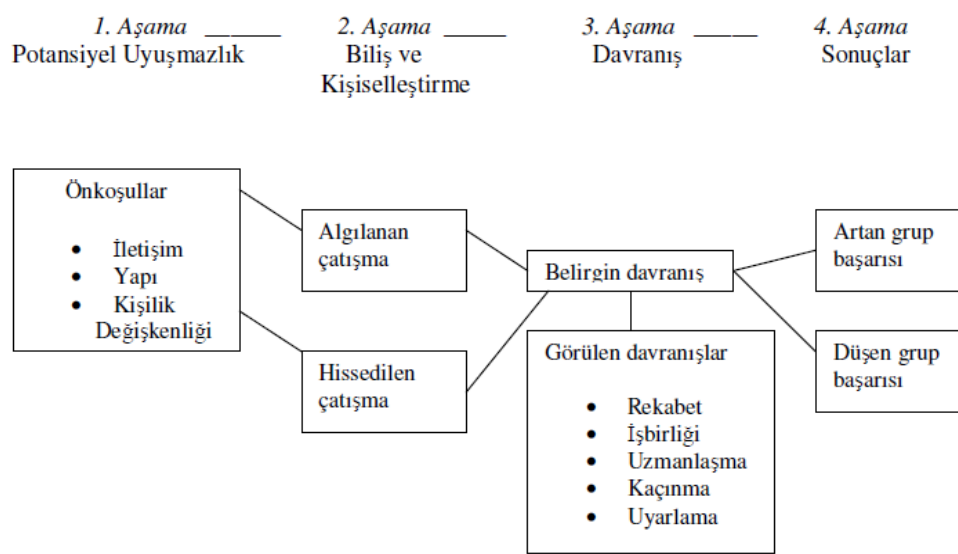
Bu tür çatışmalar genellikle aynı amaç için bir araya gelmiş, ancak aynı örgüt içerisindeki farklı görev ve sorumluklara sahip grupların yaşadığı çatışmalardır. Yönetilmesi zor bir çatışma olup, gruplarda sıkça görülmektedir (Eren, 1989: 459). Bu çatışmalara futbol kulübü yönetimi ile oyuncuların arasındaki çatışma örnek verilebilir.

Örgütler Arası Çatışma

Bir örgüt içerisindeki farklı gruplar gibi, örgütler de diğer örgütlerle zaman zaman çatışma yaşayabilir (Ertürk, 1994: 126). Aynı hizmet kolunda bulunan iki farklı sendikanın yaşadığı çatışma örnek olarak verilebilir.

Ortaya Çıkış Şekilleri Açısından Çatışmalar

Sürece göre dört şekilde sınıflandırılan çatışma süreci Şekil 1’de incelenebilir.



Şekil 1: Çatışma Süreci

Kaynak: (Can, 1994: 292).

İletişimde yaşanan sorunlar, örgüt yapısı veya farklı kişilikler sebebiyle örgütte potansiyel uyuşmazlıkların ortaya çıkması engellenemez. Yaşanan uyumsuzluğun fark edilmesi ile algılanan çatışma evresine geçilir. Bu evrede ortaya öfke, gerginlik ya da endişe gibi duygular sebebiyle çatışma hissedilen çatışmaya dönüşür. Hissedilen duygular davranışa dönüştüğünde artık çatışma belirgin bir şekilde yaşanmaktadır. Çatışmanın yönetilmesine bağlı olarak örgüt çatışmadan ya güçlenerek ya da zayıflayarak çıkar.

Potansiyel Çatışma

Çatışmanın yaşanacağı muhtemel durumlar ortaya çıktığında, potansiyel çatışmaların da ortaya çıkması engellenemez. Bu durumlar birinci derecede çatışmaya sebep olmasalar da, varlıklarının çatışmanın yaşanması için yeterli olduğu söylenebilir. Kaynakların sınırlı olması, mücadele, duygu ve düşüncelerdeki farklılıklar, tatmin etmeyen veri paylaşımı, amaç farklılıkları muhtemel çatışma sebeplerine örnek olarak verilebilir (Gordon, 1993: 452).

Algılanan Çatışma

Farklı algılamaların sebep olduğu bir çatışma şeklidir (Özalp, 1989: 100). Algılanan çatışma, tarafların çatışmaya sebep olan durumu algılama şekliyle ilgilidir. Her ne kadar çatışmanın sebebi tam olarak açıklanamasa da üyeler gizli bir çatışma yaşandığının farkındadırlar. Gerilim, çatışmanın farkına varıldığı anda başlar. Algılanan çatışma, yasal güç kullanılarak çözülmeye çalışılır. Ancak tam olarak çözülmez. Çünkü üyeler zoraki olarak emirlere uymak durumunda kalırlar (Kırel, 1997: 480).

Hissedilen Çatışma

Çatışmayı yaşayan her iki taraftan birisi farklı algılamalardan dolayı gerilim hissederse, algılanan çatışma hissedilen evresine geçiş yapar. Bu tür çatışmada, taraflar yaşananlar karşısında hislerini belirtirler. Stres, gerginlik ve sinirlilik halleri çatışma yaşanacağının göstergeleridir. (Paletsini, 1999).

Açık Çatışma

Bu çatışma şeklinde, birey ya da gruplar birbirlerinin amaçlarına ulaşmalarını engelleme eğilimleri gösterebilirler. Bunu başarmak içinde birbirlerinden bilgi saklama ya da birbirlerine olan desteklerini çekme davranışı gösterebilirler. Çünkü bir grubun amacına ulaşamaması, diğer grubun başarısı olarak görülür (Gordon, 1993: 452).

Örgüt İçerisindeki Yerleri Açısından Çatışmalar

Dikey Çatışma

Örgütte üst birim ile alt birim durumundaki gruplar arasında yaşanan bir çatışma türüdür (Şimşek vd, 2003: 285). Genelde üst birimlerde görev yapanların alt birimlerde çalışanları anlamaması ve çeşitli baskıcı yaklaşımlarından kaynaklanan, çok sık görülen bir çatışma türüdür denilebilir. İletişim kanallarının tıkalı olması, zamanla hedeflerde meydana gelen farklılaşmalar ve algılamadaki farklılıklar dikey çatışmaların en önemli sebepleri arasında sayılabilir.

Yatay Çatışma

Benzer yatay birimde görev yapan üyeler arasında yaşanan çatışma türüdür. İyi yönetilirse örgüte dinamizm katarken; kötü yönetilmesi halinde örgütün dağılmasına kadar gidebilir. Yine hedeflerin farklı olması, üyelerin kendilerine has beklentileri, algı farklılıkları, yetersiz kaynaklar yatay çatışmanın sebepleri arasında sayılabilir (Solmuş, 2001).

Yönetici – Uzman Çatışması

Yönetici ve uzmanların birbirlerini tehdit olarak görmesinden başlayarak, farklı iş yapma yöntemleri, birbirlerine olan güvensizlik, algı farklılıkları ve örgüt içerisindeki konumlarından dolayı sorunlara ve çözüm yollarına farklı açılardan bakmalarından kaynaklanan çatışma türüdür (Şimşek vd, 2003: 285).

Diğer Çatışma Türleri

Amaç Çatışması

Üyelerin bazen kendi aralarında, bazen de örgütün amaçları dışında farklı amaçlara yönelmesi, amaç çatışmasını da beraberinde getirir (Şimsek vd, 2003: 285).

Rol Çatışması

Birey örgütte sahip olduğu rolden farklı bir rol oynamak istediğinde birey rol çatışması yaşar. Bireyin yaşadığı rol çatışmaları şu şekilde sıralanabilir (Varol, 1990: 203-204).

Kişî-Rol Çatışması: Bireyin kendisinden beklenen ya da yeni rolünün gerekleri olarak sahip olması gereken yeteneklere sahip olmamasından dolayı yaşanan çatışma türüdür.

Göndericideki Rol Çatışması: Bireye üst yönetim ya da gruptan iki farklı mesaj gönderilmesi ya da iş beklenmesi durumunda yaşanan çatışma türüdür.

Göndericiler Arası Rol Çatışması: Bireye birden fazla kişiden birbirine zıt mesaj gönderilmesi ya da iş beklenmesi durumunda yaşanan çatışma türüdür.

Roller Arası Çatışma: Bireyin birden fazla rolü eş zamanlı olarak oynaması ve bunun doğal sonucu olarak da stres yaşaması sonucunda ortaya çıkan çatışma türüdür.

Rol Belirsizliği: Bireyin rolü konusunda yeterli yeteneğe sahip olmaması ve ne yapacağını tam olarak kestirememesi durumunda yaşanan çatışma türüdür.

Kurumlaşmış Çatışma

Çatışmaya sebep olacak durumların ve yaşanacak çatışmanın şiddetinin ne derecede olacağını; çatışma durumunda çatışmayı çözecek yöntemlerin, örgüt ve bireylerin hareket tarzlarının planlı bir şekilde sistem tarafından belirlendiği durumsallığı ifade eder. Bu çatışma türünde neyin nasıl yapılacağı ayrıntılı bir şekilde planlanmıştır (Şimşek vd, 2003: 284).

2.2.4. Çatışmanın Örgüt Üzerindeki Etkileri

Çatışmanın yaşanması değil, çatışmanın yaşanmamasının bir örgüt için tehlikeli olabileceği söylenebilir. Tabi dikkat edilmesi gereken durum, yaşanan çatışmanın şiddetidir. Çatışmanın çok az olması da, çok sık yaşanması da örgüt için tehlike çanlarının çaldığını göstermektedir. Düşük düzeyde yaşanan çatışmalar örgüt için olumlu bir sonuç getirmez. Çünkü düşük düzeydeki çatışmalar örgütte yenileşmeyi zorlaştırır. Örgüt, üyeleriyle ve çevresiyle uyum gösteremez. Düşük düzeyde çatışma örgütün ölümü anlamına gelmektedir. Bunun yanı sıra yüksek düzeyde çatışmalar örgüt ortamında kaygı ve stresi artıracığından ortaya baş edilemez bir durum çıkabilir. Örgütün sistemi çökerek işleyişi durabilir. Bunun yanında orta düzeyde yaşanan çatışmaların her daim örgüt için faydalı olduğu düşünülmektedir. Ne sebeple yaşanırsa yaşansın, çatışmalar her daim örgüt için hem yararlı hem de zararlı bir takım sonuçları barındırmaktadır. Önemli olan kısım çatışmanın nasıl yönetildiğidir (Gibson vd, 1988: 307).

Çatışmanın Olumlu Etkileri

Çatışma eşittir örgütün yaşamını devam ettirmesi şeklinde bir formülden söz edebileceğimize göre, doğru yönetilen çatışmalar örgütün yenilenmesine sebep olarak gücüne güç katar. Düzeyi iyi ayarlanmış çatışma yeni düşüncelerin ortaya çıkmasına, örgüt içi iletişimin ve paylaşımın artmasına katkı sağlayarak örgütün performansını had safhaya çıkarabilir (Akkirman, 1998: 3). Çatışmaların olumlu etkileri şu şekilde açıklanabilir (Karip, 2000):

- Etkili bir iletişim ortamı sağlanabilir.
- Karşılıklı anlaşılmanın kapıları aralanır ve tüm üyeler psikolojik doyum yaşayabilir.
- Üyeler hem kendilerine, hem de diğerlerine saygı duyar.
- Örgüt içinde verimlilik artar.
- Örgüt içinde sorunlar hemen fark edilir ve çözüm yolları aranır.
- Örgüt gelişir ve değişir.

- Üyeler birbirleriyle çalışmaktan zevk alır ve takım çalışması için uygun ortam oluşur.
- Örgüt içinde işler daha zevkli yapılır.

Çatışmanın Olumsuz Etkileri

Düzeyi yüksek ve iyi yönetilmeyen çatışmalar, örgütün ömrünü kısaltabilir. Örgüt yaşamında güvensiz ve stresli bir ortam oluşacağından, kişilerin motivasyonu düşerek verimlilik azalabilir. İletişim kanalları tıkanır ve örgüt için yıkıcı kararlar alınabilir (Hampton, 1986: 540). Çatışmaların uzaması üyelerin fiziksel ve ruhsal sağlıklarını tehdit etmeye başlar. Üyeler enerjilerini ya kullanmaz, ya da boşa harcarlar. Üyeler sürekli çatışmaktan yorulup tükenmişlik sendromu yaşayacaklarından, artık işleriyle ilgilenemez bir duruma gelirler. Örgütün iklimi kapalı bir iklime dönüşür (Sarpkaya, 2002). Başaran'a (2004) göre çatışmanın zararları aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Çatışma esnasında üyeler birbirinden nefret ederler ve düşman kesilebilirler.
- Yöneticiler çatışmayı bastırmak için baskı yapabilirler. Bu durumda örgüt içinde gruplaşmalara neden olabilir.
- Üyeler birbirinin çalışmalarını engeller duruma gelebilir.
- Güvensiz ve stresli bir örgüt hayatı ortaya çıkar.
- Çatışmalar her daim kaynak israfına neden olur.
- Uzun süren çatışma, örgütün etkinliğini ve verimliliğini düşürerek örgütün amaçlarından uzaklaşmasına neden olabilir. Örgüt içi çatışma başlayabilir.

2.2.5. Çatışma Yönetimi

Çatışma toplumsal ya da örgütsel yaşamda önlenemez bir durumdur. Çatışma, nasıl yönetildiğiyle ve şiddetiyle ilgili olarak yararlı ve zararlı olabilir. Önemli olan çatışmanın varlığını kabul ederek çatışmayı ortaya çıkaran sebepleri analiz etmek, çatışmanın örgütün yararına sonuçlanacağı şekilde stratejiler geliştirmektir. Çatışma hiçbir zaman bastırılma ya da ortadan kaldırılma şeklinde yönetilmemelidir. Aksine çatışmadan faydalanma yoluna gidilmelidir. Çatışma yönetimi zaten, sorunların çözülürken zararlarının minimize edilerek faydalarının artırılması, çatışmanın tüm boyutlarıyla örgütün yararına olacak şekilde çözümlenmesidir (Akkirman, 1998: 3-4).

Okul hayatında çatışmayı iyi bir şekilde yönetmek bir müdürün en başta gelen vazifesidir. Bir müdür, yaşanan çatışmayı okulun yararına olacak şekilde yönetecek stratejiler geliştirebilmelidir. Çatışmanın kaynağını bularak, okulda çalışan herkesin gizil güçlerini açığa çıkararak onları işlevsel kılmalı; etkileme gücünü kullanarak okulu cazibe merkezi halinde getirmeli; her konuda öncü olarak diğer çalışanlara karizmasını da kullanarak fedakar bir müdür olarak yardımcı olmalı; elde edilen başarıları çalışanlarına mal ederek onların gönlünü kazanmalı; ihtiyaç duyulan durumla çalışanlarının doyum yaşamak istedikleri durumları dengeleyerek çalışanları hedefe kilitleyebilmeli; okulun gelişmesini ve etkililiğini artırmak için hem çalışanlarına, hem de okul dışındaki dış paydaşlara liderlik yapabilmelidir (Erdoğan, 2008).

2.2.6. Çatışma Yönetim Stratejileri

Çatışma çözüm tekniklerini Blake, Shepard ve Mouton (1964: 13) ilk defa kuramsal bir biçimde ele almış; çatışma yaşanan sorunların çözüm yollarını, sorunların çözümü için gösterilen davranışların etkili olup olmadığını; sorunların çözüm yöntemlerinin etkili olmasının tesadüfi olup olmama derecesinin yüksek olup olmadığını incelemişlerdir. Bahsi geçen bilim insanları, çözüm stratejileri tavsiye ederken, çatışma sorununa uyan strateji olup olmadığı kıstasını da dikkate almışlardır. Çatışmasızlığın imkansız olduğu, ortak bir kararda buluşulamadığı

durumlarda, gruplar etkin bir şekilde iktidar mücadelesine girerse, çözüm yolu bulmanın tesadüfe bağlılık seviyesinin yüksek olacağını ilere sürmüşlerdir. Öte yandan, grupların kura yöntemi gibi etkin olmayan bir strateji seçmesi halinde, sorunların çözümünde kullanılan yöntemin başarı şansı seviyesi düşük olacaktır. Çatışmadan uzaklaşma ihtimalinin olduğu, ancak ortak kararda birleşilemeyen durumlarda, gruplar eyleme geçerek çekilir ya da küserse, çatışma yaşanan sorunun çözümü büyük oranda şansa bağlı olacaktır. Çatışan grupların sorunları dikkate almaması, çatışmaya konu olan sorunların çözüm şansını düşürecektir. Anlaşmanın mümkün olduğu çatışmalarda ise grupların etkin gayret göstererek sorunları çözümlemeleri, çözümün şansa bağlılığını artıracaktır. Ancak ortaya konan davranış etkin olmazsa şansa bağlılık düşük olacaktır (Eren, 1989: 461).

Bu araştırmada Rahim ve Bonama (1979) tarafından geliştirilen “hükmetme”, “ödün verme”, “uzlaşma”, ” “tümleştirme” ve “kaçınma” beşli modeli açıklanmıştır (Gümüşeli, 1994: 66).

Tümleştirme

Tümleştirme modelinde gruplar sadece kendilerinin değil, diğer grupların da beklenti ve gereksinimlerine yüksek derecede önem vermektedirler. Hedefle ilişkinin aynı derecede önemli olduğu durumlarda bu model kullanılır. Bu yöntemin kullanılmasıyla tüm gruplar hedeflerine ulaşır ve örgüt yaşamında gerilim ve sıkıntı yaşanmaz (Bilgin, 2000: 88). Tümleştirme yönteminde amaç, tüm grupların sonuçtan en üst seviyede mutlu olmasıdır (Newton ve Tarrant, 1992: 106). Problem çözme ve birliktelik olarak da adlandırılan bu modelde, sorunların karşılıklı iletişim ve etkileşimle çözüleceğine inanılır. Düşünceler net bir şekilde ortaya konularak sorunlar daha şeffaf hale getirilir. Yöntemin başarısı, yöneticinin gayretine ve sorun yaşayan grupların problemin çözülmesi yönündeki iradelerine bağlıdır (Özalp, 1989: 104-105).

Tümleştirme modelinde amaç, ayrı düşülen fikirlerin ortaya çıkarılması ve buna göre çözüm stratejilerinin belirlenmesidir. Çatışma yaşayan gruplar çatışmanın sebepleriyle yüzleşir ve çözüm için olumlu bir irade ortaya koyarlar. Çatışma yaşayan her grubun iyi niyetini baz alan modeldir. Bu yöntem, işbirliğinin ve etkili

özüm stratejilerinin geliştirilmesine katkı sağlarken, tüm grupları tatmin eden kararlar alınır. Ancak her iki tarafı tatmin eden bu kararları almak biraz zaman alır (Eren, 1989: 465).

Ödün Verme

Bu modelde, bir taraf kendi beklenti ve gereksinimlerinin doyurulmasından ziyade, diğer tarafın beklenti ve gereksinimlerinin doyurulmasına razı olur. Diğer bir ifadeyle diğer tarafın baskın olma durumu söz konusudur. Uyma tavrını benimseyen taraf, farklılıkları görmez ve sadece ortak noktalara dikkat kesilir. (Karip, 2000: 62). Ancak farklılıklar fazla ve büyükse bu yöntemde sorunlar tamamen çözülmez; sadece kısa süreliğine çözüme kavuşur. (Gibson vd, 1988: 317). Bu stratejide, barışçıl bir ortam oluşturmak için sorunların çözümüne yönelik ortak noktalar dikkate alınır. Bu yöntemle çatışmaların en az sayıda ve seviyede yaşanacağı düşünülür (Özalp, 1989: 108).

Bir diğer adı itaat etme yöntemi olan bu yöntemin yararı kadar, örgüte zararı da olabilir. Bu yöntemin temel anlayışında karşılıklı ilişkilerin sürdürülmesi önemlidir. Eğer çatışma ilişkileri yıpratırsa, ilişkiyi sürdürme adına karşı grubun isteklerinin kabul edilmesi ve memnuniyeti önceliklidir. Ancak bu yöntem uzun vadede örgütün işleyiş mekanizmasını bozabilir. Hayati öneme sahip işlerin karara bağlanmasında ya da sorunların görmezden gelindiği durumlarda ödün verme yönteminin kullanılması yararlı olmayabilir (Şendur, 2006).

Uzlaşma

Uzlaşmayı tanımlamak gerekirse, çatışma yaşayan iki grubun gönüllü olarak ortak noktada buluşmak için koordinasyon içerisinde kendileri için anlamlı bazı durumlardan feragat etmesi şeklinde tanımlanabilir (Bilgin, 2000: 88). Bu yöntemde, birey sadece kendinin değil, diğer tarafın da ilgi ve beklentilerine hassasiyet gösterir. Getirilen çözümler grupları tam olarak tatmin etmese de gruplarca genel olarak doyum sağlayacak ortak noktada buluşulmaya çalışılır. Sonuç her iki tarafı da genel olarak memnun etmektedir (Eren, 1989: 466).

Uzlaşmada fedakarlık vardır. Ne kazanan vardır, ne de kaybeden. Ancak bu yöntem genellikle geçici çözümler getirir. Bir zaman sonra sorunlar tekrar gün yüzüne çıkmaya başlar. Bu sebeple bu yöntem, çatışmaları çözmek için her daim başvurulacak bir yol olmayabilir. Bu yöntemde, gruplar arasında uzlaşmayı sağlayacak üçüncü bir taraf vardır ve bu üçüncü tarafın etkisiyle sorunlara çözüm aranır. Uzlaşma yöntemi kullanılacaksa çatışmanın kaynağına da dikkat etmek önemlidir. Güç çatışmalarında çözüm için etkili bir yöntem değildir. Güç dağılımının eşit olmadığı durumlarda uzlaşmanın sağlanması zordur; çünkü bir taraf kaybeden olacaktır. Gücün orantılı dağıldığı durumlarda ortak karara varmak daha kolaydır (Aydın, 2010: 369-370).

Hükmetme

Çatışmanın sonlandırılmadığı ve ortak karara varılamadığı durumlarda, güç sahibi yetkili bir kişinin talimat vererek çatışmayı yönetmesi ve hakimiyet kurması durumudur. Burada kişilerarası münasebetten ziyade örgütsel amaç önemlidir. Bu nedenle bir grup amaçlarına ulaşırken, diğer grup ulaşamayabilir (Bilgin, 2000: 87). Hakimiyet kurandan çekinilmesi sebebiyle çatışma gizli olarak sürdürülür (Erdoğan, 2008).

Hükmetme yönteminde, gruplardan birisi kendi ilgi ve beklentilerine o kadar odaklanmıştır ki diğer grubun ilgi ve beklentileri onun için bir anlam ifade etmez (Yağcıoğlu, 1997:15). Sadece aciliyet gerektiren, ilerleyen zamanlarda örgüte zarar verebilecek sorunlarda, haklı ve güçlü olanın belli olduğu durumlarda kullanılacak bir yöntemdir (Gordon, 1993: 461).

Hakimiyet sahibi kimse, çatışmanın devamında fayda görmüyorsa çatışmayı sonlandırmak isteyebilir. Ancak hakim kişinin verdiği kararın herkesçe kabul edilip olması önemlidir. Bir tarafın menfaatine yarayacak karar veren hakim kişi, verdiği karardan dolayı örgüt içerisinde morali bozulmuş bir grup oluşmasına ve bireylerde verim düşüşüne sebep olabilir (Özalp, 1989: 109). Hakim kişinin vermiş olduğu kararın kabul edilip olmamasına bakılmaksızın astlar verilen talimatlara uymak durumunda kalırlar. Süregelen çatışmalarda bu yöntemin kullanılması faydalı olsa da esas olan hakim kişinin yasal güçten ziyade uzmanlık gücünü kullanmasıdır. Verilen

talimatlarla sorunlara acil durumlarda veya kısa süreli çözümler bulunabilir. Diğer taraftan astların duygu ve düşünceleri sürece dahil edilmeyebilir. Bu yöntemde çatışmanın esas sebepleri yok edilmediği sürece problemler çözümsüz kalır ve ilerleyen süreçte çatışmanın tekrar yaşanması kaçınılmazdır. Yöneticilerce verilen emirler sonuç odaklı olduğu için çatışmalar bir süre sonra tekrar gün yüzüne çıkabilir (Gibson vd, 1988: 318).

Kaçınma

Kaçınma yönteminde, çatışmaların bir süre sonra kendiliğinden sona ereceği düşüncesiyle görmemezlikten gelme durumu söz konusudur. Ya da sorunlar fark edilse de sorunların bekletilmesi, işlerin ağırdan alınması, çatışmalarla yüzleşme yerine gizlenme eğilimleri gösterilir. Bunu yapabilmek içinde bürokratik davranışlar sergilenir (Huczynski ve Buchanan, 1991: 565). Ortak hareket yoksa, gruplar çekimser kalma ve geri durma davranışı içerisine girerler. Gruplar sadece karşı tarafın değil, kendi duygu ve düşüncelerini de bastırırlar (Kırel, 1997: 482). Kaçınma davranışında bulunma, bireyin ihtiyaç ve hedeflerine önem vermediği anlamına gelebilir. Birey gergin bir ortamda bulunmamak için bu yöntemi tercih edebilir (Borisoff ve Victor, 1998). Bir diğer ifadeyle, çekilme durumu vardır. Farklı hisler ve fikirler ifade edilmez, çatışma bastırılmaya çalışılır. Ancak kısa vadede etkili bir yöntem olduğu düşünülmektedir (Erdoğan, 2000).

Kaçınma yaklaşımı ancak bir hedefi olan ve kontrol edilen durumlarda başarılı olabilir. Sorunların çözülmesi için zaman bırakılması, bir süre sonra sorunların çözümsüz hale gelmesine sebep olabilir. Aynı zamanda bir grubun kendisini çatışma durumunda geri çekmesi, karşı tarafın dikkate alınmadığı, önemsizmediği izlenimine sebep olacağından tahrik edici olabilir. Fazla kullanılan kaçınma yöntemi bireyde iç çatışmalara sebebiyet verebilir. Ancak kaçınma yöntemi, sorun önemsizse ve yeteri kadar bilgi mevcut değilse, bireyin ya da örgüt ortamının gerilmemesi, gerginse sakinleşmesi için kullanıldığında fayda sağlayabilir. Taraflar arasında sağlıklı bir iletişim kanalı yoksa veya sahip olunan güç eşit değilse, güçsüz tarafın kaçınma yöntemini kullanması etkili olabilir. Ancak bu şekilde sorunların çözülebilmesi için bir süre kazanılabilir (Karip, 2000: 64).

2.3. İlgili Araştırmalar

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Maral (2016)'ın İstanbul'da okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile çatışma çözme stratejileri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik 365 öğretmen ve yöneticiyle yaptığı "Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Çatışma Çözme Stratejileri Arasındaki İlişki" konulu araştırmasında, okul yöneticilerinin en çok gösterdikleri liderlik stiline dönüşümcü liderlik; ardından sürdürümcü liderlik ve en az ise serbest bırakıcı liderlik stiline olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile cinsiyetleri, eğitim durumları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiş; ancak kıdem değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı saptanmıştır.

Esen (2016) tarafından İstanbul'da 252 okulöncesi öğretmenle yapılan "Okulöncesi Eğitim Öğretmenlerinin Algılarında Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Yenilik Yönetimi Arasında İlişki" konulu çalışmasının sonucunda, okul müdürlerinin en çok dönüşümcü liderlik stilini kullandıkları görülmüştür. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermezken; eğitim düzeyine göre anlamlı fark gözlenmiştir.

Dalgıç (2015)'ın İstanbul'da 223 öğretmenle yaptığı "Okul Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişki" isimli araştırmasının sonuç bölümünde, okul müdürlerinin daha çok sürdürümcü liderlik; daha sonra da dönüşümcü liderlik stillerini sergiledikleri bulgulanmıştır. Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik stillerinin öğretmenlerin cinsiyet, eğitim düzeyi, kıdem ve branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Ancak sürdürümcü liderlik stilleri cinsiyet ve kıdem değişkenine göre; dönüşümcü liderlik stilleri ise öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgulanmıştır.

Titrek ve diğerlerinin (2015) İstanbul'da 300 öğretmenle yaptığı "Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Çatışma Yönetimi Stratejileri" isimli çalışmada, okul yöneticilerinin en çok tümleştirme ve uzlaşma

stratejilerini; ödün verme ve kaçınma stratejilerini ara sıra ve hükmetme stratejisini ise az kullandıkları ortaya çıkmıştır. En sık kullanılan çatışma yönetim strateji tümleştirme yöntemi iken; onu takiben sırayla uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve hükmetme stratejileri kullanılmaktadır.

Konak ve Erdem (2015)'in Batman ilinde 1195 öğretmenle yaptığı “Öğretmen Görüşlerine Göre İlkokul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları ile Çatışma Yönetme Stratejileri Arasındaki İlişki” konulu araştırmada, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin en çok tümleştirmeyi daha sonra sırasıyla uzlaşma, kaçınma, ödün verme ve hükmetme çatışma yönetim stratejilerini kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Karataş (2014)'in Edirne’de 16 yönetici ile yaptığı “Cinsiyete Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Nedenleri ve Çatışma Yönetim Stratejileri” isimli çalışmasında okul yöneticilerinin çatışma yönetim stratejisi olarak sırasıyla tümleştirme, uzlaşma, uyma, kaçınma ve hükmetme stratejilerini kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Ocak (2014)'in Erzurum ilinde 604 öğretmenle yaptığı “Okul Müdürü ve Öğretmenlerinin Gösterdikleri Liderlik Stillерinin ve Bu Liderlik Stillерinin Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi” konulu araştırmanın sonucunda, okul müdürlerinin dönüştürücü liderlik stilini nadiren; serbest bırakıcı liderlik stilini ise ara sıra kullandıkları bulgulanmıştır.

Küçükşüleymanoğlu ve Bingöl (2014)'ün Bursa ili Yıldırım ilçesinde 102 öğretmenle yaptığı “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Yöntemlerinin İncelenmesi” adlı araştırmada, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden hükmetme ve ödün verme yöntemlerini çoğunlukla, uzlaştırma, kaçınma ve tümleştirme yöntemlerini ara sıra, az kullandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin kıdemlerine göre 20 yıl ve daha az olan öğretmenler okul yöneticilerinin hükmetme yöntemini daha fazla, uyma yöntemini ise daha az; kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler ise okul yöneticilerinin uzlaşma yöntemini daha fazla hükmetme yöntemini ise daha az kullandıkları görülmüştür.

Özkan (2014)'ın Konya Ereğli'de 450 yönetici ve öğretmenle yaptığı “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Okul Yöneticilerinin Etkililik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin en çok dönüşümcü liderlik stilini; daha sonra ise etkileşimci liderlik stilini kullandıkları görülmüştür.

Kırçan ve Bostancı (2012) İstanbul'un farklı ilçelerinden 289 öğretmen ve 114 yönetici ile “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetmede Kullandıkları Çatışma Yönetimi Stratejileri” adlı çalışmayı yapmış ve sonuç olarak, okul müdürlerinin çatışma yönetimi stillerinden en sık kullandıkları stilin tümleştirme olduğu ve bunu uzlaşma stilinin izlediği bulgulanmıştır.

Arslandaş ve Özkan (2012)'ın Kilis' te 142 öğretmenle yaptığı “İlköğretim Okullarında Görev Yapan öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Yaklaşımlarının İncelenmesi” adlı çalışmada okul yöneticilerinin daha çok tümleştirme stilini, sonra sırasıyla uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve hükmetme stratejilerinin kullandıkları görülmüştür. Cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Nural ve diğerlerinin (2012) 277 öğretmenle yaptığı “Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetimi Yöntemleri” konulu araştırma sonucunda, okul müdürlerinin kullandığı çatışma yönetimi yöntemlerinden uzlaşmanın öğretmenler tarafından algısı kurum içindeki mesleki kıdem arttıkça arttığı belirlenmiştir.

Özmen ve diğerlerinin (2011) Diyarbakır ilinde 30 okul yöneticisi ile yaptığı “Yönetici Görüşlerine Göre Okul Mensuplarının Okullardaki Çatışma Sonuçlarına Yönelik Tavır Alışları” konulu araştırmanın sonuç bölümünde, okul yöneticilerinin çatışmaları yönetirken genellikle tümleştirme ve uzlaşma yolunu tercih ettikleri sonucu elde edilmiştir.

Fırat (2010)'ın İzmir ilinde 519 öğretmenle yaptığı “Öğretmen Algılarına Göre Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetimi Stratejilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” konulu çalışma sonucunda, okul müdürlerinin

çatışma çözme stratejilerinden en fazla kaçınmayı, daha sonra hükmetme ve uzlaşma stratejilerini kullandıkları görülmüştür. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin görüşleri cinsiyet, kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterirken; eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Töremen ve Yasan (2010)'ın Malatya'da 251 öğretmenle yaptığı "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri" konulu araştırmanın sonucunda ilköğretim okul yöneticilerinin genel olarak dönüşümcü liderlik sergilediği bulunmuştur.

Çetin (2009) tarafından İstanbul ilinde yer alan temel eğitim kurumlarında çalışan 310 öğretmenle yapılan "İlköğretim Öğretmenlerinin ve Müdür Yardımcılarının Algılarına Göre Müdürlerinin Liderlik Yeterlilikleri" konulu çalışmasında, okul müdürlerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinden ortaya çıkan sonuca göre okul müdürlerinin liderlik yeterliliklerinin ortalamadan yüksek olduğu bulunmuştur.

Yavuzylmaz (2008)'in İstanbul ilinde 377 öğretmenle yaptığı "Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Liderlik Özelliklerinin Çatışma Yönetimini Yönetme Düzeylerinin Belirlenmesi" konulu araştırmasında, okul yöneticilerinin gösterdiği liderlik davranışlarının takipçileri tarafından benimsenmesinde ve liderlik algılarında yaş, medeni durum, mesleki kıdem gibi değişkenlerin bir etkisi olmadığı görülmüştür. Öte yandan öğretmenlerin mevcut okullarındaki görev sürelerinin ise manidar düzeyde farklılık oluşturduğu bulunmuştur. Bu kapsamda aynı okulda uzun yıllar (10 yıl ve üzeri) çalışan öğretmenlerin, daha kısa süre (1-5 yıl arası) çalışanlara göre kurum yöneticilerinin gösterdikleri liderlik davranış seviyelerini daha pozitif gördükleri bulunmuştur.

Cemaloğlu (2007)'nin Ankara, Yozgat, Kastamonu ve Van illerinde resmî 25 ilköğretim ve ortaöğretim okulunda görev yapan toplam 500 öğretmenle yaptığı "Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı çalışmanın sonucunda okul yöneticilerinin liderlik stillerinin, öğretmenlerin

cinsiyetine, medeni durumlarına, kıdemlerine göre farklılık gösterirken, branşlarına göre farklılık göstermediği bulgulanmıştır.

Acar (2006) tarafından Ankara ilinde 450 öğretmenle yapılan ‘‘Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Bu Çatışma Yönetim Stillerinin Öğretmenlerin Stres Düzeylerine Etkisi’’ konulu araştırmada, okul yöneticilerinin öğretmenlerle olan çatışmalarda sıklık derecesi açısından en fazla hükmetme, en az ise ödün verme metodunu kullandıkları tespit edilmiştir. Araştırmada, okul yöneticilerinin kullandıkları başka çatışma yöntemlerinin de sıklık düzeylerine göre uzlaşma, tümleştirme, kaçınma şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticileri çatışma durumunda tümleştirme, ödün verme, kaçınma ve uzlaşma yöntemlerini kullandıkça öğretmenlerin stres yaşama durumları ve seviyeleri düşük olurken, hükmetme yönteminde bu durumun tam tersi olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçları cinsiyet açısından incelendiğinde ise kadın öğretmenler okul yöneticilerinin hükmetme metodunu daha sık uyguladıkları görüşüne sahip oldukları, ayrıca hükmetme yönteminin daha fazla strese neden olduğu, uzlaşma yönteminin stres düzeyinin düşürdüğü tespit edilmiştir.

Kandemir (2006)’ın Bolu ilinde 300 öğretmen ve 55 yönetici ile yaptığı ‘‘Ortaöğretim Okullarında Yöneticilerle Öğretmenler Arasındaki Örgütsel Çatışma ve Uzlaşma Alanları’’ konulu araştırmasının sonuçlarında öğretmenler ile yöneticilerin çatışma düzeylerinin düşük olmakla birlikte çatışmaya sebep olan meselelerde orta düzey uzlaşma olduğunu ifade etmiştir.

Kılıç (2006)’ın İstanbul ilinde 352 öğretmenle yaptığı ‘‘Özel Okul Öğretmenlerinin Çatışma Yaklaşımları ile Çatışmayı Yönetme Stilleri’’ konulu araştırmasında bazı değişkenlere göre çatışma yaklaşımları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın sonucunda yaşa ve görev kademesine göre manidar düzeyde farklılıklar görülmüştür. Ayrıca araştırma sonuçları incelendiğinde, tümleştirme ve uzlaşma metotları çok sık uygulanırken, diğerlerini kullanma sayısına göre ödün verme, kaçınma ve hükmetme şeklinde sıralamıştır. Bununla birlikte araştırmada uygulanan çatışma yönetim metotlarının cinsiyet ve hizmet süresi değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Öte yandan, öğretmenlerin çatışma yaklaşımları ile çatışmaları yönetmede uyguladıkları

yöntemler ile anlamlı bir ilişki bulunamamıştır; çatışma yaklaşımları ile tümleştirme ve hükmetme stilleri .05 düzeyinde, ödün verme ve kaçınma stilleri arasında .01 düzeyinde negatif ilişkiler bulgulanmıştır.

Şahan (2006)'ın İstanbul ilinde 261 öğretmenle yaptığı "Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Bunun Öğretmen Stres Düzeylerine Etkisi" konulu araştırma sonucunda müdürlerin sıklıkla tümleştirme, en az ise ödün verme yaklaşımlarını uyguladıkları ve hükmetme metodunun ise stres düzeyini yükselttiğini, ödün vermenin ise stres düzeyini düşürdüğünü bulgulanmıştır. Ayrıca, bayan öğretmenlerin erkeklere göre çatışma sırasında daha fazla stres belirtileri gösterdiklerini ve meslek lisesi yöneticilerinin diğer okul yöneticilerine nazaran daha fazla hükmetme metodunu benimsediklerini tespit etmiştir. Bununla birlikte yöneticiler hükmetme yöntemini daha çok 25 yaşından küçük öğretmenlere uyguladıklarını belirtmiştir.

Yakut (2006)'un İstanbul ilinde 38 eğitim yöneticisi ve 342 öğretmenle yaptığı "Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" konulu okul yöneticileri üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında onların yapıyı kurma üzerine gerçekleştirdiği uygulamaların anlayış göstermeye göre daha sık ve tutarlı bir şekilde gösterdiklerini tespit etmiştir. Ayrıca yöneticiler kendilerini öğretmenlere nazaran daha iş odaklı ve daha fazla insan merkezli tanımlamışlardır. Öte yandan müdür yardımcılara göre işe odaklılıkta kendilerini daha üstün seviyede görürlerken insan merkezlilikte ise müdür yardımcılarıyla kendilerini eşit düzeyde görmektedir.

Öztaş (2005) tarafından Antalya ilinde farklı sektörlerde çalışan 115 yönetici üzerinde gerçekleştirilen "Örgütsel Çatışma Yönetiminde Cinsiyet Faktörünün Etkisi" konulu araştırmanın bulguları incelendiğinde, çatışma çözme yöntemleri arasında en sık bütünleştirme metodunun kullanıldığını tespit etmiştir. Ayrıca diğer çatışma çözme yöntemlerini kullanma sıklığına göre uzlaşma, baskı, uyma ve kaçınma şekilde sıralamıştır. Öte yandan araştırma sonuçlarına göre alt kademedekilerle yöneticiler arasındaki çatışma süreçlerinde yöneticilerin çatışmalarla başa çıkma yöntemleri yaş ve eğitim değişkenlerine göre farklılaşmamaktadır.

Çağlar, Yakut ve Karadağ (2005) tarafından İstanbul ilinde 38 eğitim yöneticisi ve 380 öğretmenle gerçekleştirilen “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Kişilik Özellikleri Ve Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi” konulu çalışmada, öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri arasında yapıyı kurma, anlayış gösterme davranışında temel eğitim kurumları yöneticilerinin uygulamalarında manidar farklılıklar belirlenmiştir. Araştırmacılar, ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin görüşlerinde okul yöneticilerinin, yapıyı kurmaya yönelik liderlik uygulamaları yüksek düzeyde bulunmuştur.

Aksu (2003) tarafından D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesinde görevli 136 öğretim elemanı ile gerçekleştirilen “Örgütsel Çatışma Yönetimi” konulu araştırmada, öğretim elemanlarınca en çok tümleştirme, en az da kaçınma yönetiminin kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Yöneticilerin çatışmayı yönetim stratejilerinde öğretim elemanlarının cinsiyetlerine göre sadece kaçınma yönetiminde anlamlı farklılık görülmüştür. Yöneticilerin çatışmayı yönetim stratejilerinde öğretim elemanlarının kıdemlerine göre farklılık görülmüştür.

Çalışkan (1999)’ın İzmir ilinde 20’si merkez ve 36’sı diğer ilçelerde olmak üzere 56 ilköğretim okulunda yaptığı “İzmir’de İlköğretim Okullarının ve Yöneticilerinin Özellikleri İle Örgütsel Çatışma Düzeyleri” konulu araştırmasında yaş, kıdem ve eğitim değişkenlerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre çatışma düzeyi 45 yaşın üstündeki yöneticilere sahip okullarda en yüksek, 20-32 yaş aralığında yöneticilerin bulunduğu kurumlarda ise en düşük düzeyde çatışmaların görüldüğü bulunmuştur. Kıdem değişkenine göre ise 17 yıl ve üstünde yöneticilik yapan okul müdürlerinin çatışma düzeyinin diğer kıdem kategorilerine göre daha yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Ayrıca, yöneticilik eğitimi alan müdürlerin kurumlarında örgütsel çatışma düzeyinin eğitime katılmayanlara göre yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Akın (1998)’ın yaptığı “İşletmelerde Çatışma Yönetiminde İletişimin Yeri ve Önemi” konulu çalışmada büyük kitlesel şirketlerde çalışanların çatışma yoğunluğunu, durumlarını ve yaşanan iletişim süreçlerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre bu şirketlerde görev yapanların %73 diğer çalışanlarla çatışma

yaşamakta ve bu durumun nedeni olarak %60 oranında yetki ve sorumluluğun net olmadığı görüşünün hâkim olduğu bulunmuştur. Firmaların kendi içerisindeki iletişim yapıları incelendiğinde ise emir verme, uyarma ve yönlendirme mesajlarının pozitif etki oluşturacak mesajlara göre daha fazla sayıda kullanılmaktadır. Bununla birlikte, bu firmalarda çatışmayı artıran diğer etkenler çok sık emir verilmesi, gerginlik, tüm görüşlerin dikkate alınmaması, ihtiyaçlar doğrultusunda ve örgütteki değişimlerde yetersiz bilgi paylaşımı olarak belirlenmiştir.

Bozkan (1998)'ın yaptığı ‘‘İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri ile Branş Öğretmenleri Arasındaki Çatışma Nedenleri’’ konulu araştırmasında, öğretmenlerin görüşlerinin görev, cinsiyet ve mesleki deneyim faktörlerine göre manidar olarak farklılaştığını tespit etmiştir. Örgütsel yapının sebep olduğu çatışma nedenleri incelendiğinde ise öğretmen görüşlerinin görev ve cinsiyet değişkenlerinde fark manidarken, mesleki deneyimleri açısından ise istatistiksel olarak manidar farklılık görülmemiştir. Ayrıca, bireysel nedenlerden meydana gelen çatışmalarda öğretmenler arasında görev ve cinsiyet açısından manidar fark varken, mesleki deneyimlerine göre yoktur.

Elma (1998) tarafından gerçekleştirilen ‘‘Okulu Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Yeterlikleri’’ konulu çalışmada ise öğretmen ve yöneticilerin çatışmaya ilişkin görüşlerinde manidar fark ya da farklar bulunamamıştır. Kurumda çatışmaya nedeni olarak iletişim engellerini tanımlayabilme, çatışmaya taraf olanların amaçlarını bütünleştirebilme ve tarafların tepkilerini öngörebilme yeterliklerine dair, yönetimdekiler kendilerini olması gerektiğinden fazla yeterli olduklarını düşünürken, öğretmenlerin görüşleri biraz yeterli seviyesinde kalmıştır. Ayrıca örgütte yaşanan çatışmaları, örgütün hedef ve amaçları istikametinde yönlendirebilme yeterliliği üzerinde, öğretmenler ile okul müdürlerinin düşüncelerinde istatistiksel olarak manidar farklılıklar bulunmuştur.

Ural (1997)'ın Bolu ilinde 61 ilköğretim okulu yöneticisi ile bu okulların I. ve II. Kademe öğretmenleriyle yaptığı ‘‘İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Yöntemleri’’ konulu çalışmasına göre ilkokul müdürleri, öğretmenleriyle yaşanan çatışmaları yönetirken her zaman uzlaşma ve problem çözme stratejilerini; genellikle kaçınma stratejisini; ara sıra da

ödün verme stratejisini kullandıklarını; hükmetme stratejisini ise hiçbir zaman tercih etmediklerini söylemişlerdir. İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürünün çatışmalara yaklaşımda her zaman problem çözme stratejisini; genellikle uzlaşma, ödün verme ve kaçınma stratejilerini, ara sıra ise hükmetme stratejisini kullandıklarını belirttikleri görülmüştür. Ortaokul öğretmenlerinin ise okul müdürlerinin çatışmalara yaklaşımda genellikle uzlaşma, kaçınma ve problem çözme stratejilerini, ara sıra ise hükmetme ve ödün verme stratejilerini kullandıklarını ifade ettikleri görülmüştür.

Özel (1996)'ın Niğde ilinde iki kamu örgütünde 85 farklı statüde çalışan memurla yaptığı "Kamu Örgütlerinde Çatışma ve Verimliliğe Etkisi" konulu çalışmasının sonucunda şu ifadelere yer vermiştir: Her iki kamu örgütünde basit düzeyde çatışmalar görülmekte olup, personellerin birbirine yaklaşımları olumlu seviyededir. En çok çatışma yaşıtan dört sebep şu şekildedir: Ücretin farklılığı, gelişim imkanının az olması, görev dağılımı (işlerin birbirine bağlılığı) ve iletişim kanallarındaki tıkanıklık veya denetimin ne şekilde yapıldığı. Bu iki kurumda da yaşanan çatışmaların kişiler arası olumlu bir yarış başlatacağı, bu kişiler arası olumlu yarışında verimlilik olarak örgüte geri dönüt olacağı görüşü benimsenmemiştir. Kamudaki örgütlerde çatışmanın olumlu bir yarışa, gelişime ve iyileşmeye yol açmaması; bir başka deyişle çatışmanın örgütün verimliliğine katkı sağlayacağı savı kabul görmemiştir.

Kara (1995)'nın "Orta Dereceli Okullarda Görevli Okul Yöneticilerinin Örgütsel Çatışmaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi" konulu araştırmasına göre; okul müdürlerince çatışmanın okula vereceği zararların başında öğretmenlerde görülecek verim düşüklüğü, okul etkililiği ve kalitesinin azalması, okuldaki olumlu iklimin bozulması, toplumsal olaylara ve kötü niyetli örgütlere öğrenci kaymasına zemin hazırlaması geldiği görüşündedirler. okul müdürleri çatışmanın faydaları olarak da örgüt içerisinde öğretmenlerin karşılıklı gösterecekleri hoşgörü ile demokratik bir örgüt ikliminin oluşması; yapılan toplantılarda farklı fikirlerden güzel şeylerin kararlaştırılması ve bu durumun yönetimin lehine olması, herkesin hatasını görmesi ve kabul etmesi, çatışmaların çözülmesi durumunda özellikle yönetime güven duygusunun artması ve çatışma sebeplerinin idarecilerce öngörülüp çözüme kavuşturulması olarak ifade edilmiştir. İdareciler; net olmayan görev dağılımı, sınırlı

kaynaklar, yetersiz iletişim ve yapılacak işin tam olarak belirlenmemesinin çatışma sebepleri olarak görülüp, ödüllendirmedeki farklılıklar, kişilik farklılıkları ve kaynak bağımlılığının çatışma sebebi olarak “az” algılamaktadırlar. İdarecilerin çatışmaya yaklaşımda, yetki kullanma ile problem çözme stratejilerini tercih ettikleri; oylama yöntemini ise az kullandıkları ortaya çıkmıştır. Okul yöneticileri çatışmaların çözümünde, ifade etmişlerdir. Okul müdürleri çatışmalara yaklaşımda; yatıştırma, uzlaşma, üçüncü tarafın hakemliği, kayıtsız kalma yöntemlerini ve kaçınma stratejilerini hiç benimsemediklerini belirtmişlerdir.

Korkmaz (1994)’ın Ankara ilinde 60’sı yönetici 285 öğretmenle yaptığı “Örgütlerde Çatışma ve Nedenleri” konulu araştırmasının sonucunda, genel liselerde görevli idareci ve öğretmenler, sahip oldukları politik tutum ve davranışların, bürokrasinin, mesleğe bakış ve bireysel değer ve düşüncelerin, gösterilen tavır ve davranışlar ile iletişimdeki bozuklukların okullarda çatışmaya sebep olabileceğini söylemişlerdir. Görev türü ve cinsiyet değişkenlerinin çatışmalarda etkin bir sebep olduğu; öğrenim durumu ile mesleki kıdemin çatışma konularında etkili bir faktör olmadığı görülmüştür.

Gümüşeli (1994)’nin İzmir ilinde 87 okul müdürü ile 249 öğretmenle yaptığı “İzmir Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler ile Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri” konulu araştırmanın sonuçları şöyledir: İdarecilerin çatışmaya yaklaşımda her zaman tümleştirme stratejisini; ara sıra kaçınma ve ödün verme stratejisini; az derecede hükmetme stratejisini; çoğunlukla da uzlaşma stratejisini benimsedikleri öğretmenlerin görüşleri sonucunda ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin kendi aralarındaki çatışmalarda idarecilerin çoğunlukla uzlaşma ve tümleştirme; ara sıra kaçınma ve ödün verme; az derecede de hükmetme stratejilerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Müdürlerin çatışma yönetim stili derecelerine ilişkin, mezun olunan okul, cinsiyet, okulun türü, çevresi, büyüklüğü, yaş, meslek kıdemi, okuldaki kıdem değişkenlerinin öğretmenlerin algılarında manidar bir farklılık oluşturmamıştır. Demografik değişkenlere açısından öğretmenlerin kullanılan çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin algılamalarında değişikliğe rastlanmamıştır. Öğretmenler, müdürlerin tümleştirme stratejisini daha çok kullanırken, kaçınma stratejisini de daha az kullandıklarını belirtmişlerdir.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Oluremi (2008) sonucunda liderlik stilleri ve okul öğrenme kültürü arasında önemli bir ilişkinin olduğu, transformasyonel liderlik ile olumlu bir öğrenme-öğretme ortamının yakalandığı ve müdürlerin transformasyonel liderlik konusunda eğitim ya da seminer çalışmaları ile desteklenmeleri gerektiği bulgularına ulaşmıştır.

Dillard (2005)'ın 104 erkek ve 91 bayan müdür yardımcısı üzerinde yaptığı “Texas Ortaokul Müdür Yardımcılarının Cinsiyetleri ile Çatışma Yönetim Stilleri Üzerine Betimsel Bir Çalışma” konulu çalışmasında müdür yardımcılarının çatışma yönetim stillerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Brewer, Mitchell ve Weber'in (2002) yürüttükleri çalışmanın sonuçlarına göre erkek yöneticiler hükmetme yöntemini kadınlara göre daha fazla kullanmaktadır. Kaçınma yöntemini ise kadın yöneticilerin daha fazla kullandıkları görülmüştür. Yine çalışmanın sonuçlarına göre androjen (çift cinsiyetli) cinsiyet rolüne sahip yöneticilerin tümleştirme yöntemini daha fazla kullandıkları belirlenmiştir. Statü değişkeni incelendiğinde ise yüksek örgütsel statüye sahip bireylerin tümleştirme yöntemini; kaçınma ve ödün verme stratejilerini de düşük statüde olanların fazlaca tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Cardona (1995) yürüttüğü çalışmada öğrencilerin çatışma yönetiminde uzlaşma ve kaçınma yöntemlerini fakülte üyelerinden daha az kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca çalışma sonuçları çatışma yönetimin stratejilerinden hükmetme ve kaçınma stratejilerinin öğrencilerce fakülte üyelerine göre çok daha fazla kullandığı ortaya koyulmuştur. Kadınlar kaçınma yöntemini erkeklere göre daha sık kullanmaktadırlar.

Monchak (1993)'ın Pennsylvania'da bulunan 15 okulda görev yapan 20 okul yöneticisi ve 237 öğretmen üzerinde yaptığı “İlköğretim Okullarında Örgütsel Yapı, Çatışma Çözme ile Örgütsel Bağımlılık Arasındaki İlişkiler” isimli araştırmasında, yöneticilerin öğretmenlere göre daha fazla uzlaşma eğiliminde olduğunu göstermiştir. Yöneticiler çatışmaları yönetirken okulun bürokratik yapısından etkilenmektedir. Kaçınma yöntemini yüksek bürokratik eğilime sahip

olan idarecilerce sıkça tercih edilmektedir. Çalışmanın sonuçlarına göre idareci ve öğretmenlerin okullara bağlılık ve bürokratik yapıya dair görüşlerinde anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Hoover (1990)'ın Pennsylvania'daki 24 lisede görev yapan 510 öğretmenle yaptığı “Lise Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Davranışları, Çatışma Miktarı ve Örgütsel İklim Arasındaki İlişkiler” konulu araştırmasında, açık okul iklimi ile sorun çözme, ödün verme ve uyma eylemleri arasında anlamlı düzeyde olumlu ilişkiye rastlamıştır. Öte yandan, Hoover açık okul iklimi ile hükmetme ve kaçınma eylemleri arasında anlamlı düzeyde olumsuz bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca bahsi geçen çalışmada açık iklimi sahip olan okullarda çatışma yaşanma durumunun az olduğu sonucuna varılmıştır. İdarecilerce ödün verme, problem çözme, ve uyma yöntemlerinin benimsendiği okullarda düşük oranda çatışma yaşanırken; kaçınma ve hükmetme yöntemlerinin tercih edildiği okullarda daha sık oranda çatışma yaşanmaktadır.

Adams (1989)'ın Pennsylvania'da yaklaşık 25 öğretmenle yaptığı “Ortaokullarda Çatışma, Çatışma Yönetim Stilleri ve Örgütsel Bağlılığın Algılanması” isimli araştırmasında, yöneticilerin tercih ettiği çatışma yönetim stilleri okuldaki çatışma düzeyini etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Çalışma sonuçlarına göre idarecilerce hükmetme ve kaçınma yöntemlerinin benimsendiği okullar, en çok çatışma yaşanan okullardır. Yöneticilerin çatışma yönetim stratejileri, eğitim programlarına katılma, cinsiyetleri ve mezun olunan okul gibi değişkenler öğretmenlerin algılarında farklılıklar oluşturmuştur. Örgüte bağlılık düzeyi, öğretmenlerin idarecilerden gördüğü destek ve yenilikçi programlar geliştirebilme özgürlüğüne paralel olarak artmaktadır. Problem çözme yönteminin idarecilerce daha sık tercih edildiği görülmüştür. Aynı zamanda, hükmetme yöntemi daha çok yöneticilerce problem çözme stratejisi yetersiz kaldığı durumlarda kullanılmaktadır.

3. YÖNTEM

Yöntem bölümünde araştırmanın modeli, evreni ve örneklem, veri toplama araçlarının özellikleri ile verilerin çözüm teknikleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada okul müdürlerinin sahip oldukları liderlik stilleri ile kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ilişkin öğretmen algıları demografik değişkenlerine göre belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma bu yönüyle tarama modelinde betimsel çalışmadır. Tarama modeli önceden veya mevcut olan bir durumu olduğu şekliyle betimleyen inceleme modelidir. İncelemeye tabi olan ne ise, doğal halinde ve ortamında betimlenir (Karasar, 2015: 77).

Araştırmada aynı zamanda öğretmenlerin okul müdürlerinin sahip oldukları liderlik stilleri ile kullandıkları çatışma yönetim stillerine ilişkin algıları arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma bu yönüyle ilişkisel modeldedir. İki den fazla değişkenin ilişkisini ve neden-sonuç bağlantısını belirlemek için ilişkisel modelde araştırma yapılır (Karasar, 2015: 81).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Evren olarak, İzmir ili Büyükşehir Belediyesi'nin sınırları dahilinde bulunan resmi Anadolu Liselerinde görevli öğretmenler seçilmiştir. İlçeler bazında Anadolu Liseleri sayısı ve bu liselerde görev yapan öğretmen sayıları İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü resmi internet sayfasından 20.09.2016 tarihinde alınmıştır. İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan 2016-2017 eğitim öğretim yılı verilerine göre İzmir ili Büyükşehir Belediyesi'nin sınırları içerisindeki 29 ilçesinde (Karaburun ilçesinde Anadolu Lisesi bulunmamaktadır.) 113 resmi Anadolu Lisesi ve bu liselerde görev yapan toplam 4792 Anadolu Lisesi öğretmenin görev yaptığı tespit edilmiştir. Bilgilerin doğruluğu ve verilerin doğru alınıp alınmadığı farklı tarihlerde kontrol edilmiş, güncellemeler yapılmıştır.

Tablo 2 : İzmir İli İlçelerinin Gelişmişlik Düzeyine Göre Sınıflandırılması ve Okul ile Öğretmen Sayıları

Gelişmişlik Düzeyi	İlçeler	Resmi Anadolu Lisesi	Öğretmen Sayısı
1. derece	Balçova	3	136
	Bayraklı	3	164
	Buca	8	397
	Bornova	9	504
	Çiğli	5	193
	Gaziemir	3	134
	Güzelbahçe	3	104
	Karabağlar	10	461
	Karşıyaka	9	459
	Konak	10	548
	Narlıdere	2	87
	TOPLAM	65	3187
	Aliğa	5	159
	Çeşme	3	84
	Dikili	1	33
2. derece	Foça	1	25
	Karaburun	0	0
	Kemalpaşa	4	119
	Menderes	3	113
	Menemen	4	153
	Seferihisar	2	66
	Selçuk	2	60
	Torbalı	4	120
	Urla	2	95
	TOPLAM	31	1027
3.derece	Bayındır	3	67
	Bergama	4	159
	Beydağ	1	21
	Kiraz	1	27
	Kınık	1	30

Ödemiş	4	159
Tire	3	115
TOPLAM	17	578
İZMİR İLİ TOPLAM	113	4792

Kaynak: İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Araştırmada örnekleme yöntemi olarak oranlı örnekleme yöntemi benimsenmiştir. İzmir Kalkınma Ajansı verileri kullanılarak İzmir ili ilçeleri gelişmişlik düzeylerine göre üç alt evrene ayrılmıştır. Böylelikle her evrenin sahip olduğu sosyo-ekonomik farklılıkların homojen hale getirilmesi amaçlanmıştır. Oranlı örnekleme yöntemi ile her bir alt evrenden basit yansız birim çekme işlemi ile eleman örnekleme yapılır. Her bir alt evrenden alınacak eleman miktarı o alt evrenin bütün evren içindeki payı oranında belirlenir. Her alt evrenden genel evrendeki oranına göre eleman alınır. Alt tabakadaki birim sayısı evrendeki birim sayısına bölünerek o tabakanın evrendeki temsil yüzdeliği bulunur. Bulunan yüzdelik ile evrenin tamamı ters orantı işlemine tabi tutulduğunda o tabakayı temsil edecek kişi sayısına ulaşılır. Bu yöntem, değişkenlerin cinsiyet, sosyal, kültürel gibi farklı özelliklere sahip olması durumunda kullanılmaktadır (Karasar, 2015: 113).

Tablo 3 : $\alpha=0.05$ İçin Örneklem Büyüklükleri

Evren	+/-0.03 örnekleme			+/-0.05 örnekleme hatası			+/-0.10 örnekleme hatası		
Büyük- lülüğü	hatası (d)			(d)			(d)		
	p=0.5	p=0.8	p=0.3	p=0.5	p=0.8	p=0.3	p=0.5	p=0.8	p=0.3
	q=0.5	q=	q=0.7	q=0.5	q= 0.2	q=0.7	q=0.5	q= 0.2	q=0.7
		0.2							
100	92	87	90	80	71	77	49	38	45
500	341	289	321	217	165	196	81	55	70
750	441	358	409	254	185	226	85	57	73
1000	516	406	473	278	198	244	88	58	75
2500	748	537	660	333	224	286	93	60	78
5000	880	601	760	357	234	303	94	61	79
10000	964	639	823	370	240	313	95	61	80
25000	1023	665	865	378	244	319	96	61	80
50000	1045	674	881	381	245	321	96	61	81

100000	1056	678	888	383	245	322	96	61	81
1000000	1066	682	896	384	246	323	96	61	81

Kaynak: (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004: 50)

Araştırmacılara bir kolaylık olması bakımından $\alpha = 0.05$ için ± 0.03 , ± 0.05 ve ± 0.10 örnekleme hataları için farklı evren büyüklüklerinden çekilmesi gereken örneklem büyüklükleri hesaplanarak Tablo 3’de verilmiştir. Bu çizelge sadece araştırmacılara bir yol göstermek amacıyla hazırlanmıştır. Tablo 3’e bakıldığında, örnekleme hatasını azaltmak için örneklem büyüklüğünün artırılması gerektiği görülmektedir. Diğer yandan seçilen hata payına göre belli bir değerden sonra örneklem büyüklüğünün artmasına gerek olmadığı söylenebilir. (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004: 49-50).

Gelişmişlik Düzeyi	Oranlı Örneklem Yüzdeliği	Oranlı Örneklem Sayısı
1. derece ilçeler	$100 \cdot 3187 / 4792 = 0,67$	$67 \cdot 356 / 100 = 239$
2. derece ilçeler	$100 \cdot 1027 / 4792 = 0,21$	$21 \cdot 356 / 100 = 75$
3. derece ilçeler	$100 \cdot 578 / 4792 = 0,12$	$12 \cdot 356 / 100 = 42$

Buna göre, İzmir ilinde 2016-2017 resmi Anadolu Liselerinde görev alan 4792 öğretmenlerden gelişmişlik düzeyine göre 1. derece gelişmiş bölgenin %67’sine tekabül eden 239; 2. derece gelişmiş bölgenin %21’ine tekabül eden 75 ve 3. derece gelişmiş bölgenin %12’sine tekabül eden 42, toplamda 356 öğretmen örneklem olarak seçilmiştir.

Araştırmanın yapılacağı ilçeler ve ilçelerdeki uygulama yapılacak okulların ismi yazılarak kura çekilmiştir. Örnekleme, 8 ilçeden 18 Anadolu Lisesi oluşturmuştur. Aliağa ilçesinde mevcut 5 Anadolu Lisesinden 2 tanesi, Bayraklı ilçesindeki 3 Anadolu Lisesinden 3 tanesi, Bayındır ilçesindeki 3 Anadolu Lisesinden 2 tanesi, Bergama ilçesindeki 5 Anadolu Lisesinden 1 tanesi, Çiğli ilçesindeki 5 Anadolu Lisesinden 4 tanesi, Güzelbahçe ilçesindeki 3 Anadolu Lisesinden 3 tanesi, Kemalpaşa ilçesindeki 4 Anadolu Lisesinden 1 tanesi, Urla ilçesindeki 2 Anadolu Lisesinden 2 tanesi örnekleme alınmıştır. Kura sonucu seçilen

ilçeler, ilçelerdeki okul sayısı, öğretmen sayısı ve geçerli olan anket sayıları Tablo 4’de gösterilmiştir.

Tablo 4 : Örneklemin İlçe, Okul, Öğretmen Sayısına Göre Dağılımı ve Geçerli Kabul Edilen Ölçek Sayıları

Gelişmişlik Düzeyi	İlçeler	Resmi Anadolu Lisesi	Örnekleme Alınan Anadolu Lisesi Sayısı	Ölçeği Geçerli Sayılan Öğretmen Sayısı
1. derece	Bayraklı	3	3	103
	Çiğli	5	4	107
	Güzelbahçe	3	3	58
2. derece	Aliaga	5	2	46
	Kemalpaşa	4	1	30
	Urla	2	2	26
3. derece	Bayındır	3	2	23
	Bergama	5	1	37
TOPLAM	8	32	18	430

Kaynak: İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü

550 öğretmene ölçek dağıtılmış ve geçersiz olanlar elendikten sonra 430 ölçeğin değerlendirmeye değer olduğu görülmüştür. Tablo 5’te ölçekleri geçerli sayılan örnekleme dahil öğretmenlerin kişisel bilgilerine esas veriler sunulmuştur.

Tablo 5 : Ölçeği Geçerli Sayılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	N	%
Kadın	277	64,4
Erkek	153	35,6
Toplam	430	100,0
Medeni durum	N	%
Evli	353	82,1
Bekar	77	17,9
Toplam	430	100,0

Eğitim Düzeyi	N	%
Eğitim Enstitüsü- Ön Lisans	10	2,3
Lisans	334	77,7
Lisansüstü	86	20,0
Toplam	430	100,0
Kıdem	N	%
1-5 yıl	41	9,5
6-10 yıl	39	9,1
11-15 yıl	57	13,3
16-20 yıl	115	26,7
21 yıl ve üzeri	178	41,4
Toplam	430	100,0
Branş	N	%
Sosyal Alanlar	246	57,2
Fen- Matematik Alanları	143	33,3
Sanat- Spor Alanları	41	9,5
Toplam	430	100,0

Tablo 5'e göre, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin % 64,4'ü erkek, % 35,6'sı kadındır. Öğretmenlerin % 82,1'i evli, % 17,9 u bekardır. % 2,3 ü eğitim enstitüsü veya ön lisans, % 77,7'i lisans ve % 20'i lisansüstü eğitim mezunudur. % 9,5'i 1-5 yıl; % 9,1'i 6-10 yıl; % 13,3'ü 11-15 yıl; % 26,7 si 16-20 yıl ve % 41,4 ü 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Ayrıca, öğretmenlerin % 57,2'si sosyal alanlarda, % 33,3'ü fen- matematik alanlarında ve % 9,5'i sanat- spor alanlarında branş öğretmenidir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan ölçeklerden birincisi Rahim (1983) tarafından geliştirilip, Gümüşeli (1994) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ve okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejilerini belirlemeye yarayan “Çatışma Yönetim Stilleri Ölçeği” olup; hesaplamalarda 1 ile 5 arasındaki aralık genişliği 0.8 olarak bulunmuştur. Anket, 1. boyut Tümlleştirme Yöntemi (1, 5, 12, 22, 23, 28); 2. boyut Ödün Verme Yöntemi (2, 11, 13, 19, 24); 3. boyut Hükmetme Yöntemi (8, 9, 18, 21, 25 4); 4. boyut Kaçınma Yöntemi (3, 6, 16,17, 26, 27, 5) ve 5. boyut Uzlaşma

Yöntemi (4, 7, 10, 14, 15, 20) olmak üzere toplam 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Güvenirlik hesaplamalarında elde edilen korelasyon katsayısı, öğretmenler için .88 bulunmuştur. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin yapılan testlerin sonucunda 1. Bütünleştirme Yönteminin .947; 2. Ödün Verme Yönteminin .850; 3. Hükmetme Yönteminin .807; 4. Kaçınma Yönteminin .676 ve 5. Uzlaşma Yönteminin .895 olduğu görülmüştür. Ölçme aracı maddelerinin derecelendirilmesinde 5’li Likert türü ölçekten yararlanılmıştır. Öğretmenlerden her maddenin karşısında bulunan “Her Zaman”, “Sık sık”, “Ara sıra”, “Nadiren” ve “Hiçbir zaman” seçeneklerinden birinin işaretlemeleri istenmiştir. Hesaplama sonucu 1 ile 5 arasındaki aralık genişliği 0.8 olarak belirlenmiştir. Sıklık dereceleri Her Zaman (4.20-5.00); Sık Sık (3.40-4.19); Arasıra (2.60-3.39); Nadiren (1.80-2.59) ve Hiçbir Zaman (1.00-1.79) olarak bulgulanmıştır.

Kullanılan ikinci ölçek ise Bass (1985) tarafından geliştirilip, Aksu (2014) tarafından Türkçe’ye uyarlanan ve dil geçerliği .998 olarak bulunmuş olan “Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği” (MLQ)’dir. Hesaplama sonucu 1 ile 5 arasındaki aralık genişliği 0.8 olarak belirlenmiştir. Anket, 1.boyut Dönüşümcü Liderlik (2, 6, 8, 9, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 21, 23, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 34, 36); 2. boyut Etkileşimci Liderlik (1, 4, 11, 16, 22, 24, 27, 35) ve 3. boyut Serbestlik Tanıyan Liderlik (3, 5, 7, 12, 17, 20, 28, 33) olmak üzere 3 boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin yapılan testlerin sonucunda 1. Dönüşümcü Liderlik .942; 2. Etkileşimci Liderlik .886 ve 3. Serbestlik Tanıyan Liderliğin .946 güvenirlik katsayısına sahip olduğu görülmüştür. Ölçme aracı maddelerinin derecelendirilmesinde 5’li Likert türü ölçekten yararlanılmıştır. Hiçbir zaman (1), Arada Bir (2), Bazen (3), Sıklıkla (4) ve Her zaman (5) olarak SPSS programına kodlanmıştır. Hesaplama sonucu 1 ile 5 arasındaki aralık genişliği 0.8 olarak belirlenmiştir. Sıklık dereceleri Her Zaman (4.20-5.00); Sık Sık (3.40-4.19); Arasıra (2.60-3.39); Nadiren (1.80-2.59) ve Hiçbir Zaman (1.00-1.79) olarak bulgulanmıştır.

3.4. Verileri Çözümleme Teknikleri

Verilerin çözümlenmesinde SPSS 17.00 paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın alt problemlerine yanıt bulmak amacıyla bağımsız örneklem için tek

yönlü varyans analizi, t testi, kruskal wallis (normal dağılım, örneklem sayısı ve varyansların homojenliği varsayımları sağlanamadığından non-parametric testlere başvurulmuş (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2012).); ayrıca pearson korelasyon analizi gibi istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlemelerde anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.



4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen verilerin çözümlenmesiyle ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin liderlik stilleri puanlarının ne düzeyde olduğunu belirlemek için yapılan test sonucu elde edilen ortalamalar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6 : Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Aritmetik Ortalamaları

	Dönüşümcü Liderlik	Sürdürümcü Liderlik	Serbestlik Tanıyan Liderlik
$\bar{X}$	67,41	41,59	13,62

Tablo 6 incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin en çok tercih ettikleri liderlik stili dönüşümcü liderlik iken ($X=67,41$), en az tercih ettikleri stil ise serbestlik tanıyan liderlik stilidir ($X=13,62$).

4.2. İkinci Alt Problem Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre, okul müdürlerinin liderlik düzeylerine ilişkin algılarında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır. Test sonucunda elde edilen bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7 : Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan -t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Dönüşümcü	Kadın	277	67,96	10,06	1,51	0,13

Liderlik	Erkek	153	66,42	10,17		
Sürdürümcü	Kadın	277	42,30	8,86	2,24	0,02*
Liderlik	Erkek	153	40,31	8,78		
Serbestlik Tanıyan	Kadın	277	13,78	2,66	1,62	0,10
Liderlik	Erkek	153	13,34	2,70		

Tablo 7 incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algı puanlarından yalnızca sürdürümcü liderlik puanları farklılaşmaktadır ($p<.05$). Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algıları kadın öğretmenlerin lehine ($X=42,30$) anlamlı farklılık göstermektedir.

4.2.1. İkinci Alt Problem Öğretmenlerin Medeni Durumlarına İlişkin Bulgular

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin medeni durumlarına göre, okul müdürlerinin liderlik düzeylerine ilişkin algılarında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için -t testi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8 : Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan -t Testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Dönüşümcü	Evli	353	67,60	10,08	,82	0,40
Liderlik	Bekar	77	66,55	10,28		
Sürdürümcü	Evli	353	41,69	8,83	,49	0,62
Liderlik	Bekar	77	41,14	9,12		
Serbestlik Tanıyan	Evli	353	13,69	2,54	1,21	0,22
Liderlik	Bekar	77	13,29	3,25		

Tablo 8 incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin medeni duruma göre okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>.05$). Evli öğretmenler ile bekar öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algıları farklılaşmamaktadır.

4.2.2. İkinci Alt Problem Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine İlişkin Bulgular

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin eğitim düzeylerine göre, okul müdürlerinin liderlik düzeylerine ilişkin algılarında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için kruskal wallis testi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9 : Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	X ²	p
Dönüşümcü Liderlik	Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans	10	202,50	,40	,64
	Lisans	334	217,47		
	Lisans Üstü Eğitim	86	209,38		
Sürdürümcü Liderlik	Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans	10	205,40	,88	,48
	Lisans	334	218,52		
	Lisans Üstü Eğitim	86	204,95		
Serbestlik Tanıyan Liderlik	Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans	10	188,80	,1,45	,58
	Lisans	334	219,13		
	Lisans Üstü Eğitim	86	204,51		

Tablo 9 incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin eğitim düzeylerine göre okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algı puanları arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>.05$). Öğretmenlerin eğitim düzeyleri okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarında anlamlı farklılık oluşturmamaktadır.

4.2.3. İkinci Alt Problem Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine İlişkin Bulgular

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre, okul müdürlerinin liderlik düzeylerine ilişkin algılarında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10 : Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	$\bar{X}$	VK	KT	sd	KO	F	p
Dönüşümcü Liderlik	67,41	G A	1244,57	4	311,14	3,10	,01*
		G İ	42637,39	425	100,32		
		Toplam	43881,96	429			
Sürdürümcü Liderlik	41,59	G A	805,30	4	201,32	2,60	,03*
		G İ	32950,48	425	77,53		
		Toplam	33755,78	429			
Serbestlik		G A	28,30	4	7,08	,99	,41
Tanıyan	13,62	G İ	3050,91	425	7,18		
Liderlik		Toplam	3079,212	429			

Tablo 10 incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin kıdemlerine göre okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algı puanlarından dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik puanlarında anlamlı farklılık vardır ($p<.05$). Ortalama puanlar arasında oluşan bu farkın hangi kıdem yılları arasında olduğunu saptamak üzere yapılan LSD testi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11 : Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerine İlişkin Öğretmen Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Kıdem Yılı Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Dependent Variable	(I) kıdem	(J) kıdem	Sig.
Dönüşümcü Liderlik	1-5 yıl	6-10 yıl	,623
		11-15 yıl	,507
		16-20 yıl	,022
		21 yıl ve üzeri	,608
	6-10 yıl	1-5 yıl	,623
		11-15 yıl	,237
		16-20 yıl	,005
		21 yıl ve üzeri	,261
	11-15 yıl	1-5 yıl	,507
		6-10 yıl	,237
		16-20 yıl	,084
		21 yıl ve üzeri	,758
	16-20 yıl	1-5 yıl	,022
		6-10 yıl	,005
		11-15 yıl	,084
		21 yıl ve üzeri	,006
	21 yıl ve üzeri	1-5 yıl	,608
		6-10 yıl	,261
		11-15 yıl	,758
		16-20 yıl	,006
Sürdürümcü Liderlik	1-5 yıl	6-10 yıl	,644
		11-15 yıl	,111
		16-20 yıl	,011
		21 yıl ve üzeri	,341
	6-10 yıl	1-5 yıl	,644
		11-15 yıl	,283
		16-20 yıl	,051
		21 yıl ve üzeri	,728
	11-15 yıl	1-5 yıl	,111
		6-10 yıl	,283
		16-20 yıl	,391
		21 yıl ve üzeri	,288

	16-20 yıl	1-5 yıl	,011
		6-10 yıl	,051
		11-15 yıl	,391
		21 yıl ve üzeri	,012
	21 yıl ve üzeri	1-5 yıl	,341
		6-10 yıl	,728
		11-15 yıl	,288
		16-20 yıl	,012

Tablo 11 incelendiğinde, yapılan LSD testi sonucu 16- 20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik puanları ile diğer (1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri) kıdeme sahip öğretmenlerin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu çerçevede 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin okul müdürlerini dönüşümcü ve sürdürümcü lider olarak algıladıkları söylenebilir.

4.2.4. İkinci Alt Problem Öğretmenlerin Branşlarına Göre Bulgular

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin branşlarına göre, okul müdürlerinin liderlik düzeylerine ilişkin algılarında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12 : Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	$\bar{X}$	VK	KT	sd	KO	F	p
Dönüşümcü Liderlik	67,41	GA	74,97	2	37,49	,365	,69
		Gİ	43806,99	427	102,59		
		Toplam	43881,96	429			
Sürdürümcü Liderlik	41,59	GA	110,95	2	55,48	,704	,49
		Gİ	33644,82	427	78,79		

		Toplam	33755,78	429	
Serbestlik		GA	3,58	2	1,79 ,249 ,78
Tanıyan	13,62	Gİ	3075,63	427	7,20
Liderlik		Toplam	3079,21	429	

Tablo 12 incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin branşlarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algı puanları arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>.05$). Okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim yöntemlerine ilişkin öğretmenlerin algıları branşlara göre farklılaşmamaktadır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejilerinin ne düzeyde olduğunu belirlemek için elde edilen ortalama puanlar Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13 : Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stratejilerinin Aritmetik Ortalamaları

	Tümleştirme	Ödün Verme	Hükmetme	Kaçınma	Uzlaşma
$\bar{X}$	22,87	16,37	12,75	18,76	21,23

Tablo 13 incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin en çok tercih ettikleri çatışma yönetim stratejisi tümleştirme yöntemi iken ($X=22,87$), en az tercih ettikleri çatışma yönetim stratejisi ise hükmetme yöntemidir ($X=12,75$).

4.4. Dördüncü Alt Problem Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre, okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejilerine ilişkin algılarında anlamlı farklılık olup olmadığını

belirlemek için t testi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14 : Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejilerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan -t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S.s.	t	p
Tümleştirme	Kadın	277	23,13	5,71	1,26	0,20
	Erkek	153	22,41	5,53		
Ödün verme	Kadın	277	16,51	3,10	,95	0,34
	Erkek	153	16,11	4,34		
Hükmetme	Kadın	277	12,48	4,057	-1,80	0,07
	Erkek	153	13,23	4,15		
Kaçınma	Kadın	277	18,74	4,30	-,13	0,89
	Erkek	153	18,79	3,86		
Uzlaşma	Kadın	277	21,41	5,08	1,02	0,30
	Erkek	153	20,90	4,72		

Tablo 14 incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin cinsiyete göre okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>.05$). Kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetim yöntemlerine ilişkin algıları farklılaşmamaktadır.

4.4.1. Dördüncü Alt Problem Öğretmenlerin Medeni Durumlarına İlişkin Bulgular

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin medeni durumlarına göre, okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejilerine ilişkin algılarında farklılık olup olmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır. Test sonucunda elde edilen bulgular Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15 : Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejilerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan T Testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	S.s	t	p
Tümleştirme	Evli	353	23,03	5,49	1,27	0,20
	Bekar	77	22,13	6,32		
Ödün verme	Evli	353	16,46	4,07	1,01	0,31
	Bekar	77	15,94	4,34		
Hükmetme	Evli	353	12,68	4,02	-,77	0,44
	Bekar	77	13,08	4,47		
Kaçınma	Evli	353	18,63	4,14	-1,30	0,19
	Bekar	77	19,31	4,15		
Uzlaşma	Evli	353	21,31	4,83	,72	0,46
	Bekar	77	20,86	5,50		

Tablo 15 incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin medeni durumlarına göre okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>.05$). Evli öğretmenler ile bekar öğretmenlerin yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ilişkin algıları farklılaşmamaktadır.

4.4.2. Dördüncü Alt Problem Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine İlişkin Bulgular

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin eğitim düzeylerine göre, okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejilerine ilişkin algılarında farklılık olup olmadığını belirlemek için kruskal wallis testi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16 : Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejilerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Eğitim	N	Sıra Ortalaması	X ²	p
Tümleştirme	Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans	10	183,05	,86	,65
	Lisans	334	217,50		
	Lisans Üstü Eğitim	86	211,52		
Ödün verme	Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans	10	187,55	,79	,67
	Lisans	334	217,77		
	Lisans Üstü Eğitim	86	209,92		
Hükmetme	Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans	10	314,85	7,78	,02*
	Lisans	334	216,50		
	Lisans Üstü Eğitim	86	200,08		
Kaçınma	Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans	10	215,25	,53	,76
	Lisans	334	217,74		
	Lisans Üstü Eğitim	86	206,83		
Uzlaşma	Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans	10	179,90	1,25	,53
	Lisans	334	214,39		
	Lisans Üstü Eğitim	86	223,94		

Tablo 16 incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin eğitim düzeylerine göre okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ilişkin öğretmen algı puanlarından hükmetme hariç diğer puanları arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>.05$). Eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin hükmetme sıra ortalamaları en yüksek iken (314,85), lisans üstü eğitimden mezun olan öğretmenlerin hükmetme sıra ortalamaları en düşüktür (200,08) .

4.4.3. Dördüncü Alt Problem Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine İlişkin Bulgular

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre, okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejilerine ilişkin algılarında farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17 : Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejilerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	$\bar{X}$	VK	KT	sd	KO	F	p
Tümleştirme	22,87	GA	247,43	4	61,86	1,96	,10
		Gİ	13433,28	425	31,61		
		Toplam	13680,71	429			
Ödün verme	16,37	GA	79,51	4	19,88	1,17	,32
		Gİ	7204,17	425	16,95		
		Toplam	7283,68	429			
Hükmetme	12,75	GA	79,92	4	19,98	1,19	,31
		Gİ	7140,96	425	16,80		
		Toplam	7220,87	429			
Kaçınma	18,76	GA	69,08	4	17,27	1,00	,40
		Gİ	7296,28	425	17,17		
		Toplam	7365,36	429			
Uzlaşma	21,23	GA	253,62	4	63,40	2,62	,03*
		Gİ	10278,59	425	24,19		
		Toplam	10532,21	429			

Tablo 17 incelendiğinde, kıdemlerine göre yöneticilerin kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ilişkin öğretmen algı puanlarından uzlaşma hariç diğer puanları arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>.05$). Ortalama puanlar arasında oluşan bu farkın hangi kıdem yılları arasında olduğunu saptamak üzere yapılan LSD testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18 : Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stratejilerine İlişkin Öğretmen Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Kıdem Yılı Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Dependent Variable	(I) kıdem	(J) kıdem	Sig.
Uzlaşma	1-5 yıl	6-10 yıl	,949
		11-15 yıl	,289
		16-20 yıl	,021
		21 yıl ve üzeri	,590
	6-10 yıl	1-5 yıl	,949
		11-15 yıl	,329
		16-20 yıl	,029
		21 yıl ve üzeri	,655
	11-15 yıl	1-5 yıl	,289
		6-10 yıl	,329
		16-20 yıl	,210
		21 yıl ve üzeri	,415
	16-20 yıl	1-5 yıl	,021
		6-10 yıl	,029
		11-15 yıl	,210
		21 yıl ve üzeri	,006
	21 yıl ve üzeri	1-5 yıl	,590
		6-10 yıl	,655

11-15 yıl	,415
16-20 yıl	,006

Tablo 18 incelendiğinde, yapılan LSD testi sonucu 16- 20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puanı ile diğer (1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri) kıdeme sahip öğretmenlerin uzlaşma puanları arasında farklılık olduğu görülmüştür. Bu çerçevede, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul müdürlerinin çatışma yönetimi stratejilerinde okul müdürlerini daha uzlaşmacı algıladıkları söylenebilir.

4.4.5. Dördüncü Alt Problem Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Bulgular

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin branşlarına göre, okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejilerine ilişkin algılarında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19 : Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejilerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	$\bar{X}$	VK	KT	s.s.	KO	F	p
Tümleştirme	22,87	GA	41,73	2	20,87	,65	,52
		Gİ	13638,97	427	31,94		
		Toplam	13680,71	429			
Ödün verme	16,37	GA	50,60	2	25,30	1,49	,22
		Gİ	7233,08	427	16,94		
		Toplam	7283,68	429			
Hükmetme	12,75	GA	53,67	2	26,84	1,60	,20
		Gİ	7167,21	427	16,79		
		Toplam	7220,87	429			

		GA	25,33	2	12,66	,74	,47
Kaçınma	18,76	Gİ	7340,03	427	17,19		
		Toplam	7365,36	429			
		GA	53,17	2	26,60	1,08	,33
Uzlaşma	21,23	Gİ	10479,01	427	24,54		
		Toplam	10532,21	429			

Tablo 19 incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin branşlarına göre yöneticilerin kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ilişkin öğretmen algı puanları arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>.05$).

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile kullandıkları çatışma yönetim stratejileri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20: Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ve Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejilerine İlişkin Öğretmen Algı Puanlarına Uygulanan Pearson Momentler Çarpımı Katsayı Sonuçları

		Dönüşümcü	Sürdürümcü	Serbestlik tanıyan
	Pearson Correlation	,732**	,799**	,688**
Tümleştirme	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000
	N	430	430	430
	Pearson Correlation	,627**	,693**	,603**
Ödün verme	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000
	N	430	430	430
	Pearson Correlation	-,270**	-,331**	-,285**
Hükmetme	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000

	N	430	430	430
	Pearson Correlation	,276**	,303**	,298**
Kaçınma	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000
	N	430	430	430
	Pearson Correlation	,708**	,776**	,665**
Uzlaşma	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000
	N	430	430	430
	Pearson Correlation	,692**	,750**	,657**
Çatışma	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000
	N	430	430	430

Tablo 20 incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma stratejileri ile dönüşümcü, sürdürümcü ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ilişki mevcuttur ($p<.001$). Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kaçınma stratejisi ile dönüşümcü, sürdürümcü ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde ilişki mevcuttur ($p<.001$). Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin hükmetme stratejisi ile dönüşümcü, sürdürümcü ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri arasında negatif yönde ve düşük düzeyde ilişki mevcuttur ($p<.001$).

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin liderlik stillerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejilerini yordayıp yordamadığını belirlemek için regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21 : Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Kullandıkları Tümleştirme Stratejisini Yordamalarına İlişkin Regresyon Sonuçları

	B	Std. Error	Beta	t	p
(Constant)	4,751	1,056		4,499	,000

Dönüşümcü Liderlik	,253	,013	,800	19,529	,000
Etkileşimci Liderlik	,028	,039	,027	,711	,477
Serbestlik Tanıyan Liderlik	-,091	,028	-,090	-3,283	,001

Tablo 21 incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerinin doğrusal kombinasyonunun tümleştirmeyi anlamlı bir düzeyde yordadığı görülmüştür ($R=.86$, $R^2=.74$, $F(3, 429) = 418,49$, $p<.05$). Dönüşümcü ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri kullandıkları tümleştirme stratejisini $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Dönüşümcü liderlik arttıkça tümleştirme artmakta; serbestlik tanıyan liderlik arttıkça tümleştirme azalmaktadır.

Tablo 22 : Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Kullandıkları Ödün Verme Stratejisini Yordamalarına İlişkin Regresyon Sonuçları

	B	Std. Error	Beta	t	p
(Constant)	4,360	1,419		3,073	,002
Dönüşümcü Liderlik	,182	,017	,668	10,443	,000
Etkileşimci Liderlik	-,057	,053	-,064	-1,085	,279
Serbestlik Tanıyan Liderlik	,004	,037	,005	,111	,911

Tablo 22 incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerinin doğrusal kombinasyonunun ödün vermeyi anlamlı bir düzeyde yordadığı görülmüştür ($R=.61$, $R^2=.37$, $F(3, 429) = 87,84$, $p<.05$). Dönüşümcü liderlik stilleri kullandıkları ödün verme stratejisini $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Dönüşümcü liderlik arttıkça ödün verme artmaktadır.

Tablo 23 : Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Kullandıkları Tümlleştirme Stratejisini Yordamalarına İlişkin Regresyon Sonuçları

	B	Std. Error	Beta	t	p
(Constant)	14,208	1,468		9,676	,000
Dönüşümcü Liderlik	-,080	,018	-,343	-4,445	,000
Etkileşimci Liderlik	,219	,055	,287	4,001	,000
Serbestlik Tanıyan Liderlik	,119	,038	,159	3,084	,002

Tablo 23 incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerinin doğrusal kombinasyonunun hükmetmeyi anlamlı bir düzeyde yordadığı görülmüştür ($R=.31$, $R^2=.09$, $F(3, 429) = 15,76$, $p<.05$). Etkileşimci ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri kullandıkları hükmetme stratejisini $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Etkileşimci ve serbestlik tanıyan liderlik arttıkça hükmetme artmaktadır.

Tablo 24 : Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Kullandıkları Tümlleştirme Stratejisini Yordamalarına İlişkin Regresyon Sonuçları

	B	Std. Error	Beta	t	p
(Constant)	11,644	1,549		7,516	,000
Dönüşümcü Liderlik	,119	,019	,461	6,284	,000
Etkileşimci Liderlik	,011	,058	,013	,187	,852
Serbestlik Tanıyan Liderlik	,086	,041	,105	2,133	,034

Tablo 24 incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerinin doğrusal kombinasyonunun kaçınmayı anlamlı bir düzeyde yordadığı görülmüştür ($R=.43$, $R^2=.18$, $F(3, 429) = 33,11$, $p<.05$). Dönüşümcü ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri kullandıkları kaçınma stratejisini

$p < .05$ düzeyinde anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Dönüşümcü liderlik arttıkça kaçınma artmakta; serbestlik tanıyan liderlik arttıkça kaçınma artmaktadır.

Tablo 25 : Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Kullandıkları Tümlleştirme Stratejisini Yordamalarına İlişkin Regresyon Sonuçları

	B	Std. Error	Beta	t	p
(Constant)	4,734	1,029		4,598	,000
Dönüşümcü Liderlik	,220	,013	,793	17,427	,000
Etkileşimci Liderlik	,021	,038	,023	,539	,590
Serbestlik Tanıyan Liderlik	-,035	,027	-,040	-1,316	,189

Tablo 25 incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerinin doğrusal kombinasyonunun uzlaşmayı anlamlı bir düzeyde yordadığı görülmüştür ($R = .82$, $R^2 = .68$, $F(3, 429) = 312,13$, $p < .05$). Dönüşümcü liderlik stilleri kullandıkları uzlaşma stratejisini $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Dönüşümcü liderlik arttıkça uzlaşma artmaktadır.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu alt bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda tartışmaya ve geliştirilen önerilere yer verilmektedir.

5.1.Sonuçlar

1. İzmir ilinin 8 ilçesindeki Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürleri en fazla “dönüşümcü liderlik” stiline; daha sonra sırasıyla “sürdürümcü liderlik” ve en az da “serbestlik tanıyan liderlik” stiline sahiptir.

2. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algı puanları arasında cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin lehine “sürdürümcü liderlik” puanında; mesleki kıdem değişkenine göre 16-20 yıllık öğretmenlerin lehine dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik puanlarında anlamlı bir farklılık vardır.

3. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algı puanları arasında medeni durum, eğitim düzeyi ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık yoktur.

4. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürleri, öğretmenlerle aralarında yaşanan çatışmalarda en fazla “tümleştirme” yöntemini; daha sonra sırasıyla “uzlaşma”, “kaçınma”, “ödün verme” ve en az da “hükmetme” yöntemini kullanmaktadırlar.

5. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin çatışma yönetimlerine ilişkin algılarında eğitim düzeyi değişkeni göre eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin hükmetme yöntemi puanı; mesleki kıdeme göre 16-20 yıllık öğretmenlerin uzlaşma yöntemi puanı hariç diğer puanlar arasında anlamlı bir fark yoktur.

6. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin çatışma yönetimlerine ilişkin algı puanları arasında cinsiyet, medeni durum ve branşlar değişkenlerine göre anlamlı bir fark yoktur.

7. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ilişkin algılarına göre tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma stratejileri ile dönüşümcü, sürdürümcü ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde; kaçınma stratejisi ile dönüşümcü sürdürümcü ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde; hükmetme stratejisi ile dönüşümcü sürdürümcü ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri arasında negatif yönde ve düşük düzeyde ilişki mevcuttur.

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin en çok tercih ettikleri liderlik stili dönüşümcü liderlik, ardından sürdürümcü ve en az tercih ettikleri liderlik stili de serbestlik tanıyan liderlik stilidir. Dolayısıyla okul yöneticileri genel olarak dönüşümcü liderlik stilini benimsemekte, böylelikle öğretmenlerle işbirliği içerisinde olmakta, öğretmenlerin performansından en üst düzeyde faydalanabilmek amacıyla onları güdülemekte, takım halinde değişim ve dönüşüm hareketini başlatmakta, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için var olan enerjiyi etkin ve verimli bir şekilde yönlendirmektedir. Maral (2016), Esen (2016), Akan ve Yalçın (2015), Özkan (2014), Töremen ve Yasan (2010)'ın bulguları bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Dalgıç (2015)'in bulgularında ise okul müdürlerinin en çok tercih ettikleri liderlik stili sürdürümcü liderliktir. Ocak (2014)'ın bulgularında ise okul müdürleri nadiren dönüşümcü liderlik stili kullanmaktadır.

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin cinsiyetine göre, okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algı puanlarından yalnızca sürdürümcü liderlik puanları kadın öğretmenlerin lehine farklılaşmaktadır. Liderlik stilleri ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok araştırma yapılmıştır. Ancak bu araştırmalar birbirleriyle paralellik göstermemektedir. Kimi araştırmalarda, cinsiyet faktörüne bağlı olarak liderlik ile cinsiyet arasında ilişki bulunurken, kimi araştırmalarda da liderlik stilleri ile cinsiyet arasında herhangi bir farklılık tespit edilememiştir. Bu araştırmada ise, sürdürümcü liderlik stiline kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmasının

sebebi olarak, sürdürümcü liderlikte çoğunlukla rutin faaliyetlerin daha etkin ve verimli yapılması hedeflendiğinden, okul müdürleri kadına öğretmenlere bu liderlik stilini daha fazla gösterdikleri ileri sürülebilir. Maral (2016), Sağban (2011) ve Cemaloğlu (2007)'nin araştırma bulguları da bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Dalgıç (2015) ile Ocak (2014)'ın bulgularında ise cinsiyet değişkeni okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algı puanlarında anlamlı bir fark oluşturmamıştır.

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin medeni durumlarına göre, okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algı puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. Yavuzylmaz (2008)'in araştırma bulguları da bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Ancak Sağban (2011) ile Cemaloğlu (2007)'nin bulgularında ise medeni durum değişkeni okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algı puanlarında anlamlı bir fark oluşturmuştur.

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin eğitim düzeylerine göre, okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algı puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. Esen (2016), Dalgıç (2015) ve Sağban (2011)'in araştırma bulguları da bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Ancak Maral (2016)'ın bulgularında ise eğitim düzeyi değişkeni okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algı puanlarında anlamlı bir fark oluşturmuştur.

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin kıdemlerine göre, okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algı puanlarından dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik puanları arasında anlamlı farklılık vardır. 16- 20 yıl ile diğer kıdeme sahip (1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 21 yıl ve üzeri) öğretmenlerin puanlarından dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik puanlarında anlamlı farklılık mevcuttur. Bu durum 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin farklı okullarda farklı okul müdürleriyle çalışmalarından kaynaklanan tecrübeleriyle açıklanabilir. Ayrıca okul müdürlerinin kıdemleri de çoğunlukla 16-20 yıl aralığında olduğundan, okul müdürleri ve bu kıdeme sahip öğretmenler iletişimde ve sorunları çözmede sorun yaşamıyor denilebilir. Esen (2016) ve Cemaloğlu (2007)'nin araştırma bulguları da bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Sağban (2011) ve Yavuzylmaz (2008) öğretmenlerin okul

müdürlerinin liderlik düzeylerini algılamalarında mesleki kıdem değişkenine göre farklılık bulamamıştır.

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin branşlarına göre, okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algı puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. Dalgıç (2015) ve Cemaloğlu (2007)'nin araştırma bulguları da bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Ocak (2014)'ın bulguları ile Çelik (2010)'in okul müdürlerinin öğretimsel liderliğin öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi rolünü gerçekleştirme düzeyine ilişkin öğretmenlerin değerlendirmelerinde okul müdürlerinin liderlik stilleri öğretmen branşlarına göre anlamlı bir fark oluşturmaktadır.

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin en çok tercih ettikleri çatışma yönetim stratejisi tümleştirme yöntemi iken, daha sonra sırasıyla uzlaşma, kaçınma, ödün verme ve en az tercih ettikleri strateji de hükmetme yöntemidir. Okul yöneticilerinin tümleştirme yöntemini en çok tercih etmelerindeki amaçları, öğretmenlerin fikirlerini açıkça ifade etmelerini, kararlara katılmalarını ve çözüm konusunda işbirliği sağlama özelliklerini önemsemelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Uzlaşma yönteminde ise, çatışmaların yönetiminde tarafların karşılıklı ödünler vererek ortak bir noktada buluşması söz konusudur. Buna göre, okul müdürlerinin en fazla tümleştirme, daha sonra uzlaşma yöntemlerini kullanmaları, okulda ortaya çıkan anlaşmazlıkların yönetiminde genel olarak demokratik ve işbirlikli bir yaklaşımın benimsendiğini ve sorunların açık bir şekilde tartışılarak kalıcı çözümler getirilmeye çalışıldığı şeklinde yorumlanabilir. Hükmetme stratejisini en az kullanmaları ise okul müdürlerinin kişisel egolarını arka planda tuttuklarının, insana değer verdiklerinin ve okullarında demokratik bir ortam oluşturduklarının göstergesidir. Titrek ve Diğerleri (2015), Konak ve Erdem (2015), Karataş (2014), Kırçan ve Bostancı (2012), Arslantaş ve Özkan (2012), Özmen ve Diğerleri (2011), Özmen ve Aküzüm (2010)'ün araştırma bulgularında da okul müdürlerinin en çok tümleştirme, en az da hükmetme stratejilerini kullandıkları ve bu araştırmanın bulgularını destekleri görülmüştür. Küçüksüleymanoğlu ve Bingöl (2014) ile Erol (2009)'un bulgularında okul müdürlerinin öğretmenlerle yaşadıkları çatışma durumunda en çok hükmetme; Nural ve diğerlerinin (2012) bulgularında uzlaşma;

Fırat (2010)'ın bulgularında ise kaçınma yöntemini tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma bulgularına göre; Anadolu Lisesi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre, okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı farklılık yoktur. Bundan dolayı, öğretmenlerin cinsiyetlerinin kullanılan çatışma yönetim yöntemlerine ilişkin algıları üzerinde etkili bir değişken olmadığı ileri sürülebilir. Bu bulgu, Arslantaş ve Özkan (2015), Ural (1997), Acar (2006), Öztaş (2005) ve Gümüşeli (1994)'nin bulgularıyla benzerlik göstermekte olup; kadın ve erkek öğretmenlerin, okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejilerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Aksu (2003)'ya göre, öğretim elemanlarının kaçınma alt boyutu hariç, çatışma yönetim stilleri cinsiyete göre farklılaşmamaktadır.

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin medeni durumuna göre; okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı farklılık yoktur. Bundan dolayı, öğretmenlerin medeni durumlarının kullanılan çatışma yönetim yöntemlerine ilişkin algıları üzerinde etkili bir değişken olmadığı ileri sürülebilir. Arslantaş ve Özkan (2012)'nin araştırma bulguları da bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin eğitim düzeylerine göre; okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ilişkin öğretmen algı puanlarından hükmetme hariç, diğer puanlar arasında anlamlı farklılık yoktur. Eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin hükmetme sıra ortalamaları en yüksek iken, lisans üstü eğitimden mezun olan öğretmenlerin hükmetme sıra ortalamaları en düşüktür. Eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin yaş ortalamasının yüksek olacağı dikkate alınırsa, okul müdürleriyle aralarındaki yaş farkı nedeniyle okul müdürlerinin her türlü çatışma yönetim yöntemi hükmetme şeklinde algılanabilir. Yine aynı şekilde yüksek lisans mezunu öğretmenlerin yaş ortalaması okul müdürleriyle yakın olabileceğinden, çatışma yönetim stratejileri okul müdürleriyle paralellik gösterebilir. Nural ve Diğerleri (2012) ile Fırat (2010) yaptıkları araştırmalarda da benzer bulgulara ulaşmışlardır. Ancak bu bulgu, Şahin (2007), Öztaş (2005) ve Gümüşeli (1994) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla tutarlılık göstermemektedir.

Şahin (2007) tarafından yapılan araştırmada, eğitim durumu değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öztaş (2005)'a göre; yöneticilerin astlarıyla olan çatışmalarında, çatışma yönetimi stratejisinin seçimi eğitim değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Gümüşeli (1994)'ne göre; mezun olunan okul, öğretmenlerin, okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejisi derecelerine ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık yaratmamıştır.

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin kıdemlerine göre, okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ilişkin öğretmen algı puanlarından uzlaşma hariç, diğer puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. 16- 20 yıl ile diğer (1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri) kıdeme sahip öğretmenlerin uzlaşma puanları arasında farklılık mevcuttur. 16-20 yıl grubu öğretmenlerin mesleki anlamda en olgun zamanlarını yaşamaları ve okul müdürleriyle yakın mesleki kıdeme sahip olabilecekleri düşünülürse, çatışma durumunda daha kolay çözüme gitmelerinin güçlü bir olasılık olduğu düşünülebilir. Küçüksüleymanoğlu ve Bingöl (2014)'ün bulgusunda hükmetme (20 yıl ve altı) ve uzlaşma (20 yıl ve üzeri) stratejileri hariç diğer puanlar arasında anlamlı farklılık yoktur. Yine Nural ve diğerleri (2012) ile Fırat (2010)'ın bulgularında mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin algı puanlarında farklılık mevcuttur. Bulgu Gümüşeli (1994)'nin bulgusuyla da benzerlik göstermemektedir. Gümüşeli (1994)'ne göre; mesleki kıdem öğretmenlerin müdürlerin kullandıkları çatışma yönetim strateji derecelerine ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. Aksu (2003)'ya göre öğretim elemanlarının kaçınma alt boyutu hariç çatışma yönetim stratejileri kıdeme göre farklılaşmaktadır.

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin branşlarına göre, okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ilişkin öğretmen puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. Bozkan (1998) iletişimden kaynaklanan çatışma nedenleri konusunda, öğretmenler arasında görev değişkenine göre anlamlı farklar bulmuştur. İlköğretim okullarının örgütsel yapısından kaynaklanan çatışma nedenleri konusunda, öğretmenler arasında görev değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bireysel etkenlerden kaynaklanan çatışma nedenleri konusunda ise öğretmenler arasında görevlerine göre anlamlı fark bulunmuştur.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma stratejileri ile dönüşümcü, sürdürümcü ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ilişki mevcuttur. Buna göre;

Dönüşümcü liderlik stili ile tümleştirme stratejisi; ödün verme stratejisi arasında ve uzlaşma stratejisi arasında yüksek ve pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır. Buna göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stili kullanma sıklığı arttıkça çatışma çözme stratejilerinden tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma stratejilerini kullanma eğilimi de artmakta, dönüşümcü liderlik stilini kullanma sıklığı azaldıkça da tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma stratejilerini kullanma eğilimi azalmaktadır. Diğer bir deyişle, dönüşümcü liderlik stilini daha fazla kullanan yöneticilerin çatışma durumlarında en çok tümleştirme stratejisini; daha sonra uzlaşma stratejisini; en az da ödün verme stratejisini tercih ettiği söylenebilir. Elde edilen bu sonuca göre, okul müdürleri çatışma durumlarında baskıcı bir tutum içinde olmaktan ziyade, uzlaşmacı, işbirlikçi ve takım halinde çatışmalara yaklaşmaktan yana strateji izlerlerse hangi liderlik stiline sahip olurlarsa olsunlar, öğretmenler tarafından olumlu karşılandığı ve lider olarak kabul edildikleri söylenebilir.

Sürdürümcü liderlik stili ile tümleştirme stratejisi arasında; ödün verme stratejisi arasında ve uzlaşma stratejisi arasında yüksek ve pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır. Buna göre okul yöneticilerinin sürdürümcü liderlik stili kullanma sıklığı arttıkça çatışma çözme stratejilerinden tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma stratejilerini kullanma eğilimi de artmakta, sürdürümcü liderlik stilini kullanma sıklığı azaldıkça da tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma stratejilerini kullanma eğilimi azalmaktadır. Diğer bir deyişle, sürdürümcü liderlik stilini daha fazla kullanan yöneticilerin çatışma durumlarında en çok tümleştirme stratejisini; daha sonra uzlaşma stratejisini; en az da ödün verme stratejisini tercih ettiği söylenebilir. Elde edilen bu sonuca göre, okul müdürleri çatışma durumlarında baskıcı bir tutum içinde olmaktan ziyade, uzlaşmacı, işbirlikçi ve takım halinde çatışmalara yaklaşmaktan yana strateji izlerlerse hangi liderlik stiline sahip olurlarsa olsunlar, öğretmenler tarafından olumlu karşılandığı ve lider olarak kabul edildikleri söylenebilir.

Serbestlik Tanıyan liderlik stili ile tümleştirme stratejisi arasında; ödün verme stratejisi arasında ve uzlaşma stratejisi arasında yüksek ve pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır. Buna göre okul yöneticilerinin serbestlik tanıyan liderlik stili kullanma sıklığı arttıkça çatışma çözme stratejilerinden tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma stratejilerini kullanma eğilimi de artmakta, serbestlik tanıyan liderlik stilini kullanma sıklığı azaldıkça da tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma stratejilerini kullanma eğilimi azalmaktadır. Diğer bir deyişle, serbestlik tanıyan liderlik stilini daha fazla kullanan yöneticilerin çatışma durumlarında en çok tümleştirme stratejisini; daha sonra uzlaşma stratejisini; en az da ödün verme stratejisini tercih ettiği söylenebilir. Elde edilen bu sonuca göre, okul müdürleri çatışma durumlarında baskıcı bir tutum içinde olmaktan ziyade, uzlaşmacı, işbirlikçi ve takım halinde çatışmalara yaklaşımdan yana strateji izlerlerse hangi liderlik stiline sahip olurlarsa olsunlar, öğretmenler tarafından olumlu karşılandığı ve lider olarak kabul edildikleri söylenebilir.

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kaçınma stratejisi ile dönüşümcü, sürdürümcü ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde ilişki mevcuttur pozitif yönde ve düşük düzeyde ilişki mevcuttur. Dönüşümcü liderlik stili ile kaçınma stratejisi arasında; sürdürümcü liderlik stili ile kaçınma stratejisi arasında ve serbestlik tanıyan liderlik stili ile kaçınma stratejisi arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde ilişki mevcuttur. Bu bulgu, okul yöneticilerinin kaçınma stratejisini kullanmasında dönüşümcü, sürdürümcü ya da serbestlik tanıyan liderlik stillerinin önemli bir etkisinin olmadığını; hangi liderlik türünü sergilerse sergilesin, okul yöneticilerinin çatışma durumlarında kaçınma stratejisini önemli derecede tercih etmediğini göstermektedir. Okul müdürlerinin kaçınma davranışında bulunması, bireylerin ihtiyaçlarına ve hedeflerine önem vermediği şeklinde algılanacağından okul müdürlerinin liderliği kolay kolay kabul edilmeyecek, belki de sorgulanacaktır. Farklı hislerin ve fikirlerin ifade edilemediği bir ortam olduğundan, genellikle çatışma bastırılmaya çalışılır. Ancak kısa vadede etkili bir yöntem olduğu düşünüldüğünden, kaçınma stratejisi izleyen okul müdürlerinin uzun vadede lider olarak algılanmaları zordur. Çatışmalardan kaçan okul müdürlerinin bir anlamda lider olmaktan da kaçındığı söylenebilir.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin hükmetme stratejisi ile dönüşümcü, sürdürümcü ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri arasında negatif yönde ve düşük düzeyde ilişki mevcuttur. Dönüşümcü liderlik stili ile hükmetme stratejisi arasında; sürdürümcü liderlik stili ile hükmetme stratejisi arasında ve serbestlik tanıyan liderlik stili ile hükmetme stratejisi arasında negatif yönde ve düşük düzeyde ilişki mevcuttur. Buna göre okul yöneticilerinin dönüşümcü, sürdürümcü veya serbest bırakıcı liderlik stillerini gösterme eğilimleri arttıkça, hükmetme stratejisini kullanma eğilimleri azalmakta; dönüşümcü, sürdürümcü veya serbest bırakıcı liderlik stillerini gösterme eğilimleri azaldıkça da hükmetme stratejisini kullanma eğilimleri artmaktadır. Çatışmaların sonlandırılmadığı ve ortak karara varılamadığı durumlarda, okul müdürleri yasal güçlerini kullanarak çatışmayı yönetir ve hakimiyet kurar. Ancak demokratik bir yöntem olmadığından, bu yöntemi kullanan okul müdürlerinin lider olarak görülmesi imkansızdır denilebilir. Hükmetme yöntemi kullanıldıkça okul müdürleri lider olmaktan uzaklaştığı söylenebilir.

Dönüşümcü liderlik stili ile ödün verme stratejisi arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilini kullanma sıklığını artırdıkça veya azalttıkça çatışma durumlarında ödün verme stratejisini kullanma veya kullanmama düzeyi de buna paralel olarak artmakta veya azalmaktadır. Dönüşümcü liderlik stilini daha fazla gösterme eğiliminde olan okul yöneticilerinin ödün verme stratejisini de daha fazla kullanma eğiliminde olduğu söylenebilir.

Dönüşümcü liderlik stili ile uzlaşma stratejisi arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilini kullanma sıklığını artırdıkça veya azalttıkça çatışma durumlarında uzlaşma stratejisini kullanma veya kullanmama düzeyi de buna paralel olarak artmakta veya azalmaktadır. Dönüşümcü liderlik stilini daha fazla gösterme eğiliminde olan okul yöneticilerinin uzlaşma stratejisini de daha fazla kullanma eğiliminde olduğu söylenebilir.

Liderlik stilleri ile çatışma çözme stratejileri arasındaki ilişkiyi özetlemek gerekirse, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stili ile çatışma çözme stratejilerinden tümleştirme, ödün verme, uzlaşma stratejileri arasında pozitif ve

yüksek ilişki varken, hükmetme stratejisi ile negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki söz konusudur. Dönüşümcü liderlik stili kullanma eğiliminde olan okul yöneticileri, çatışma durumlarında demokratik olmayan hükmetme stili değil, tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma stillerini tercih etmektedirler. Dönüşümcü liderlik stili ile kaçınma stratejisi arasında ise pozitif yönlü düşük bir ilişki belirlenmiş ve bu stratejinin dönüşümcü liderler tarafından tercih edilen bir strateji olmadığı görülmüştür. Dönüşümcü liderlik stili ile en yüksek ilişkiye sahip çatışma çözme stratejisi tümleştirme iken, en düşük ilişkiye sahip strateji ise kaçınma stratejisidir.

Sürdürümcü liderlik stili ile tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma stratejileri arasında pozitif yönlü kuvvetli bir ilişki, kaçınma stratejisi ile ise düşük bir ilişki saptanmıştır. Sürdürümcü liderlik ile hükmetme stratejisi arasında da negatif yönlü düşük bir ilişki bulgulanmıştır.

Serbest bırakıcı liderlik stili ile tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma stratejileri arasında pozitif yönlü kuvvetli bir ilişki, kaçınma stratejisi ile ise düşük bir ilişki saptanmıştır. Serbest bırakıcı liderlik ile hükmetme stratejisi arasında da negatif yönlü düşük bir ilişki bulgulanmıştır.

Dönüşümcü liderlik, sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin her üçüyle de pozitif yönlü ilişki içinde olan stratejiler tümleştirme, ödün verme, uzlaşma ve kaçınma stratejileridir. Bu stratejilerin her biri dönüşümcü ve serbest bırakıcı liderlik stillerine göre sürdürümcü liderlik stili ile daha yüksek bir ilişki içindedir. Ancak kaçınma stratejisinin bu liderlik stilleri ile olan ilişkisi düşüktür. Hükmetme stratejisi de hem dönüşümcü hem de sürdürümcü liderlik hem de serbest bırakıcı liderlik stili ile negatif yönlü bir ilişki içindedir.

Dönüşümcü ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri kullandıkları tümleştirme stratejisini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Dönüşümcü liderlik arttıkça tümleştirme artmakta ve serbestlik tanıyan liderlik arttıkça tümleştirme azalmaktadır. Dönüşümcü liderlik stilleri kullandıkları ödün verme stratejisini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Dönüşümcü liderlik arttıkça ödün verme artmaktadır. Etkileşimci ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri kullandıkları hükmetme stratejisini anlamlı bir

şekilde yordamaktadır. Etkileşimci ve serbestlik tanıyan liderlik arttıkça hükmetme artmaktadır. Dönüşümcü ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri kullandıkları kaçınma stratejisini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Dönüşümcü liderlik arttıkça kaçınma artmakta ve serbestlik tanıyan liderlik arttıkça kaçınma artmaktadır. Dönüşümcü liderlik stilleri kullandıkları uzlaşma stratejisini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Dönüşümcü liderlik arttıkça uzlaşma artmaktadır.

Erol (2009)'a göre; tümleştirme, ödün verme, kaçınma ve uzlaşma stilleri öğretmenlerin stres düzeyleriyle olumsuz yönde bir ilişkiye sahipken; hükmetme stili olumlu yönde bir ilişkiye sahiptir. Kılıç (2006)'a göre; öğretmenlerin çatışma yaklaşımları ile çatışmaları yönetmede kullandıkları stiller arasında istatistiksel bakımdan anlamlı herhangi bir ilişki yoktur. Doğan (2012)'nın sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile kullandıkları çatışma çözüm stratejileri arasında düşük düzeyde pozitif anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Çok hızlı değişimin ve dönüşümlerin yaşandığı günümüzde, bu süreçleri yönetebilecek ve yönlendirebilecek özellikte liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Özellikle Türkiye gibi büyük hedefleri olan ve çok yüksek potansiyele sahip bir ülke için dönüşümcü liderlik çok önemlidir. Çünkü dünya değişmekte ve pek çok şey çok kısa bir sürede geçerliliğini kaybetmektedir. Daha öncede belirtildiği üzere, günümüz örgütlerinin ilerleyebilmesi için klasik liderlerin ötesinde dönüşümcü liderler yetiştirmek gerekmektedir. Bu doğrultuda işe alma ve yönetici olarak atanacak kişilerin dönüşümcü liderlik davranışları sergilemesinin çok önemli olduğu söylenebilir.

Bu verilerden de anlaşılmaktadır ki Anadolu Lisesinde görev yapan okul müdürlerinin çatışmaları çözmede genellikle daha demokratik ve uzlaşmacı bir yöntem kullandıkları sonucuna ulaşılabilir. Her tür örgütte çatışma olduğu gibi okul örgütlerinde de çatışmanın olması kaçınılmaz bir durumdur. Önemli olan hiç olmaması değil çatışmayı örgüt amaçları doğrultusunda yönetebilmektir. Çatışmayı etkili yönetmenin en etkili yollarından biri de yöneticilerin demokratik ve uzlaşmacı bir tutum sergilemeleridir. Bu tutum çalışanların örgütteki etkililiği ve verimliliğini arttıracaktır.

Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerinin doğrusal kombinasyonu tümleştirme yöntemini anlamlı bir düzeyde yordamaktadır. Dönüşümcü liderlik arttıkça tümleştirme artmakta; serbestlik tanıyan liderlik arttıkça tümleştirme azalmaktadır. Okul müdürlerinin liderlik stillerinin doğrusal kombinasyonu ödün verme yöntemini anlamlı bir düzeyde yordamaktadır. Dönüşümcü liderlik arttıkça ödün verme artmaktadır. Okul müdürlerinin liderlik stillerinin doğrusal kombinasyonu hükmetme yöntemini anlamlı bir düzeyde yordamaktadır. Etkileşimci ve serbestlik tanıyan liderlik arttıkça hükmetme artmaktadır. Okul müdürlerinin liderlik stillerinin doğrusal kombinasyonu kaçınma yöntemini anlamlı bir düzeyde yordamaktadır. Dönüşümcü liderlik arttıkça kaçınma artmakta; serbestlik tanıyan liderlik arttıkça kaçınma artmaktadır. Okul müdürlerinin liderlik stillerinin doğrusal kombinasyonu uzlaşma yöntemini anlamlı bir düzeyde yordamaktadır. Dönüşümcü liderlik arttıkça uzlaşma artmaktadır.

5.2. Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak şu öneriler geliştirilmiştir.

Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Araştırma sonuçlarını genel olarak değerlendirdiğimizde okul yöneticileriyle öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim içinde olduğunu söylenebilir. Bu yorumdan hareket ederek, okul yöneticilerinin çatışma yaşadıkları taraflarla daha fazla görüşmeleri sağlanabilirse, var olan sorunları birlikte tartışarak işbirliği içerisinde çözüm alternatifleri üretecekleri söylenebilir. Okul yöneticisi, öğretmen ve okul çevresiyle sık sık toplantılar düzenleyerek bir araya gelmek için imkanlar hazırlanabilir.
2. Öğretmenlerin ve okul müdürlerinin hizmet içi kurslara katılarak çatışma yönetim yöntemlerini etkili bir şekilde kullanmaları sağlanabilir.
3. Okul müdürlerinin de öğretmenlerin de etkili liderlik ve çatışma yönetimi konusundaki araştırmaları takip ederek kendilerini geliştirmeleri beklenmektedir.
4. Okul müdürlerinin, öğretmenleri sorunları açık bir şekilde

konusulabilmesi ve birlikte çözüm bulunabilmesi konusunda cesaretlendirmesi ve desteklemesi beklenmektedir.

5. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin hizmet içi kurslara katılarak liderlik stillerini ve çatışma yönetim yöntemlerini etkili bir şekilde kullanmaları sağlanabilir.

Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu araştırma ilkokul, ortaokul, diğer lise türleri ve yüksek öğretim kurumlarındaki farklı örneklemelerle ve farklı yöntemlerle tekrarlanabilir.
2. Ayrıca aynı çalışma okul yöneticileri ile de yürütülebilir.
3. Bu çalışmada incelenen demografik değişkenlerin dışında diğer değişkenlerle tekrar araştırma yapılabilir ve ayrıca çatışma yönetim stratejileri ve liderlik stilleri ile ilişkili olabilecek diğer değişkenler incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, H. (2006). Ortaöğretim okul müdürlerinin çatışma yönetim stilleri ve bu çatışma yönetim stillerinin öğretmenlerin stres düzeylerine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Açıkalın, A. (1997). *Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Adams, D. C. (1989). Perceptions of conflict, conflict management styles, and commitment in middle-level schools (Unpublished Dissertation), The Pennsylvania State University, Pennsylvania, <http://proquest.umi.com> (02.03.2017).
- Akan, D. ve Yalçın, S. (2015). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 6, (11):123-150.
- Akın, M. (1998). İşletmelerde çatışma yönetiminde iletişimin yeri ve önemi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akkirman, A.D. (1998). Etkin çatışma yönetimi ve müdahale stratejileri. Dokuz Eylül Üniversitesi. *İİBF Dergisi*, 13, (11), s. 1-11.
- Aksu, Ali (2003). Örgütsel çatışma yönetimi. *Ege Eğitim Dergisi*, 3, (2):99-107.
- Aksu, A. (2014). Adaptation of multifactor leadership questionnaire (MLQ) into Turkish, *VIII. European Conference on Social and Behavioral Sciences*, September 3-6, 2015 - Belgrade, Serbia.
- Arslandaş, H. İ., Özkan, M. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin çatışma yönetimi

yaklaşımlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (2):555-570.

Arun, K. (2008). Liderlik tarzları ile paylaşımcı bilgi kültürü ilişkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, SBE, Erzurum.

Ataklı, A. (1995). Eğitim kurumlarında çatışma. *Çağdaş Eğitim*, 20, (215):24-26.

Avolio, B. J. & Bass, B. M. (2004). Multifactor leadership questionnaire. *Manual and Sampler set. (3rd ed.)*. Redwood City, CA: Mind Garden.

Aydın, M. (2010). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Genişletilmiş 9.Baskı.Hatipoğlu Yayınevi.

Bakan, İ. (2008). ‘Örgüt kültürü” ve “liderlik” türlerine ilişkin algılamalar ile yöneticilerin demografik özellikleri arasındaki ilişki: Bir Alan Araştırması’, *KMU İİBF Dergisi*,10, (14).

Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York: The Free Pres.

Bass, B.M . (1990). Developing transformational leadership: 1992 and Beyond. *Journal of European Industrial Training*. Vol:14 (5):21-27.

Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Başaran, İ. E. (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Gül Yayınevi.

Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri Yönetimsel Davranış*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Bilgin, A. (2000). Çatışma çözme taktikleri: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, (XIII):85-94.

Blake, R. R. & Mouton, J. S. (1964). *The Managerial Grid*. Texas: Gulf Publishing Company.

Borisoff, D. and Victor, D. (1998). *Conflict Management: A Communication Skills Approach*. Boston, MA: Allyn and Bacon.

Bozkan, O.(1998). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasındaki çatışma nedenleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Brewer N. Mitchell, P. and Weber N. (2002) Gender role, organizational status, and conflict management styles. *The International Journal of Conflict Management*. 13(1):78-94.

Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.

Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 7.Baskı.

Can, H., (1994). *Organizasyon ve Yönetimi*. Ankara: Adım Yayıncılık.

Cardona, F. (1995). Comparative study of the styles of handling interpersonal conflict among students, faculty, and administrators (Unpublished Dissertation), Michigan State University, Lansing, Michigan, <http://proquest.umi.com> (22.04. 2017).

Celep, C. (2004). *Dönüşümcü Liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Cook, C.W., Philip, L., Hunsaker. ve Coffey, R. E. (1997). *Management and Organizational Behavior*. Chicago, USA: McGraw Hill Book Com.

Çağlar, İ., (2004). ‘İktisadi ve idari bilimler fakültesi öğrencileri ile mühendislik fakültesi öğrencilerinin liderlik tarzına ilişkin eğilimlerinin karşılaştırılmalı analizi ve çorum örneği’. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2- -18.

Çağlar, A., Yakut, Ö., Karadağ, E. (2005). “İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan kişilik özellikleri ve liderlik davranışları

arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi". *Ege Eğitim Dergisi* 2005 (6) 1: 61-80.

Çalışkan, İ. (1999). İzmir'de ilköğretim okullarının ve yöneticilerinin özellikleri ile örgütsel çatışma düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çelik, C. ve Sünbül, Ö., (2008). Liderlik algılamalarında eğitim ve cinsiyet faktörü: Mersin ilinde bir alan araştırması. Süleyman Demirel Üniversitesi, *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3:49-66.

Çelik, V. (2004). "Eğitimde dönüşümcü liderlik". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16, (4):423,442.

Çelik, (2010). Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim bilimleri Enstitüsü.

Çelik, V. (2011). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Akademi.

Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 73-112.

Çetin, M. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin ve müdür yardımcılarının algılarına göre müdürlerinin liderlik yeterlikleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çetin, N. G. ve Beceren, E., (2007). Lider kişilik: Gandhi, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, (5): 111-132.

Daft, R.L. (1991). *Management*. 2nd edition, The Dryden Press.

Dalgıç, E. (2015). Okul yöneticilerinin algılanan liderlik stilleri ile okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin çok boyutlu incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yedi Tepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Davis, K., (1988). *İşletmede İnsan Davranışı*. İşletme İktisadı Enstitüsü Yayınları 5.Baskıdan Çeviri, (Çev. Kemal Tosun, Tomris Somay, Fulya Aykar, Can Baysal, Ömer Sadullah ve Semra Yalçın), İstanbul.
- Dilek, H. (2005). Liderlik tarzlarının ve adalet algısının örgütsel bağlılık, iş tatmini ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkilerine yönelik bir araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Kocaeli.
- Dillard, M. B. (2005). *Gender and conflict management styles of texas secondary school assistant principals: A Descriptive Study*, Unpublished Dissertation, Texas A&M University, Texas, <http://proquest.umi.com> (04.04.2017).
- Dilts, R. B. (1996). *Visionary Leadership Skills*. California:Meta Publications
- Doğan, S. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile kullandıkları çatışma çözüm stratejileri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* , 1(4).
- Durmuş, B., Çinko, M., Yurtkoru, E.S.(2012). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi*. İstanbul:Beta Yayınları.
- Elma, C. (1998). İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışmayı yönetme yeterlikleri.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eraslan, L. (2004), “Liderlikte post-modern bir paradigma: Dönüşümcü liderlik”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1): 1-32.
- Erçetin, Ş. Ş. (1993). *Ast-üst ilişkileri (Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Birbirlerini Etkilemekte Kullandıkları Güçler)*. Ankara:Şafak Matbaacılık Ltd.Şti.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık, Birinci Basım.
- Erdoğan, İ. (2008). *Eğitim ve Okul Yönetimi* . İstanbul: Alfa Basım Yayım

- Eren, E. (1989). *Yönetim Psikolojisi*. İstanbul Üniversitesi İşletme İktisadi Enstitüsü, İstanbul.
- Eren, E. (1991). *Yönetim ve Organizasyon*, İstanbul:İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını.
- Eren, E. (1998). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul:Beta Yayınları, Beşinci Baskı.
- Ergeneli, A., (2006). *Örgüt ve İnsan*. Ankara: Hacettepe Üniversiteleri Hastaneleri Basımevi.
- Ergezer, B. (1995). *Liderlik ve Özellikleri*. Ankara:Ocak Yayınları
- Erol, E. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stilleri ve bu çatışma yönetimi stillerinin öğretmenlerin stres düzeyine etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erozan, İ.(2011/01/09). Liderlik Nitelikleri. <http://enm.blogcu.com/liderlik-nitelikleri/9444574> (14/04/2017).
- Ertürk, M. (1994). Organizasyonlarda çatışma, çatışma nedenleri, çatışmanın yöntemi ve Erciyes üniversitesinde bir anket uygulaması. *Erciyes Üniversitesi İİBF Dergisi*, 11:121-149.
- Esen, F. (2016). Okul öncesi öğretmenlerle yapılan okulöncesi eğitim öğretmenlerinin algılarında göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile yenilik yönetimi arasındaki ilişki. YayımlanmamışYüksel Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fırat, S. (2010). Öğretmen algılarına göre ortaöğretim okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetimi stratejilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi.

- French, J., Raven., B. H. (1959). *Studies of Social Power* (Ann Arbor, MI: Institute for Social Research).
- Gibson J.L., Ivancevich J.M. and Donnelly J.H. (1988). *Organizations: Behavior, Structure, Processes* (6th ed.). Homewood: Business Publications.
- Gordon, J.R. (1993). *A Diagnostic Approach to Organizational Behavior*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Gül, H. (2003), Karizmatik liderlik ve örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine Aksaray ve Karaman Emniyet Müdürlüklerinde yapılan bir araştırma. Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gümüşeli, A. İ. (1994). İzmir ortaöğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile aralarındaki çatışmaları yönetme biçimleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gümüşoğlu, L. (2009), “İnovasyon ve Liderlik”. *Savunma Sanayii Gündemi*,37-42. <http://www.ssm.gov.tr/anasayfa/kurumsal/ssm%20dergisi/2009-3/37-42.pdf> (17/04/2017)
- Haimann, T. (1978). “*Professional Management Theory and Practice*”, *Yönetim Görevleri*. Ankara: A.İ.T.İ.A.Yayını.
- Hampton, D. R. (1986). *Management*. New York: McGraw-Hill
- Hedlund, J., Forsythe, G.B., Horvath, J.A., Williams, W. M., Snook, S., Sternberg, R. J., (2003). “Identifying and assessing tacit knowledge: Understanding the Practical Intelligence of Military Leaders”, *The Leadership Quarterly*, 14: 117-140.
- Hicks, H.G. ve Gullet, C.R. (1981). *Organizasyonlar: Teori ve Davranış*. (Çev. B. Baykal) İstanbul: İ.T.A. İşletme Bilimleri Enstitüsü.
- Hoover, D. R. (1990). Relationships among perceptions of principals' conflict management behaviors, levels of conflict, and organizational climate in high

schools (Unpublished Dissertation), Auburn University, Alabama, <http://proquest.umi.com> (13.04.2017).

Hoy ve Miskel (Ed.) (2010). *Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama*. (Çev.Ed. Selahattin Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Huczynski, A. and Buchanan, D. (1991). *Organizational Behavior: An Introductory Text*. Hertfordshire: Prentice Hall.

Kandemir, A. (2006). Ortaöğretim okullarında yöneticilerle öğretmenler arasındaki örgütsel çatışma ve uzlaşma alanları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kara, İ. (1995). Orta dereceli okullarda görevli okul yöneticilerinin örgütsel çatışmaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 28. Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karataş, E. (2014). Cinsiyete göre okul yöneticilerinin çatışma nedenleri ve çatışma yönetim stratejileri (Keşan Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karip, E. (1998), “Dönüşümcü Liderlik”, *Eğitim Yönetimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Karip, E. (2000). *Çatışma Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, İkinci Baskı.

Karip, E. & Köksal, K. (1999). Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18:193-207.

Kılıç, S. (2006). Özel okul öğretmenlerinin çatışma yaklaşımları ile çatışmayı yönetme stilleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kırçan, E., Bostancı, A. B. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışmayı yönetmede kullandıkları çatışma yönetimi stratejileri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49-62.
- Kırel, Ç. (1997). Örgütsel çatışma ve güç ilişkisi, Anadolu Üniversitesi. *İİBF Dergisi*, 13, (1): 477-493.
- Koçel, T. (1993). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul:Beta Basım Yayım.
- Koçel, T.(1998). *İşletme Yöneticiliği*. Yenilenmiş 6.Basım. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Konak, M., Erdem, M. (2015). Öğretmen görüşlerine göre ilkokul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile çatışma yönetme stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21 (1): 69-91.
- Korkmaz, M. (1994). Örgütlerde çatışma ve nedenleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Krug, S.E. (1992). Instructional leadership: A constructivist perspective. *Educational Administration Quarterly*, 28, (3): 430-443.
- Küçüksüleymanoğlu, R., Bingöl, M. A. (2014). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin çatışma yönetim yöntemlerinin incelenmesi. *Route Educational and Social Science Journal*, 1 (2): 39-53.
- Lee, C. C. & Chang, C. P. (2006). Social security expenditure and GDP in OECD countries. A cointegrated panel analysis. *International Economic Journal*, 20, (3).
- Lowe, K.B. ve Kroeck, K.G (1996). “Effectiveness correlates of transformational and transactional leadership: A meta analytic review of the MLQ literature”, *Leadership Quarterly*, 7, (3): 385-425.
- Luthans, F. (1995). *Organizational Behavior*, New York: McGraw-Hill.

- Maral, M. (2006). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile çatışma çözme stratejileri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Monchak, P. V. (1993). Relationships between organizational structure, conflict resolution, and organizational commitment in elementary schools (Unpublished Dissertation), The Pennsylvania State University, Pennsylvania, <http://proquest.umi.com> (07.04.2017).
- Newton, C. and Tarrant, T. (1992). *Managing change in schools: A practical handbook*. London: Routledge.
- Nural, E., Ada, Ş., Çolak, A. (2012). Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetimi yöntemleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (3): 197-210.
- Ocak, S. (2014). Okul müdürü ve öğretmenlerinin gösterdikleri liderlik stillerinin ve bu liderlik stillerinin bazı demografik değişkenlere açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Oluremi, O. F. (2008). Principals' leadership behaviour and school learning culture in Ekiti state secondary schools. *The Journal of International Social Research*, 1, (3).
- Özalp, İ. (1989). Örgütlerde çatışma. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi İİBF Dergisi*. 1, (7):81-114.
- Özdemir, S. (Ed.) (1995). Eğitimde verimlilik ve toplam kalite yönetimi. *Eğitim Yönetimi EYTEPE Dergisi*. (3): 377-388.
- Özel, M. (1996). Kamu örgütlerinde çatışma ve verimliliğe etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Özkan, Y. (2014). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile okulların etkililik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özmen, F., Aküzüm, C., Aküzüm, L. (2011). Yönetici görüşlerine göre okul mensuplarının okullardaki çatışma sonuçlarına yönelik tavır alışları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16): 86-100.
- Özsarmanlı, A. Y. (2005), Türkiye’de kamu yönetiminde liderlik ve lider yöneticilik. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (13): 137-146.
- Öztaş, U.(2005) Örgütsel çatışma yönetiminde cinsiyet faktörünün etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Paksoy, M., (2002). Çalışma Ortamında İnsan ve Toplam Kalite Yönetimi. İstanbul: Çantay Yayın, İstanbul Üniversitesi, Yayın No 4356.
- Paletsini, R.H. (1999). *Educational Administration: Leading with mind and heart*. Oxford: The Scarecrow Press
- Rahim, M. A. and Bonoma, T. V. (1979). Managing Organizational Conflict: A model for diagnosis and intervention. *psychological reports*. 44, (3): 1323-1344.
- Robbins, S. R. (1974). *Managing Organizational Conflict*. Englewood Cliffs: Prentice Hall Inc. M. Aydın, (2000). Eğitim Yönetimi. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi. (Sözkonusu bilgiyi Aydın, Robbins’in kitabından aktarmaktadır.)
- Rost, J.C. (1991). *Leadership for the Twenty-first Century*. New York: Praeger.
- Sağban, Ş. (2011).Okul müdürlerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyine etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sarpkaya, R. (2002). Eğitim örgütlerinde çatışma yönetimi ve bir örnek olay. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. (31).

- Solmuş, T. (2001). Örgütlerde kişiler arası ve gruplar arası çatışmalar ve yönetimi. *Türk Psikoloji Bülteni*. (20): 40-49.
- Şahan, İ. (2006). Okul müdürlerinin çatışma yönetim stilleri ve bunun öğretmen stres düzeylerine etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, A. (2007). İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şendur, F. (2006). Örgütsel çatışma ve çatışma yönetimi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, Ş.M., Akgemici, T. ve Çelik, A. (2003). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Konya: Adım Matbaacılık
- Şişman, M. (2014). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 5. Baskı.
- Taslak, S. (2008). Göreve ilişkin çatışmalarda etkileşimci ve dönüşümcü liderlik üzerine etiksel bir değerlendirme. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31: 121-144.
- Titrek, O., Maral, M., Barut Kızılkaya, D. (2015). Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetimi stratejileri. *International Journal of Human Sciences*, 12, (2), 1734-1755.
- Tokat, B. (1999). Örgütlerde çatışma ve çatışmanın yönetimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (1).
- Topçu, E. B. (1999). Yönetim düşüncesinin evriminde liderliğin gelişimi ve dönüşümcü liderlik ve bir uygulama örneği. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Töremen, F., Yasan, T. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri (Malatya ili örneği). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (28): 27-39.

- Tutar, H., Tuzcuoğlu, F., Argun, Ç. ve E. Akman (2009), Dönüştürücü ve etkileşimci liderliğin örgütsel adanmışlık üzerine etkisi: *Karşılaştırmalı Bir Analiz*", 1. Uluslararası Davraz Kongresi, Isparta: 1-13.
- Ural, A. (1997). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerle aralarındaki çatışmaları yönetme yöntemleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Varol, M. (1990). Örgütlerde gruplar ve örgütsel çatışma üzerine notlar. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 45, (1-4):185- 207.
- Yağcıoğlu, B. D. (1997). Örgütlerde çatışma düzeyleri ve çatışmanın ele alınış stilleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yakut, Ö. (2006). Eğitim yöneticilerinin liderlik davranışları ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Küçükçekmece ilçesi örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yavuz, E. ve C., Tokmak (2009). İşgörenlerin etkileşimci liderlik ve örgütsel bağlılık ile ilgili tutumlarına yönelik bir araştırma. *International Journal of Economic And Administrative Studies*, 1(2): 1-19.
- Yavuzıılmaz, C. (2008). Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin liderlik özelliklerinin çatışma yönetimini yönetme düzeylerinin belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *Spss Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.

EK 1. ARAşTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEKLER

Değerli Katılımcı,

Bu araştırmanın amacı; İzmir ili Anadolu Lisesi ğretmenlerinin algılarına göre Anadolu Lisesi okul müdürlerinin liderlik stilleri ile kullandıkları çatışma yönetim stratejileri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Okulların i paydaşı olarak siz öğretmenlerin değerlendirmeleri araştırmamıza yn verecektir. Aşağıda yer alan sorulara verdiğiniz yanıtların doğruluğu araştırma sonuçlarını doğrudan etkileyecektir. Bu yüzden seçeneklerden gözlem ve düşüncenize uygun olanını işaretlemeniz gerekmektedir. Araştırmada verilerden elde edilen sonuçlarda, sizin ve okulunuzun ismi açıklanmayacaktır.

Araştırmaya destek olduğunuz için teşekkür eder, meslek hayatınızda başarılar dilerim.

Mustafa YAYLALI

BÖLÜM I

Bu bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler yer almaktadır. İlgili seçeneğin başındaki parantez içine (x) işareti koyarak yanıtlamanız beklenmektedir.

1. Cinsiyetiniz:

☐ Kadın ☐ Erkek

2. Medeni Durumunuz:

☐ Evli ☐ Bekar

3. Öğrenim Durumunuz:

☐ Eğitim Enstitüsü - Ön lisans ☐ Lisans ☐ Lisansüstü

4. Mesleki Kıdeminiz:

☐ 0-5Yıl ☐ 6-10 Yıl ☐ 11-15 Yıl ☐ 16-20 Yıl ☐ 21Yıl ve üzeri

5. Branşınız:

☐ Sosyal Alanlar
☐ Fen-Matematik Alanları
☐ Sanat-Spor Alanları

ÖRGÜTSEL ÇATIŞMA ÖLÇEĞİ II

Aşağıdaki maddelerin her biri için size en uygun seçeneği işaretleyiniz.					
	(5) Her zaman	(4) Sık sık	(3) Ara sıra	(2) Nadiren	(1) Hiçbir zaman
Herhangi bir konuda öğretmenlerle yönetici arasında herhangi bir farklılık, uyuşmazlık, sorun veya başka bir ifadeyle anlaşmazlık çıkması durumunda					
1.Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu bizlerle birlikte incelemeye çalışır.					
2.Ekonomik, toplumsal ve ruhsal ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır.					
3.Kötü duruma düşmekten kaçınmak için bizlerle anlaşmazlıklarını açığa vurmamaya çaba gösterir.					

4.Ortak bir karara ulaşabilmek için fikirlerini bizimkilerle birleştirmeye çalışır.					
5.Bir soruna hepimizin beklentilerini karşılayacak çözümler bulmak için bizlerle birlikte çalışmaya çaba gösterir.					
6.Bizlerle görüş ayrılıklarını açıkça tartışmaya kaçınır.					
7.Bir çıkmazı çözmek için orta bir yol bulmaya çalışır.					
8.Fikirlerini kabul ettirmek için bizlere baskı yapar.					
9.Kendi lehine karar çıkartmak için yetkisini kullanır.					
10.İsteklerimizi dikkate alır.					
11.İsteklerimizi koşulsuz benimser.					
12.Bir sorunu birlikte çözmek için bizlerle tam bir bilgi alışverişi yapar.					
13.Bizlere ödün verir.					
14.Anlaşmazlıklarda tıkanmayı gidermek için orta bir yol önerir.					
15.Bir uzlaşma sağlanabilmesi için bizlerle görüşür.					
16.Bizlerle anlaşmazlıktan kaçınmaya çalışır.					
17.Bizlerle karşılaşmaktan kaçınır.					
18.Kendi lehine karar çıkarmak için bilgi ve becerilerini kullanır.					
19.Bizim önerilerimize uyar.					
20.Bir uzlaşma sağlamak için pazarlık yapar.					
21.Sorunun kendini ilgilendiren yönünü sıkı takip eder.					
22.Sorunun mümkün olan en iyi şekilde çözülebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına çaba gösterir.					
23.Hepimizce kabul edilebilecek kararlara ulaşabilmek için bizlerle işbirliği yapar.					
24.Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir.					
25.Rekabet gerektiren bir durumda gücünü kullanır.					

26.Kırgınlığı önlemek için bizlerle görüş ayrılığını açığa vurmaz.					
27.Bizlere nahoş sözler söylemekten kaçınır.					
28.Bir sorunun gerektiği şekilde anlaşılabilmesi için bizlerle anlaşmaya çaba gösterir.					

ÇOK FAKTÖRLÜ LİDERLİK ÖLÇEĞİ

	Okul Müdürümüz;	(5) Her Zaman	(4) Sıklıkla	(3) Bazen	(2) Arada Bir	(1)Hiçbir Zaman
1	Çaba gösterirsem bana yardımcı olur.					
2	Varsayımların uygunluğunu görmek için onları tekrar inceler.					
3	Sorunlar ciddileşinceye kadar müdahale etmez.					
4	Dikkatini düzensizliğe, yanlışlığa, ayrıntılara ve standartlardan uzaklaşmaya yoğunlaştırır.					
5	Önemli sorunlar ortaya çıktığında onlarla uğraşmaktan kaçınır.					
6	Önemli bulduğu değer ve inançlar hakkında konuşur.					
7	Kendine gereksinim duyulduğunda ulaşamaz.					
8	Problemlerin çözümünde farklı bakış açılarını araştırır.					
9	Geleceğe ilişkin iyimser konuşur.					
10	Kendisiyle çalışmaktan gurur duymamı sağlar.					
11	Amaçlara ulaşabilmek için kimin sorumlu olduğunu açıkça ifade eder.					
12	Harekete geçmeden önce yapılan işlerde hata oluşmasını bekler.					
13	Yapılacak işlerle ilgili olarak coşkulu konuşmalar yapar.					

14	Güçlü bir amaç duygusunun önemini vurgular.					
15	Rehberliğe ve öğretime zaman ayırır.					
16	Performans hedeflerine ulaşıldığında kişilerin ne beklediğini bilir.					
17	“İşler yolundaysa müdahale etme” düşüncesini taşır.					
18	Grubun yararlarını kendi çıkarlarının önünde görür.					
19	Beni grubun bir üyesi olarak değil bir birey olarak görür.					
20	Sorunlar sürekli hale gelmişse harekete geçer.					
21	Ona saygı duymanızı sağlar.					
22	Tüm ilgisini, beklenmedik yanlışlıklar, şikâyetler ve başarısızlıkların çözümlenmesine odaklaştırır.					
23	Kararların ahlaki ve etik sonuçlarının ne olacağını düşünür.					
24	Tüm hataları not eder.					
25	Güç ve güven duygusunu hissettirir.					
26	Parlak bir gelecek vizyonu hedefler.					
27	Standartları tutturmak amacıyla dikkatimi hatalara çeker.					
28	Karar vermekten kaçınır.					
29	Başkalarından farklı olan gereksinimlerimi, yeteneklerimi ve beklentilerimi dikkate alır.					
30	Sorunlara farklı açılardan bakmamı sağlar.					
31	Yeteneklerimi geliştirebilmem için yardımcı olur.					
32	İşlerin nasıl yapılması gerektiği konusunda yeni öneriler getirir.					
33	Acil olarak cevaplanması gereken soruları erteler.					
34	Ortak bir misyon duygusunun önemli olduğunu ifade eder.					

35	Beklentileri gerçekleştirdiğimde beğenisini belirtir.					
36	Hedeflere ulaşmada kuşkusu olmadığını ifade eder.					



EK 2. İZİN TALEP EDİLEN OKULLARIN LİSTESİ

ALİAĞA	Alp Oğuz Anadolu Lisesi Aliağa Anadolu Lisesi
BAYRAKLI	Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi Mustafa Kemal Anadolu Lisesi Halit Özpirinç Anadolu Lisesi
BAYINDIR	Ülfet Onart Anadolu Lisesi Bayındır Anadolu Lisesi
BERGAMA	Akif Ersezgin Anadolu Lisesi
ÇİĞLİ	Tuğba Özbek Anadolu Lisesi Çiğli Yıldız Tinas Anadolu Lisesi Çiğli Teğmen Ali Rıza Akıncı Anadolu Lisesi Büyük Çiğli Anadolu Lisesi
GÜZELBAHÇE	Güzelbahçe 60.Yıl Anadolu Lisesi Dr. Güngör Özbek Anadolu Lisesi Cengiz Topel Anadolu Lisesi
KEMALPAŞA	Kemalpaşa Ferzent Bulum Anadolu Lisesi
URLA	Urla Hakan Çeken Anadolu Lisesi Urla Anadolu Lisesi

EK 3. UYGULAMA İZİN YAZISI



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.302735
Konu : Mustafa YAYLALI
Araştırma İzni

09.01.2017

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) 22/12/2016 tarihli ve 2077 sayılı yazımız.
c) 06/01/2017 tarihli ve 272319 sayılı Valilik Onayı

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği yüksek lisans programı öğrencisi Mustafa YAYLALI'nın "Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Algılarına Göre Anadolu Lisesi Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejileri Arasındaki İlişki " konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Aliaga, Bayraklı, Bayındır, Bergama, Çiğli, Güzelbahçe, Kemalpaşa, Urla İlçelerine bağlı ekli listede belirtilen okullarda görev yapan öğretmenlere uygulama isteği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

Mehmet Fatih VARGELOĞLU
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu,
Anket Formları ve Okul Listesi (9 sayfa)
- 3- Taahhüt Formu (1 sayfa)

Aslı ile Aynısıdır
3070 sayılı yasa ile
elektronik olarak imzalanmıştır

17 Ocak 2017

EK 4. ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ

RE: ÇATIŞMA YÖNETİMİ STİLLERİ ÖLÇEĞİ KULLANMA İSTEĞİ



Ali İlker Gümüşeli <ilker.gumuseli@okan.edu.tr>
15.8.2016 (Pzt), 10:10
Siz 8



Yanıtla | v

18.8.2016 11:57 tarihinde yanıt verdiniz.

Merhaba Değerli Meslektaşım, Öncelikle bu kadar yoğun işleriniz arasında kendinizi geliştirmeye zaman ayırdığınız için sizi kutlanım, bütün eğitimcilerimizin sizi kendilerine örnek almasını dilerim. Orijinali M. Afzalur Rahim'e ait olan ve tarafımdan Türkçe'ye uyarlanan Çatışma Yönetimi Stilleri Ölçeğini referans göstererek çalışmanızda kullanabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar diliyorum.
Prof.Dr.Ali İlker Gümüşeli

Bu elektronik postanın içeriği ve varsa ekindeki dosyalar sadece göndericisini bağlar. Okan Üniversitesi bu mesaj ve eklerinden hukuken sorumlu değildir. Eğer bu mesaj yanlışlıkla size gönderilmişse, lütfen gönderen kişiyi derhal bilgilendiriniz ve mesajı sisteminizden siliniz.

The information contained in this e-mail and any files transmitted with it bind the sender only. Okan University does not accept legal responsibility for the contents. If you are not the intended recipient, please immediately notify the sender and delete the message from your system.

Prof.Dr. Ali İlker Gümüşeli
Dekan
Eğitim Fakültesi

Okan Üniversitesi Tuzla Kampüsü
34959 Akfırat-Tuzla / İSTANBUL
0 (216) 677 16 30 - 2200
0 (216) 677 16 47
ilker.gumuseli@okan.edu.tr



ali.aksu@deu.edu.tr
24.11.2016 (Per), 12:02
Siz 8

Sayın Yaylalı,

Tarafımdan Türkçe'ye uyarlanan Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği'ni "Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Algılarına Göre Anadolu Lisesi Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejileri Arasındaki İlişkisi" başlıklı tez çalışmanızda kullanmanıza izin veriyorum.

İyi çalışmalar dilerim.

Doç. Dr. Ali AKSU
Dokuz Eylül Üniversitesi
Buca Eğitim Fakültesi

Tarih: 30/05/2017

Tez Başlığı:

Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Algılarına Göre Anadolu Lisesi Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile
Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejileri Arasındaki İlişki ✓

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 120 sayfalık kısmına ilişkin, 30/05/2017 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı %14'tür**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☒

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☐

☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça hariç, ☒ Alıntılar dâhil, ☒ Altı (6) kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒	
EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☒	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Mustafa YAYLALI
Öğrenci No :2015950085
Anabilim Dalı :EĞİTİM BİLİMLERİ
Programı :EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETÇİLİĞİ
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ
Mustafa YAYLALI
(Adı Soyadı, İmza, Tarih)

Prof. Dr. Ali Akın
30.05.2017
DANIŞMAN

(Unvan, Adı Soyadı, İmza, Tarih)

Açıklamalar

- 1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (☐) işaretleyerek doldurunuz. Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.
- 2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.
- 3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.
- 4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

