

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİM STRATEJİLERİNİN
MESLEKİ DEFORMASYONLARI YÖNÜNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Şenay KORKMAZ KAVAS

HAZİRAN, 2022

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİM STRATEJİLERİNİN
MESLEKİ DEFORMASYONLARI YÖNÜNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

Şenay KORKMAZ KAVAS

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMASI DALINDA
YÜKSEK LİSANS DERECEŚİ İÇİN GEREKLİ ARAŞTIRMALAR YERİNE
GETİRİLMİŞTİR**

HAZİRAN, 2022

BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

...../...../.....

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Program Adı:	Eğitim Yönetimi ve PlanlamaTezli Yüksek Lisans
Öğrencinin Adı Soyadı:	Şenay Korkmaz Kavas
Tezin Adı:	Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stratejilerinin Mesleki Deformasyonları Yönünden Değerlendirilmesi
Tez Savunma Tarihi:	30.06.2022

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları yerine getirmiş olduğu
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tarafından onaylanmıştır.

Prof. Dr. Ahmet ÖNCÜ
Enstitü Müdürü

Bu Tez tarafımızca okunmuş, nitelik ve içerik açısından bir Yüksek
Lisans tezi olarak yeterli görülmüş ve kabul edilmiştir.

	Unvanı, Adı Soyadı	İmza
Tez Danışmanı:	Prof. Dr. Ebru OĞUZ	
2. Üye :	Prof. Dr. Hatice Necla Keleş	
3. Üye :	Dr. Öğr. Üyesi Sabiha Dulay	

Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.



Ad, Soyad: Şenay KORKMAZ KAVAS

İmza:

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının planlanmasında, araştırılmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren Sayın Hoca'm Prof. Dr. Ebru Oğuz'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.



ÖZ

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİM STRATEJİLERİNİN MESLEKİ DEFORMASYONLARI YÖNÜNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ

KORKMAZ KAVAS Şenay

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Yüksek Lisans Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ebru OĞUZ

Haziran 2022, 87

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinin mesleki deformasyon açısından değerlendirilmesini incelemeyi amaçlamaktır. Araştırma nitel araştırma olarak yürütülmüştür. Bu doğrultuda veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde görev yapan 12 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Okul yöneticileriyle yapılan görüşmeler kaydedilmiş ve daha sonra metin belgesinde dönüştürülmüştür. Elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir.

Araştırmanın sonunda okul yöneticileri tarafından okullarda yaşanan çatışmaları çözmek için en çok tercih edilen yöntemin bütünleştirici yöntem olduğu bunun yanında sınırlı da olsa uzlaşma ve hükmetme yöntemlerinin de okul yöneticisi tarafından tercih edildiği görülmüştür. Okul yöneticilerinin aslında mesleki deformasyona uğradıkları ancak mesleki deformasyon konusunda bilgi eksikliği yaşadıkları için bunu tecrübe olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Diğer taraftan okul yöneticilerinin mesleki deformasyon algılarının bir çatışmayı çözme yöntemini belirleme süreci üzerinde belirleyici olduğu görülmüştür. Yöneticilik yetkilerinin çatışma yönetimi üzerinde belirleyici olduğunu belirten katılımcıların yaşanan çatışmaları çözmek için hükmetme stratejisine, iş yoğunluğu nedeniyle kendilerini psikolojik ve fiziksel olarak yorgun hissedenlerin ise görmezden gelme stratejisine başvurduğu görülmüştür. Bu sonuçlardan hareketle okul yöneticilerinin görev yaptıkları kurumlarda mesleki deformasyon konusunda örgütsel destek almaları ve her kademedeki okul yöneticisine etkili stres yönetimi konusunda uzman desteği verilmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çatışma, Çatışma Yönetim Stratejileri, Deformasyon, Mesleki Deformasyon, Yönetici

ABSTRACT

THE EVALUATION OF SCHOOL MANAGERS' CONFLICT MANAGEMENT STRATEGIES IN TERMS OF PROFESSIONAL DEFORMATIONS

KORKMAZ KAVAS Şenay

Master's Program in Education Management and Planning

Thesis Supervisor: Prof. Dr. Ebru OĞUZ

June 2022, 87

The aim of this research is to examine the effect of school administrators' conflict management strategies in terms of professional deformation. The research was carried out as a qualitative research. In this direction, a semi-structured interview form was used as a data collection tool. The study group of the research consists of 12 school administrators working in Istanbul. Interviews with school administrators were recorded and then transcribed into a text document. The obtained data were analyzed by content analysis technique.

At the end of the study, it was seen that the most preferred method for resolving conflicts in schools by school administrators was the integrative method. It has been observed that school administrators actually experience professional deformation, but they consider this as experience because they lack knowledge about professional deformation. On the other hand, it has been seen that the professional deformation perceptions of school administrators are determinative on the process of determining a conflict resolution method. It has been observed that the participants, who stated that the administrative powers affect the conflict method, resort to the domination strategy to resolve the conflicts, while those who feel themselves psychologically and physically tired due to the workload use the ignoring strategy. Based on these results, it has been suggested that school administrators should receive organizational support for professional deformation in the institutions they work in and that expert support should be given to school administrators from all levels on effective stress management.

Keywords: Conflict, Conflict Management Strategies, Deformation, Professional Deformation, Manager

İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii
Bölüm 1.....	1
Giriş.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Çalışmanın Amacı.....	3
1.3 Araştırma Soruları.....	3
1.4 Çalışmanın Önemi	3
1.5 Tanımlar.....	4
Bölüm 2.....	5
Alan Yazın Taraması.....	5
2.1 Çatışma Kavramı Bağlamında Çatışma Yönetimi Stratejisi.....	5
2.1.1 Çatışma Kavramı.	5
2.1.2 Çatışmanın Nedenleri ve Kaynakları.	7
2.1.3 Çatışmanın Kaynakları.	8
2.1.4 Çatışma Türleri.	10
2.1.4.1 Fonksiyonelliğine Göre Çatışma.	11
2.1.4.2 Ortaya Çıkma Şekline Göre Çatışma.	12
2.1.4.3 Taraflarına Göre Çatışma.	13
2.1.4.4 Örgüt İçerisindeki Yeriine Göre.	15
2.1.5 Çatışma Yaklaşımları.....	16
2.1.6 Çatışma Yönetiminde Kullanılan Stratejiler.....	17
2.1.7 Çatışmanın Sonuçları.....	18
2.2 Bir Meslek Olarak Yöneticilik ve Yöneticilerin Mesleki Deformasyonu	19
2.2.1 Meslek Kavramı.	19
2.2.2 Mesleki Gelişim.	19

2.2.3 Mesleki Deformasyon Kavramı.	20
2.2.4 Mesleki Deformasyonun Ortaya Çıkma Süreci.....	21
2.2.5 Mesleki Deformasyonun Belirtileri.....	22
2.2.6 Mesleki Deformasyon Türleri.	23
2.3 İlgili Araştırmalar	24
Bölüm 3.....	34
Yöntem.....	34
3.1 Araştırma Modeli.....	34
3.2 Çalışma Grubu	34
3.3 Verilerin Toplanması	35
3.3.1 Veri Toplama Araçları.....	36
3.3.2 Veri Toplama İşlemleri	36
3.3.3 Veri Analiz İşlemleri	37
3.3.4 Geçerlilik ve Güvenirlik	37
3.4 Sınırlamalar.....	38
Bölüm 4.....	39
Bulgular ve Yorum.....	39
4.1 Okul Yöneticilerinin Okullarda Meydana Gelen Çatışmaların Nedenleri ve Çatışma Yönetiminde En Çok Tercih Ettiği Yöntemler Hakkında Algıları.....	39
4.2 Okul Yöneticilerinin Mesleki Deformasyon Algısı.....	48
4.3 Okul Yöneticilerinin Mesleki Deformasyon Algısının Çatışmayı Çözme Yöntemini Belirleme Sürecindeki Rolü Hakkında Algıları.....	50
4.4 Okul Yöneticilerinin Okul İçerisinde Olası Çatışmalara Zemin Hazırlayacak Durumları Engelleyebilmek İçin Önerileri	57
SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	59
KAYNAKÇA.....	65

TABLÖLAR LİSTESİ

TABLÖLAR

Tablo 1 Yurt İçinde Yöneticilerin Çatışma Yönetim Stillerinin Ele Alındığı Araştırma Özetleri.....	24
Tablo 2: Yurt Dışında Yöneticilerin Çatışma Yönetim Stillerinin Ele Alındığı Araştırma Özetleri.....	27
Tablo 3 Yurt İçince Mesleki Deformasyonun Ele Alındığı Araştırma Özetleri	30
Tablo 4 Yurt Dışında Mesleki Deformasyonunun Ele Alındığı Araştırma Özetleri .	31
Tablo 5: Çalışma Grubunun Demografik Bilgileri	35
Tablo 6: Okullarda Yaşanan Çatışmaların Nedenleri Hakkında Katılımcı Görüşleri	39
Tablo 7 Okul Yöneticilerinin Çatışma Çözme Stratejilerinden En Çok Tercih Ettiği Yöntemler.....	41
Tablo 8 Görmezden Gelme Stratejisi Uygulama Süreci Hakkında Katılımcı Görüşleri	43
Tablo 9 Taviz Verme Stratejisi Uygulama Süreci Hakkında Katılımcı Görüşleri.....	44
Tablo 10 Ulaştırma Stratejisi Uygulama Süreci Hakkında Katılımcı Görüşleri.....	46
Tablo 11 Üstün Olan Tarafın İstedğini Yapma Stratejisi Uygulama Süreci Hakkında Katılımcı Görüşleri.....	47
Tablo 12 Katılımcıların Mesleki Deformasyon Algısı.....	49
Tablo 13 Mesleğe Bakış Açısı Ve Çatışma Çözme Yöntemi Hakkında Katılımcı Görüşleri.....	51
Tablo 14 İdarecilik Yetkisi Ve Çatışma Çözme Yöntemi Hakkında Katılımcı Görüşleri.....	53
Tablo 15 Psikolojik Ve Fizyolojik Durum Ve Çatışma Çözme Yöntemi Hakkında Katılımcı Görüşleri.....	54
Tablo 16 İş Yoğunluğu Ve Çatışma Çözme Yöntemi Hakkında Katılımcı Görüşleri	56
Tablo 17 Katılımcıların Çatışmaları Engellenecek Okul İklimi İçin Önerileri.....	57

ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİL

Şekil 1. Çatışma Türleri	10
Şekil 2. Ortaya Çıkış Şekillerine Göre Çatışma Türleri.....	12
Şekil 3. Taraflarına Göre Çatışmalar	14
Şekil 4. Örgüt İçerisindeki Yerine Göre Çatışmalar	15



KISALTMALAR

MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu
Vb.	Ve benzeri
Vd.	Ve diğerleri
Akt.	Aktaran
Çev.	Çeviren
K.	Katılımcı
F.	Frekans

Bölüm 1

Giriş

Çalışmanın bu bölümünde öncelikle problemin durumu açıklanmakta daha sonra araştırmanın temel amacı, önemi ve araştırmaya konu olan kavram tanımlamalarına yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Sosyal, ekonomik ve teknolojik alanlarda sürekli gelişmenin yaşandığı toplumlarda iş hayatında yüksek düzeyde performans elde etmenin yolu çalışanların profesyonel olarak kendilerini gerçekleştirmelerinden geçmektedir. Günümüzde çalışanların kişisel kariyeri, toplum içerisindeki yeri, itibarı ve profesyonel nitelikleri diğer çalışanlardan daha etkili ve hızlı çözüm üretme becerisine bağlı olduğundan dolayı birçok çalışan işini yaşamındaki en temel alan olarak görmektedir. Bu bakış açısını özü itibarı ile salt kötü olarak değerlendirmek eksik bir değerlendirme olabilir. Çünkü çalışma, insanda özgüveni arttıran, bireyin kendisini gerçekleştirmesine neden olan bir eylemdir. Fakat iş yaşamında çalışma temposunun yoğun olması, sorumlulukların artması, esnek çalışma saatleri çalışanların davranışlarını olumsuz etkilemektedir. Bu noktada birey açısından iş, bir araç olmanın ötesine çıkarak amaca dönüşmektedir. Bu durumun öngörülemediği hallerde çalışanlar açısından olumsuz davranışlar artmakta ve çalışanların performansı düşerek çalışanlar mesleki deformasyona sürüklenmektedir (Bayraktaroğlu ve Dosaliyeva, 2016). Bu durum çeşitli araştırma bulgularıyla da ortaya konulmaktadır (Blumberga ve Ziedina-Lagzdona, 2014; Barabanshchikova, 2019).

Mesleki deformasyon; mesleki görevlerin yerine getirilmesi sırasında ortaya çıkan ve mesleki jargon, davranış biçimi ve fiziksel imajda kendini gösteren kişilik özelliklerindeki değişiklikler anlamına gelmektedir (Еникеев, 2010). Mesleki faaliyetler ve bireysel özellikler, profesyonel olarak önemli özelliklerin tezahür düzeyini değiştirir ve bu durum faaliyetin kalitesi üzerinde olumsuzlar yaratarak fiziksel ve duygusal bazı olumsuz tepkilere neden olur. İnsan ilişkilerinin yoğun şekilde gerçekleştiği bazı mesleklerde ise bu tür fiziksel ve duygusal tepkiler daha çok gözlemlenmektedir (Argon ve Koçak, 2019). İş stresi ve iş yükünün fazla

olduğu, yoğun ilişkilerin yaşandığı yöneticilik mesleği açısından mesleki deformasyon olgusu daha büyük bir önem kazanmaktadır. Çünkü bu yöneticiler zamanın önemli bir bölümünü diğer çalışanlarla iç içe geçirmektedir. Günlük olarak, bir personel yöneticinin pozisyonu, kişilerarası iletişimin yanı sıra insan kaynaklarının yönetimini kaynak planlama, değerlendirme, eğitim planlaması, yetenek yönetimi, kariyer planlaması, değişim yönetimi, çalışma süresinin kaydı, çalışanların sorunlarıyla ilgilenmeyi içermektedir. Personel yöneticisi, şirketin ticari çıkarları ile şirket çalışanlarının çıkarları ve ihtiyaçları arasında aracı görevi gördüğü için yüksek derecede sorumluluğa sahiptir. Bu da bu mesleği mesleki stres ve mesleki deformasyon açısından yüksek riskli meslekler arasına yerleştirmektedir (Blumberga ve Ziedina-Lagzdona, 2014).

Yöneticilik ayrıca çalışma ortamında ortaya çıkan çeşitli çatışma durumları ile karşı karşıya kalma ve bu durumu yönetme açısından kritik bir meslektir. Öyle ki çatışma, hem günlük kişisel hem de profesyonel yaşamda yaygın bir olay olarak kabul edilen bir olgu halini almıştır (Cavanagh, 1991). Çatışma, hayatın kaçınılmaz bir parçasıdır. Geleneksel olarak insanlar, deneyimlerinde çatışmayı doğal ve yaygın bir fenomenden ziyade olumsuz, zararlı bir fenomen olarak görürler (Boonsathorn, 2007). Örgütsel bağlamdaki çatışma normal ve sağlıklı olabilir, gerilim eksikliği nihayetinde sıkıcı ve durgundur, yaratıcılığı ve büyümeyi desteklemesi pek olası değildir.

İnsanlar örgütlerde etkileşime girdikçe, farklı değerler ve durumlar gerilim yaratır. Diğer taraftan çatışma kabul edildiğinde ve uygun bir şekilde yönetildiğinde, kişisel ve örgütsel faydalar ortaya çıkacaktır (Silverthorne, 2005). Örgütlerde çatışmalar genellikle kaçınılmazdır, bu nedenle örgütlerde çatışma stratejilerinin düzenlenmesi ve çatışmaların yönetilmesi hayati önem taşır (Özkalp, E., Sungur, Z., ve Ozdemir, A. A. 2009). Bu doğrultuda bazı yöneticiler çatışmayı ne pahasına olursa olsun kaçınılması gereken bir şey olarak görse de, bazıları çatışmayı olumlu, yapıcı bir şekilde yönetilirse heyecan verici olasılıklar sunmak olarak görürler (Darling ve Fogliasso, 1990). Bu farklılık yöneticilerin çatışma yönetim stratejilerinden kaynaklanmaktadır.

1.2 Çalışmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinde mesleki deformasyonun rolünü belirlemektir.

1.3 Araştırma Soruları

Bu çalışmada aşağıda ifade edilen soruların yanıtları aranmıştır:

- Okul yöneticilerinin okullarda meydana gelen çatışmaların nedenleri ve çatışma yönetiminde en çok tercih ettiği yöntemler hakkında algıları nasıldır?
- Okul yöneticilerinin mesleki deformasyon algısı nasıldır?
- Okul yöneticilerinin mesleki deformasyon algısının çatışmayı çözme yöntemini belirleme sürecindeki rolü hakkında algıları nasıldır?
- Okul yöneticilerinin okul içerisinde olası çatışmalara zemin hazırlayacak durumları engelleyebilmek için önerileri nelerdir?

1.4 Çalışmanın Önemi

Bu araştırmanın yöneticilerin mesleki deformasyonlarının mevcut durumunu tanımlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Diğer taraftan yerli ve yabancı literatür incelendiğinde yöneticilerin hem mesleki deformasyonu (Blumberga ve Ziedina-Lagzdona, 2014; Barabanshchikova, 2019) hem de çatışma yönetim stillerinin (Sökmen ve Yazıcıoğlu, 2005; Kılıç, 2006; Kıdak, L. B., Demir, S., Çeber, E., ve San Turgay, A. 2011) ayrı ayrı ele alındığı görülmektedir. Ancak yöneticilerin hem mesleki deformasyonları hem de çatışma yönetim stillerinin bir arada ele alındığı teorik ve görgül herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu noktada araştırmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Mesleki deformasyon çalışanlar üzerinde yıkıcı etkileri olan bir olgudur. Bu durumda bireyde üretkenliğin düşmesi, istenmeyen mesleki niteliklerin ortaya çıkması, mesleki davranışta, zihinsel yapı ve kişisel özelliklerde olumsuz değişiklikler meydana gelmektedir (Polyakova, 2014b). Mesleki deformasyon

olgusunun, stres ve iş yükünün yüksek olduğu, ilişkilerin yoğun şekilde yaşandığı okul yöneticiliği mesleği açısından önemi giderek artmaktadır (Blumberga ve Ziedina-Lagzdona, 2014). Bu bağlamda toplumun geleceği olarak görülen çocukların gelişiminde ve yetiştirilmesinde önemli rol oynayan eğitim örgütlerini yöneten okul yöneticilerinin mesleki deformasyonlarının belirlenmesi bununla başa çıkmanın yollarının araştırılması oldukça önemlidir. Araştırma sonucunda elde edilen bulguların bu anlamda politika yapıcılara mesleki deformasyonun önüne geçilmesi adına yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1.5 Tanımlar

Okul Yöneticisi: Millî Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı her derecede ve türdeki yaygın ve örgün eğitim kurumlarında müdür ve müdür yardımcısı olarak görev yapan kişilerdir (MEB, 2018).

Çatışma: İki kişi veya grup arasındaki herhangi bir çelişki veya çatışan çıkar anlamına gelir. Düşmanlığın, olumsuz tutumların, tartışmanın, saldırganlığın, rekabetin ve yanlış anlamamanın bir ifadesidir. Çalışma ortamında çatışma ise işverenler ve çalışanlar veya çalışanlar arasında istihdam, istihdam koşulları veya çalışma koşulları vb. ile ilgili olabilecek herhangi bir anlaşmazlık veya farklılık anlamına gelmektedir (Wall ve Callister, 1995).

Çatışma Yönetimi: Taraflar arasında yaşanan anlaşmazlığı belli bir yönde çözebilmek amacıyla taraflar arasında bir dizi eylemde bulunmaktır (Taşlıyan ve Karayılan, 2006).

Çatışma Yönetim Stratejileri: Bir örgütte bireyler veya gruplar arasında yaşanan çatışma düzeyini denetim altına almak huzursuzluğu ve aradaki anlaşmazlığı örgüte faydalı olacak şekilde yönlendirmek amacıyla uygulanan stratejilerdir (Akkirman, 1998).

Mesleki Deformasyon: Mesleki görevlerin yerine getirilmesi sırasında ortaya çıkan ve mesleki jargon, davranış biçimi ve fiziksel imajda kendini gösteren kişilik özelliklerindeki değişikliklerdir (Еникеев, 2010).

Bölüm 2

Alan Yazın Taraması

2.1 Çatışma Kavramı Bağlamında Çatışma Yönetimi Stratejisi

Çatışma, insanların iş, ev, ülke gibi farklı alanlarda ve her türlü ilişki sırasında karşı karşıya kaldıkları sosyal bir süreçtir ve insanlar sosyal bir çevrede yaşadıklarından dolayı kaçınılmazdır (Fink, 1968). Bu nedenle çatışma, hem günlük yaşamda hem de profesyonel yaşamda yaygın bir olay olarak kabul edilen bir olgu halini almıştır (Cavanagh, 1991). Çalışma ortamında çatışma genellikle işverenler ve çalışanlar veya çalışanlar arasında istihdam, istihdam koşulları veya çalışma koşullarıyla ilgili olabilecek herhangi bir anlaşmazlıktan kaynaklanmaktadır (Wall ve Callister, 1995). Bu nedenle çalışma ortamında çatışma stratejilerinin düzenlenmesi ve çatışmaların yönetilmesi oldukça önemlidir. Çalışmanın bu bölümünde öncelikle çatışmanın tanımları ve türleri ve sonuçları incelenmekte daha sonra ise çatışma yönetiminde kullanılan stratejiler ele alınmaktadır.

2.1.1 Çatışma Kavramı. Bireyin günlük yaşamında bireylerarası etkinliklerinde ve iş hayatında karşı karşıya geldiği önemli bir kavram olan çatışmanın birçok farklı tanımı olmasına rağmen literatürde halen genel kabul görmüş bir tanım bulunmamaktadır.

Putnam ve Poole (1987) çatışmayı amaç, amaç ve değerlerin karşıtlığını algılayan ve diğer tarafı bir şey olarak gören birbirine bağlı insanların etkileşimi olarak tanımlamaktadır. Başka bir tanımlamada ise çatışma fikir farklılığı, rekabet, olumsuz algılar, yetersiz tanımlanmış rol beklentileri veya iletişim eksikliği nedeniyle iki veya daha fazla kişi arasındaki kişiler arası anlaşmazlık olarak tanımlanmaktadır (Marquis ve Huston, 2014). Folger ve arkadaşları ise (2005) çatışmayı uyumsuzluk ve bu uyumsuzluk sonucunda başkalarından müdahale olasılığını algılayan birbirine bağımlı kişilerin etkileşimi olarak tanımlamaktadır. Genel olarak bakıldığında çatışma tanımları üç ana tema içermektedir: Taraflar arasındaki karşılıklı bağımlılık, tarafların endişeleri arasındaki uyumsuzluk algısı ve bir tür etkileşim (Thomas, 1992).

Sosyolojik anlamda, Marx ve Weber çatışmayı sosyal sınıf ve örgütsel hiyerarşinin kaçınılmaz bir sonucu olarak görmüş ve örgütsel araştırmalarda çatışma temasına odaklanmıştır (Özkalp vd., 2009). Bu durumda çatışma örgütler açısından da ele alınması gerek bir olgu olarak görülmüş ve tanımlanmıştır. Bu bağlamda çatışma benzer faaliyet gösteren iki ya da daha çok iş gören veya departmanın beklentilerinin gerçekleşmemesi ya da potansiyel faydadan mahrum kalmaları durumunda yaşanan birbirine zıt olma durumu şeklinde tanımlanmaktadır (Öztürk, 1992). Başka bir tanımlamaya göre ise bir örgütte iki veya daha fazla çalışan ve grup arasında ortaya çıkan, kaynak paylaşımı, ortak faaliyet gerçekleştirme statü, hedef, algı ve değer farklılığından kaynaklanan uyuşmazlık ve anlaşmazlık olarak tanımlanmaktadır (Simsek, 2002). Johansen (2012) çatışmaya farklı bir bakış açısı sunmuş ve bunun bireyin algılarındaki eşitsizlikten kaynaklandığını belirtmiştir. Otokrasi, düşmanlık, saygısızlık, eşitsizlikler, hiyerarşi, düşük moral ve ortak hedeflerin olmaması gibi ön koşulları ise çatışmayı hızlandırıcı faktörler olarak öne sürülmüştür (Barr ve Dowding, 2012).

1940'lı yıllara kadar geleneksel yaklaşımda çatışma, gereksiz ve kötü bir olgu ve kendisinden kaçınılması gereken olumsuz bir durum olarak algılanmaktadır. Bu nedenle düşmanlık, savaş ve yıkım gibi şiddet içerikli ifadelerle birlikte kullanılmaktadır (Kondalkar, 2007; Robins ve Judge, 2013). Easterbrook ve arkadaşları (1993) da geleneksel yaklaşımda çatışmanın yarışma, tansiyon, anlaşmazlık, muhalefet, zıtlık, kavga, anlaşmazlık, tartışma ve şiddet olarak ele alındığını belirtmektedir. Bu yıllarda örgütsel çatışmanın klasik olarak takım işleyişi üzerinde olumsuz bir etkisi olduğu, istikrarı zayıflattığı, statükoyu bozduğu ve üretkenliği engellediği düşünülmektedir (Barr ve Dowding, 2012).

İnsan ilişkileri yaklaşımının hakim olduğu 1970'li yıllarda çatışmanın insan davranışının kaçınılmaz ve doğal bir sonucu olduğu bunun için çatışmanın engellenemeyeceği üzerinde durulmaya başlanmıştır. 1970'li yıllardan bu yana çatışmanın bir örgütün verimliliği açısından önemli ve gerekli olduğu düşüncesi ön plana çıkmıştır. Bu yaklaşım çatışmayı kabul edilen ancak yönetilmesi gereken bir olgu olarak ele almaktadır (Kondalkar, 2007). Thomas (1992) da çatışmanın, organizasyonlar içinde sürekli yönetim gerektiren sürekli bir sorun olduğunu öne

sürmektedir. Ancak çatışmayı yönetebilmek için öncelikle çatışmanın kaynakları ve nedenlerini tespit etmek gerekmektedir.

2.1.2. Çatışmanın Nedenleri ve Kaynakları. Pondy (1992), çatışma belirtilerini tanımanın ve kökenlerini bulmanın, onu önlemenin en iyi yolunu belirleyeceğini belirtmiştir. Bradley ve arkadaşları (2013) örgütlerdeki çatışmanın odak noktasının görev ve ilişkiler açısından olduğu konusunda hemfikirdir, ancak çatışmanın diğer hazırlayıcı koşullarını da kabul etmektedir. Arslan ve Polat (2004) tarafından çatışmanın nedenleri aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

- Eğitim ve deneyimden kaynaklı farklılıklar
- Yeterli seviyede bilgi sahibi olmama
- Algıda seçicilik

Ramani ve Zhimin (2010) ise aşağıda sıralanan durumların çatışmaya zemin hazırladığını belirtmektedirler:

- İlgi ve ihtiyaçları birbiriyle uyuşmayan kişilerin aynı etkinliğe birlikte katılmaları
- Kıt kaynaklar nedeniyle herkesin yeteri kadar tatmin olmadığı durumlarda
- Ortak eylemlerde bireysel tercihlerin ön plana çıktığı durumlarda
- Grupların eylem ve görev bakımından birbirine bağlı olduğu durumlarda
- Grupların değer, yetenek, tutum ve hedeflerinin birbiriyle çeliştiği durumlarda
- Grupların tercih ve uygulamada birbiriyle çeliştiği durumlarda

Bireysel boyutta çatışmaya neden olan faktörleri Karip (2013) tarafından aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

İlişkiler: Yanlış algılama, aşırı duygusallık, önyargılar, negatif davranışların sürekliliği ve iletişim bozukluğu,

Veriler: Yanlış veri, veri yetersizliği, farklı veri değerlendirme süreçleri ve hangi verilerin önemli olduğu konusunda ortaya çıkan görüş farklılıkları,

Çıkarlar: Çıkarlar üzerinden algılanan veya yaşanan rekabet ortamı, işlemsel ve psikolojik çıkar farklılıkları,

Yapısal öğeleri: Kaynak sahipliği, dağılımı ve kontrolündeki eşitsizlikler, güç ve etki dengesizlikleri, yapıcı olmayan davranışlar ve yapıcı olmayan etkileşim biçimi,

Değer yargıları: İdeoloji ve dini farklılıklar, yaşam biçimi farklılığı, manevi değer ve amaç farklılıkları,

2.1.3. Çatışmanın Kaynakları. Çatışmanın kaynağı bazen çalışanların kendisi, bazen çalışanlar arası ilişkiler bazen de organizasyon yapısı olabilmektedir (Koçel, 2007). Genel olarak çatışmanın kaynaklarını ana hatlarıyla aşağıda ele alınmaktadır.

Bireyler arası fonksiyonel bağlılık: Aynı örgütte görev yapan çalışanların her biri örgütsel hedefler doğrultusunda görevini yerine getirirken diğer çalışanın bilgi ve hizmetine bağımlıdır. Söz konusu bağımlılık kimi zaman çatışmalara yol açmaktadır (Ertürk, 2017).

Kaynak paylaşımı: Aynı örgütte görev yapan çalışanlar kişisel payını artırma isteği ile kaynak paylaşımı sürecinde rekabet etmekte ve bu durum çatışmaların yaşanmasını tetiklemektedir (Koçel, 2007)

Amaç farklılığı: Çalışanların örgütsel amaçlarla ilgili kişisel görüş farklılıkları çatışmalara zemin hazırlamaktadır. Bunun yanında yöneticilerin örgütsel amaçlar konusundaki düşünceleri ile çalışanların düşünceleri arasındaki farklılıklar da çatışmaya yol açabilmektedir (Can, 2011).

Algılama farklılığı: Aynı örgütte görev yapan çalışanların benzer bir olay karşısındaki algılama farklılığı çatışmaları tetiklemektedir. Bu farklılık farklı konularda ortaya çıkabilir. Hem yönetsel konular hem işle ilgili konularda farklı algılara sahip olan çalışanlar arasında çatışma ortaya çıkabilmektedir (Koçel, 2007).

Yönetim alanındaki belirsizlik: Yöneticilerin sorumluluklar konusunda şeffaf olmadığı, kimin hangi görevi yerine getirirken hangi birime sorumlu olduğunun net şekilde belirlenmediği durumlar çatışmalara yol açmaktadır. Bunun için yöneticilerin görev dağılımını şeffaf bir şekilde belirlemesi ve bunu çalışanlara da aktarması gerekmektedir (Genç, 2005).

İletişim eksikliği: Yönetim kademesinin çalışanlarla ve çalışanların kendi arasında yaşanan iletişim gecikmesi ve aksaklığı kimi zaman çatışmalara zemin hazırlamaktadır (Şentürk, 2006).

Statü farklılığı: Bir organizasyonda atama, ödül, oryantasyon ve statü sembolüne yönelik algılamaların neden olacağı sorunlar statü çatışmalarını oluşturmaktadır. Buna göre çalışanlar veya departmanlar örgütsel imkanlardan hak ettiklerinden daha düşük düzeyde faydalandığını düşünür ise bu durumda bir tepki mekanizması ortaya çıkarak çatışma yaşanmaktadır (Karcıoğlu ve Alioğulları, 2012).

Yöneticilik tarzı arasındaki farklılık: Her yönetici kendisine has bir yönetim tarzını benimsemektedir. Yöneticiler karar verme aşamasından zaman yönetimine kadar farklı yöntemler takip eder ve farklı öncelikleri benimserler. Bu durumda yöneticiler ile çalışanlar arasında bu konuda önemli bir farklılığın bulunması çatışmayı tetikleyebilir (Koçel, 2007). Bunun yanında yöneticilerin sorunlara sadece kendi bakış açılarıyla yaklaşması ve sorunları buna göre değerlendirmesi anlaşmazlıkların ortaya çıkmasına yol açabilir (Eren, 2008).

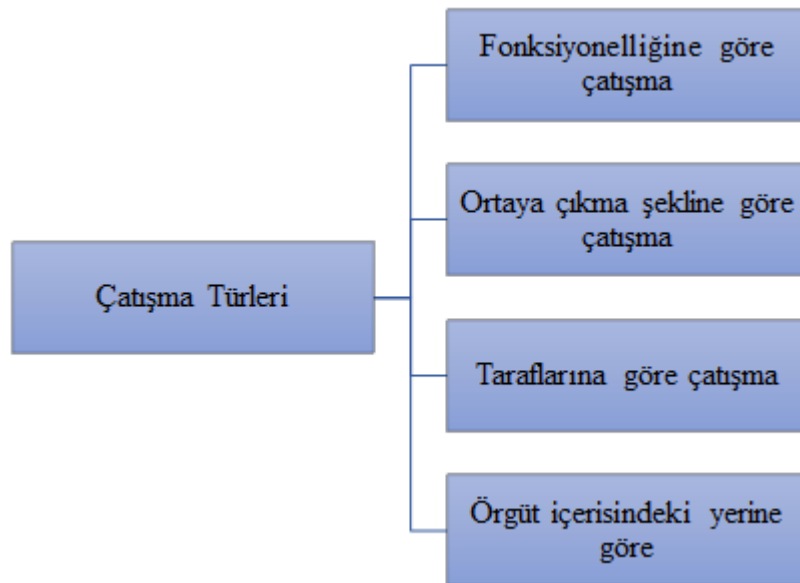
Yukarıda ifade edilenlerin dışında bir organizasyonda işlevsel ve görsel egemenlik ve üstünlük diğer birimler ve personeller arasında kimi zaman anlaşmazlıklara ve çatışmalara yol açabilmektedir. Örneğin muhasebe birimi mali konularla ilgili, personel birimi personel iş ve işlemleri ile ilgili işlevsel bir üstünlüğüne sahiptir. Bu üstünlük çatışmalara yol açabilmektedir (Ertürk, 2017).

Ellis ve Abbott (2011) çatışmaya yaklaşımdan önce temel kural olarak emretmek, karşılaştırmak, kınamak, meydan okumak, küçümsemek, çelişmek ve kafa karıştırmaktan kaçınılması gerektiğini belirtmektedir. Buna göre insanlara nasıl davranacaklarını söyleyip emir vermek, direnişe yol açacaktır ve her durum bireysel olduğundan, kişi veya durumu diğer kişi ve durumlarla karşılaştırmaktan

kaçınılmalıdır. Çatışma çözümü, kişiyi değil, bir sorunu çözmeyi amaçladığı için bireyleri kınamak çözüm değildir.

2.1.4. Çatışma Türleri. Günümüzde örgütsel yaşamın karmaşıklığından ve üyelerin amaç farklılığından ötürü organizasyonlarda farklı düzeylerde ve türlerde sıkça çatışmalar ortaya çıkabilmektedir. Barr ve Dowding (2012) kişiler arası, gruplar arası çatışma ve ortak kişilerarası çatışma olmak üzere üç tür ilişki temelli çatışma sunmaktadır. Kişilerarası çatışma, örneğin rol karışıklığından kendini gösterebilen, bireyin içinde meydana gelen iç uyumsuzluk ve çatışmadır. Kişiler arası çatışma, farklı görüşlere veya hedeflere sahip iki veya daha fazla kişi arasında ortaya çıkar ve tacize ve strese yol açabilir. Gruplar arası çatışma, örneğin aynı kurumsal hedefleri paylaşmayan iki veya daha fazla ekibi içerir. Ortak kişiler arası çatışma ise iki veya daha fazla ekip üyesi arasında meydana gelen kişilerarası sürtüşmeler, gerilimler ve kızgınlık temelli bir ilişkidir. Ekip performansı üzerinde olumsuz bir etkisi olabileceğinden, bunun tanımlanması ve yönetilmesi önemlidir (Bradley ve diğerleri, 2013).

Çatışma türleri konusunda literatürde farklı sınıflandırmalar bulunsa da bu konudaki en yaygın sınıflandırmada çatışma dört kategoride ele alınmaktadır (Şekil 1).



Şekil 1. Çatışma Türleri (Koçel, 2013).

2.1.4.1. Fonksiyonelliğine Göre Çatışma. Fonksiyonelliğine göre çatışmalar fonksiyonel çatışmalar ve fonksiyonel olmayan çatışmalar olmak üzere iki başlıkta incelenmektedir.

Fonksiyonel çatışmalar: Bu tür çatışmalar örgütsel amaçları gerçekleştirme ve örgütü güçlendirme açısından faydalı olan çalışmalardır. Fonksiyonel çatışmalar yöneticilerin dikkatini organizasyonun bazı bölümlerindeki çeşitli problemlere veya uygunsuzluklara yöneltmek organizasyonun genel yapısına katkı sağlar (Kaya, 2008). Fonksiyonel çatışma geleneksel yaklaşımın çatışmaya bakışıyla çelişmektedir. Çünkü geleneksel yaklaşımda örgüte faydalı olmadığı için çatışmadan kaçınılmalıdır (Akcan, 2014). Bir çatışmanın fonksiyonel çatışma kategorisinde yer alabilmesi için aşağıdaki özelliklere sahip olması gerekmektedir (Tjosvold, 1991):

- Çalışanlar ve yöneticiler arasında ortak değerler sisteminin bulunması
- Örgüt içinde farklı görüşlere saygı duyması
- Örgütün değişime ve yeniliğe açık olması
- Örgütün yaşanan değişikliklere sağlıklı bir şekilde entegre olmasını sağlayacak örgütsel güven ortamının bulunması

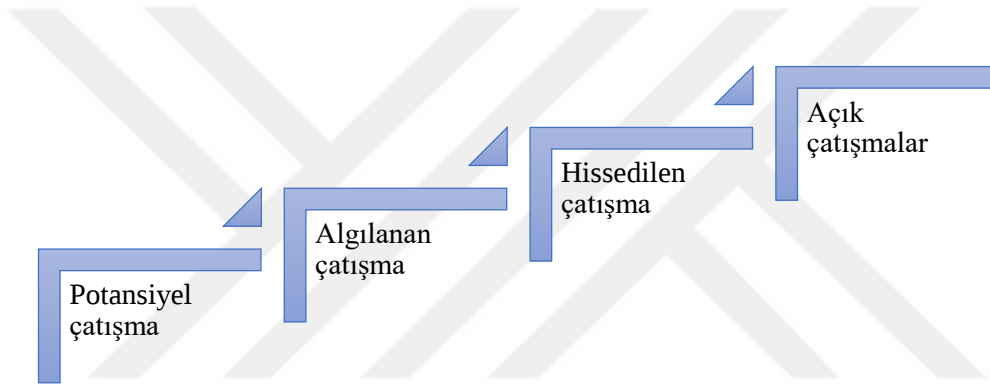
Fonksiyonel çatışmalar, organizasyonun hedeflerine ulaşılmasına katkıda bulunmakla birlikte bu tür bir çatışma, örgütsel dinamizmi teşvik etmekte, değişiklik ve yeniliklerin girişini teşvik etmektedir (Gümüşeli, 1994).

Fonksiyonel olmayan çatışmalar: Bu tür çatışmalar örgütü hedeflerine ulaşmaktan alıkoyan ve amaçların gerçekleştirilmesine katkı sağlamayan çatışmalardır (Koçel, 2013). Bir çatışmanın yıkıcı olarak algılanması bu çatışmanın fonksiyonel olmadığına en temel göstergelerinden birisidir. Liderler ve üyeler tarafından olumsuz şekilde algılanan bu tür çatışmalarda taraflar çatışma ortamından bir an önce kurtulmaya çalışacaklardır (Akcan, 2014). Fonksiyonel olmayan çatışmalar örgüt içinde işbirliğini azaltan, bireyler ve gruplar arasındaki ilişkileri bozan, örgütte gerilime ve sorunlara neden olan çatışmalardır.

Fonksiyonel çatışma ile fonksiyonel olmayan çatışma arasında net bir ayrım yapmak güçtür. Böyle bir ayırmada üyelerin çatışmayı nasıl algıladığı önem

kazanmaktadır. Bu algı çatışmanın olumlu ya da olumsuz olmasını belirlemektedir (Nergiz, 2018). Bireyler arasındaki ilişkiden kaynaklanan çatışmaların doğasındaki düşmanlık ve sürtüşme kişilik çatışmasını arttırdığı ve karşılıklı anlayışı azalttığı için örgütsel amaçların gerçekleştirilmesini engellemektedir. Bu nedenle bireylerarası ilişkilerden kaynaklanan çatışmaların fonksiyonel çatışmalar olmadığını söylemek mümkündür (Robbins, 2002).

2.1.4.2. Ortaya Çıkma Şekline Göre Çatışma. Ortaya çıkma şekline göre çatışma süreci genellikle dört aşamada gerçekleşmektedir ve bu aşamalar dört basamaklı bir merdivenle tasvir edilmektedir (Şekil 2).



Şekil 2. Ortaya Çıkış Şekillerine Göre Çatışma Türleri (Pondy, 1967).

Şekil 2’ de de görüldüğü gibi ortaya çıkma şekline göre çatışmalar dört basamağa ayrılmıştır. Çatışma sürecinde üst basamaklara çıkılmasıyla örgütler ve bireyler açısından riskler artmaya başlamaktadır. Bunun yanında çatışma sürecinin ilk basamağında yer alan potansiyel çatışma pasif çatışma iken algılanan, hissedilen ve açık çatışma ise aktif çatışma durumudur. Pasif çatışma durumunda çatışma başlamış olsa da çatışmanın nedenleri tam olarak algılanmamaktadır. Fakat aktif çatışma durumunda çatışmanın nedenleri algılanmakta ve çatışma açık şekilde ortaya çıkmaktadır. Pasif çatışma durumundan aktif çatışma durumuna geçilmesi ile sırasıyla diğer çatışma aşamaları ortaya çıkmaktadır (Akcan, 2014).

Potansiyel çatışma: Bir organizasyonda henüz bir çatışmaya neden olmamış fakat çatışmaya neden olabilecek durumlar potansiyel çatışmayı ifade etmektedir. Bir organizasyondaki kaynakların sınırlılığı, bu kaynakların örgütün farklı birimlerine dağıtılmasında takip edilen yöntemler ve çalışanlar arasındaki amaç farklılığı potansiyel çatışma durumlarıdır (Uslu, 2014).

Algılanan Çatışma: Potansiyel çatışma aşamasından sonraki ikinci aşamadır. Çatışmanın taraflarının çatışmanın görünmeyen yönlerinin farkına varması, başka bir ifadeyle bazı durumları ve olayları çatışma nedeni olarak algılaması algılanan çatışmadır (Koçel, 2013). Bu aşama tarafların çatışmaya neden olabilecek öncül koşulların varlığından haberdar olduğu aşama olarak tanımlanabilir (Robbins ve Judge, 2017). Bu aşama aynı zamanda aktif çatışma sürecini de başlatan aşamadır. Potansiyel çatışma, örgüt içerisinde herhangi bir riske neden olmazken aktif çalışma sürecini başlatan bu aşama ile örgütsel riskler ortaya çıkmaya başlamaktadır (Akcan, 2014).

Hissedilen çatışma: Algılanan çatışma aşamasından sonra bireyin ve grubun çatışma karşısındaki ruh hali hissedilen çatışmadır. Bu aşama genellikle duygularla ilişkili bir aşamadır. Taraflar bu aşamada endişe, kırgınlık ve kızgınlık gibi duyguları açık şekilde ortaya koyarlar (Açıkgöz, 2014). Bu aşamada tarafların duyguları ve tutumları mevcut durumun çatışmaya dönüşüp dönüşmeyeceğini etkilemektedir. Tarafların duyguları bireyselleştirmesi gerginlik ve kaygı yaratarak problemin çözümünü zorlaştırırken bireyselleştirilmemiş durumlar problem çözümünü kolaylaştırmaktadır (Çağlayan, 2006).

Açık çatışmalar: Bu aşama tarafların fiili olarak tavır ve davranışların ortaya koydukları aşamadır. Bu tür davranışlar karşılıklı olarak kötü söz kullanma, tartışma, veri ve bilgi paylaşımını kesme ya da fiziksel şiddet gibi farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır. Örgütlerde fiziksel şiddetin sık görülmesi de karşı tarafın planı ve amacını sabote etme davranışı bunun başka bir yansıması olarak görülmektedir (Şanlımeşhur, 2015).

2.1.4.3. Taraflarına Göre Çatışma. Çatışmalar çatışmaya taraf olanlara göre kendi içerisinde beş kategoride ele alınmaktadır (Şekil 3).



Şekil 3. Taraflarına Göre Çatışmalar (Koçel, 2007).

Kişilerin kendi içindeki çatışmalar: Bireyin kendisinden beklentilerinden emin olmadığı, çelişkili ve farklı kararlar ve davranışlar içerisinde olduğu durumlarda yaşanan ve bireyi kızgınlığa, rahatsızla ve strese sevk eden çatışmalardır (Koçel, 2007).

Kişiler arası çatışmalar: Bir organizasyonda bulunanların birbirleriyle farklı fikir, görüş ve duygu ayrılığına düştükleri durumda ortaya çıkan çatışmalardır. En sık rastlanan kişiler arası çatışma üst ve alt arasındaki Anlaşmazlıktan kaynaklanan çatışmalardır. Bunun yanında çalışanlar arasındaki geçimsizlik ile şef, müdür ve memur arasındaki fikir, görüş ve çıkar ayrılığı da diğer kişilerarası çatışma türlerindendir (Eren, 2017).

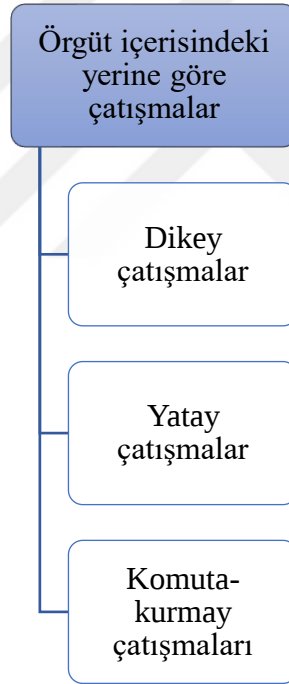
Kişiler ve gruplar arası çatışmalar: Grubun bireyleri belli kuralları kabul etmeye zorlaması durumunda ortaya çıkmaktadır. Grubun normlarını, amaçlarını ve takip edilen yöntemi benimsemeyenlerin grup ile yaşadığı çatışma bu türdendir (Koçel, 2007).

Gruplar arası çatışmalar: Genellikle aynı departmana bağlı olmayan gruplar arasında yaşanan çatışmadır. Aynı departmanda çalışan ve benzer duygu, düşünce,

görüş ve zevkleri paylaşanlar kendi içlerinde küçük gruplar oluşturmaktadır. Örneğin aynı organizasyon içerisinde görev yapan üretim personeli ile satış personeli arasında yaşanan çatışma gruplar arası çatışmadır (Eren, 2017). Yöneticiler açısından bu tarz çatışmaların yönetilmesi oldukça zordur. Çünkü yöneticiler de bir departmana mensup oldukları için bazen bu çatışmaya dahil olabilmektedirler (Koçel, 2007).

Organizasyonlar arası çatışmalar: Bir organizasyonun başka bir organizasyon ile yaşadığı çatışmadır (Eren, 2017). Buna göre üretici firma ile bayi arasında yaşanan çatışma, bir işletme ile sendika arasında yaşanan çatışma ya da rakip firmalar arasında yaşanan çatışma bu tür çatışmaları örnekler (Koçel, 2007).

2.1.4.4. Örgüt İçerisindeki Yerine Göre. Örgüt içindeki yerine göre çatışmalar genel olarak 3 kategoride ele alınmaktadır (Şekil 4).



Şekil 4. Örgüt İçerisindeki Yerine Göre Çatışmalar (Göçer, 2021).

Dikey çatışmalar: Örgüt içerisinde birbirinden farklı hiyerarşilerde görev yapan çalışanlar arasında ortaya çıkan çatışmadır. Buna göre üstün astından beklediği bir davranış yerine getirmediği ya da astın üstünden beklediği bir talebi gerçekleştirmediği durumlarda dikey çatışma ortaya çıkmaktadır (Tuğlu, 1996). Her organizasyonda bir emir ve komuta sistemi bulunsun da bazen bu hiyerarşi de yer alan

kişiler anlaşılamamaktadır. Bu durum yöneticiler ve çalışanlar arasında çatışmaya meydan vermektedir (Genç, 2007).

Yatay çatışmalar: Bir örgütte aynı hiyerarşik düzeyde bulunan kişiler ve gruplar arasındaki çatışmadır. Kaynak paylaşımı, amaç uyumsuzluğu, terfi rekabeti, kendi departmanını öne çıkarma çabası ve çıkar çatışmaları gibi nedenlerle ortaya çıkmaktadır (Şanlımeşhur, 2015).

Komuta-kurmay çatışmaları: Bu tür çatışmalar genellikle kurmay ve komuta personellerinin örgütsel rollerine ve birbirlerine karşı farklı bakış açısına sahip olmalarından kaynaklanmaktadır. Bu tür farklılıklar kurmay ve komuta gruplarının bir taraftan görevlerini yapmasını zorlaştırırken diğer taraftan da her iki grup arasında bir çatışma ortamına zemin hazırlamaktadır (Şimşek, 2002).

2.1.5. Çatışma Yaklaşımları. Tarihsel süreçte incelendiğinde çatışma olgusuna yönelik ilk yaklaşımın çatışmanın kötü bir olgu olduğu varsayımına dayanmaktadır. Geleneksel yaklaşım olarak da ifade edilen bu yaklaşım çatışmayı yıkım ve şiddet gibi ifadelerle benzer anlamda kullanmakta ve bu nedenle çatışmayı önlenmesi gereken bir olgu olarak görmektedir. 1930-1940'lı yıllarda hüküm süren bu yaklaşımın varsayımları saha araştırmalarından elde edilen bulgularla da tutarlıdır. O yıllarda çatışmanın zayıf iletişime ve verimsizliği neden olduğu ve insanlar arasında güven duygusunun eksik olması, çalışanların talep ve beklentilerine duyarlı yaklaşılmaması ve örgütsel iletişim kanallarının eksik olması gibi unsurların çatışmaya neden olduğu yönündedir (Genç, 2007).

Zaman içerisinde doğal ve kaçınılmaz bir olgu olması nedeni ile çatışmayı ortadan kaldırmak mümkün olmadığı için çatışmayı doğal kabul ederek ondan faydalanmak gerektiği düşüncesi ortaya atılmıştır (Can, 2011). Davranışsal yaklaşım olarak ifade edilen bu yaklaşım çatışma ve uyumsuzluğu örgüt yaşamında sıkça ortaya çıkan durumlar olarak görmek ve örgütü amaç, çıkar ve beklenti nedeni ile sürekli çatışma halinde olan kişilerin meydana getirdiği toplumsal bir yapı olarak görmektedir. Bu yaklaşımın savunucuları örgütlerde farklı nedenlerden kaynaklı olarak çeşitli uyuşmazlık ve çatışmaların ortaya çıkmasının doğal olduğunu belirtmektedirler (Orhan, 2008). Çatışmanın doğal ve kaçınılmaz bir olgu olarak ele alınması çatışmanın yönetilmesi gerektiği düşüncesini beraberinde getirmiştir. Bu

görüşü savunan etkileşimci yaklaşımclar barışçıl yöntemlerle çatışmayı teşvik etmektedirler. Bu yaklaşım liderlerin grubu asgari seviyede uyanık tutabilmek ve yaratıcı özelliğini ortaya çıkarabilmek için çatışmayı teşvik etmektedirler (Genç, 2007). Bunun için yöneticilerin çatışmanın birey ve örgüt arasında muhtemel faydalarını ve zararlarını göz önünde bulundurarak çatışmayı yönetmelidirler (Karip, 2013).

2.1.6. Çatışma Yönetiminde Kullanılan Stratejiler. Örgütlerde çatışmalar genellikle kaçınılmazdır. Bu nedenle örgütlerde çatışma stratejilerinin düzenlenmesi ve çatışmaların yönetilmesi hayati önem taşır. Çatışmayı yönetmek için öncelikle çatışmanın türü, nasıl ve neden ortaya çıktığı da dahil olmak üzere kaynağın belirlenmesi gerekir (Barr ve Dowding, 2012). Çatışma yönetimi ile çatışmanın çözümü kastedilmemektedir. Çünkü çatışma çözümü ve çatışma yönetimi birbirinden uzak kavramlardır (Özkalp vd., 2009). Çözüm, çatışmanın azaltılması, ortadan kaldırılması veya sona erdirilmesi anlamına gelir. Kuruluşlar çatışmayı çözmeye değil çatışmanın işlevlerini en aza indirerek yönetmeye odaklanmalıdır. Ancak çatışmanın işlevlerini en aza indirmek makro düzeyde etkili stratejiler içeren çatışma yönetimi ile mümkündür (Rahim, 2002). Yaygın şekilde kullanılan çatışma yönetimi stratejileri aşağıda ele alınmaktadır.

Bütünleştirici strateji: Kendisi ve diğerleri için yüksek endişe, açık bir şekilde bilgi alışverişinde bulunma, farklılıkları yapıcı bir şekilde ele alma ve karşılıklı olarak kabul edilebilir bir çözüm bulmak için her türlü çabayı gösterme istekliliği ile karakterize edilir (Rahim, 1992). Daha yalın bir ifadeyle maksimum düzeyde tarafların ilgi ve ihtiyaçlarına odaklanarak çatışmayı sonlandırmayı amaçlayan bir stratejidir (Karip, 2013). Bu strateji en çok arzu edilen tarzdır, çünkü özellikle karşı tarafa uzun vadeli bağımlılıkla tanımlanan bir durumda, bir kazan-kazan çözümü sağlama olasılığı daha yüksektir (Pruitt ve Carnevale, 1993). Ayrıca bu strateji, görev çatışması ve ilişki çatışması düzeyini de azaltır (Friedman, R. A., Tidd, S. T., Currall, S. C., ve Tsai, J. C. 2000). Karmaşık problemlerle başa çıkmak, bütünleştirici bir stratejinin kullanılmasını gerektirir. Farklı tarafların sahip olduğu beceri, bilgi ve kaynakları kullanmak, sorunları yeniden tanımlamaya, formüle etmeye ve alternatif çözümler bulmaya yardımcı olur (Rahim, 2002).

Uyma stratejisi: Bu stratejide taraflardan birisi diğerrinin ihtiyaçlarına ve çıkarlarına önceliklendirilir ve kendisini arka plana atar. Uyum gösteren taraf farklılıkları görmezden gelir ve iki taraf arasındaki benzerliklere odaklanır (Karip, 2013).

Kaçınma stratejisi: Kişinin kendisinin veya diğerrinin çıkarları için çok az endişe duymasından kaynaklanır. Çatışma konusu önemli olduğunda ve hızlı karar verme sorumluluğunu üstlenmeyi gerektirdiğinde, çatışmadan çekilmek taraf için zararlı sonuçlar doğurabilir (Rahim, 2002).

Hükmetme stratejisi: Taraflardan birisi kendi çıkarını ve ihtiyaçlarını tatmin etme konusunda endişeye düştüğünde baskıcı bir tutumla kendi çıkarları doğrultusunda bu tür davranışı tercih etmektedir. Bu tarzı tercih edenler her koşulda kazanmaya yönelik çaba içerisindedirler (Rahim, M. A., Antonioni, D., ve Psenicka, C. 2001). Zaman baskısı gibi bazı koşullar, zorlayıcı bir stilin benimsenmesinin nedeni olabilir (Rubin, 1994).

Uzlaşma: Her iki taraf için de karşılıklı olarak kabul edilebilir bir sonuç, çatışmayı çözmek için arzu edilen bir stratejidir. Bu tarz verme ve almayı içerir. Her iki taraf da eşit güce sahip olduğunda ve fikir birliğine varılamadığında bu tarzın kullanılması mantıklıdır (Rahim, 2002).

2.1.7. Çatışmanın Sonuçları. Çatışmanın işlevsel olmayan sonuçları arasında stres, hastalık, azalan iş tatmini, zayıf iletişim, güvensizlik, şüphe, hasarlı gruplar arası ilişkiler, direnç ve azalan işlev yer alır (Marquis ve Huston, 2014). Ayrıca, örneğin iş yükünün dağılımı ve görev sıralaması gibi, işin nasıl yapılması gerektiğine ilişkin uyumsuz görüşlerden kaynaklanan süreç çatışması, bireysel iş performansını ve genel ekip işleyişini de olumsuz etkileyebilir (Jehn, 1997). Çatışma ortamında zorlayıcı davranışlar ve lütuf, morali düşürerek ve kötü duygu yaratarak sıkıntıya neden olabilir, aynı şekilde çelişkili veya kafa karıştırıcı eylemler belirsizlik ve hayal kırıklığına yol açabilir, bunların tümü kötü duygu yaratır ve saygısızlık gösterir (McKibben, 2017). Diğer taraftan çatışma olumlu kullanıldığında, ekip işlevi durağan hale gelirse, üretkenliği artırır ve eleştirel düşünmeye ilham verirse değişimi teşvik edebilir . Pondy (1992), farklı bakış açıları ve fikirleri içeren çatışmanın olumlu olma potansiyeli taşıdığını, buna gelişmiş takım performansı ve yeniliği de

içerdiğini belirtmiştir. Ancak bu, şeffaf iletişime, dinlemeye ve anlaşmazlığın algılanan odağını anlamaya bağlıdır (Ellis ve Abbott, 2011; Stanton, 2014)

2.2 Bir Meslek Olarak Yöneticilik ve Yöneticilerin Mesleki Deformasyonu

2.2.1 Meslek Kavramı. Bir meslek olarak yöneticilik ve yöneticilerde mesleki deformasyonu ele almadan önce meslek kavramının ne olduğunu açıklamakta fayda vardır. Türk Dil Kurumu (TDK) meslek kavramını belirli bir eğitim ile kazanılmış sistemli bilgi ve beceriye dayanan insanlara faydalı bir mal ve hizmet üreterek karşılığında gelir elde etmek amacıyla yapılan kuralları daha öncesinden belirlenmiş iş olarak tanımlamaktadır (TDK, 2022). Bilimsel, ekonomik, teknolojik ve sosyal boyutları bulunan meslek kavramı toplumsal ve bireysel yaşamdaki zorunlu iş bölümü sonucunda ortaya çıkan bir uğraş olgusunu ifade etmektedir. Söz konusu uğraş alanı o alanla ilgili özel bir eğitimi gerektirmektedir. Buna göre bireyin herhangi bir mesleği yapabilmesi için o meslek alanı ile ilgili gerekli bilgi ve becerilere sahip olacağı bir eğitim görmesi gerekmektedir (Ünal ve Ada, 2011).

2.2.2 Mesleki Gelişim. Yetenek, bilgi, beceri ve meslekte öğrenmek için gereken koşullar olarak tanımlanan mesleki gelişim kavramı son dönemlerde eğitim geliştirme araştırmalarının önemli bir konusu olmuştur (Seferoğlu, 2001). Mesleki gelişim genellikle daha fazla başarıyı beraberinde getirmektedir. Başarılı deneyime sahip olan bir kişi kendi yetenekleri ve becerileri konusunda kendisine daha fazla güven duygusu geliştirmektedirler. Bunun sonucunda daha verimli ve etkili olmak için kendisini mesleki olarak geliştirme arayış içerisine girer ve bu konuda daha fazla çaba gösterir (Seferoğlu, 2004).

Mesleki eğitim, yaşam boyu eğitimin bir alt süreci olarak değerlendirilmektedir ve hizmet içi eğitim, kariyer geliştirme, personel geliştirme, insan kaynakları eğitimi gibi olguların sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Literatürde kavramın tanımlanması konusunda fikir birliği bulunmasa da geleneksel bakış açısında mesleki gelişim çalışanlara belirli bir periyotta verilen eğitim olarak ele alınmaktadır. Modern yaklaşıma göre ise mesleki gelişim çalışan merkezi ve uzun vadeli gerçekleştirilen öğrenme deneyimi olarak açıklanmaktadır (Bümen, N. T., Ateş, A., Çakar, E., Ural,

G ve Acar, V. (2012). Guskey (2007) mesleki gelişimi kariyer döngüsünün önemli bir unsur olarak ele almakta ve bireyin kendi alanındaki gelişmelerle beraber olma çabası olarak açıklamaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde mesleki gelişim örgütsel bağlamdan etkilendiği gibi bu bağlamı etkilemektedir. Mesleki gelişim üzerinde etkili olan örgütsel ve bireysel faktörler aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (Markova, 1996):

- Yaşlanmanın neden olduğu ve yaşlanmayla ilişkili değişiklikler.
- Kötü çalışma koşullarının neden olduğu uzun süreli psikolojik stres.
- Mesleki gelişim krizi,
- İşin monotonluğu, bunun sonucunda can sıkıntısı, işe karşı ilgi kaybı, düşük üretkenlik, kolayca sinirlenme, zihinsel kapasite ve bilişsel aktivitede azalma, kısa dikkat süresi ve sürekli yorgunluk sendromu,
- Mesleki yorgunluk, kişinin iç kaynaklarının tükenmesi ve sistemleri yönlendiren faaliyetlerdeki uyumsuzluğun bir sonucu olarak kişinin fiziksel ve bilişsel üretkenliğinde geçici bir azalma,
- Mesleki deformasyon,

Görüldüğü gibi mesleki deformasyon mesleki gelişimi olumsuz etkileyen unsurlardan birisi olarak ön plana çıkmaktadır. Çalışmanın sonraki başlığında mesleki deformasyon kavramı ayrıntılı bir şekilde açıklanmaktadır.

2.2.3 Mesleki Deformasyon Kavramı. Latince bir kelime olan deformasyon terimi, başlangıçta vücudun dış etkilere maruz kaldığında fiziksel özelliklerinin bozulması olarak görülür. Mesleki deformasyon ise çevrenin etkisi altında değişen insan organizasyonunun fiziksel ve psikolojik seviyelerinde kendini gösterir (Mikhailova, 2017). Literatürde mesleki deformasyon konusunda ortak bir anlayış yoktur. Kavram ilgili literatüre göre farklı şekillerde ele alınmıştır. Genel ifadesi ile mesleki deformasyon, kişinin mesleki görevlerini yerine getirmesinden kaynaklanan bilişsel yapılarda, kişilik özelliklerinde, davranışlarda, iletişim yöntemlerinde, algı kalıplarında, kişinin doğasında, değerlerinde ve benzerlerinde meydana gelen değişikliklerin bir toplamıdır (Polyakova, 2014a). Başka bir tanımlamaya göre mesleki deformasyon mesleki görevlerin yerine getirilmesine eşlik

eden yıkıcı kişilik değişiklikleri olarak açıklanmaktadır. Bu değişiklikler profesyonel uyumsuzluk olabilir, belirli zihinsel işlevlerin, kişilik özelliklerinin, hem kendi aralarında hem de üst düzey sistemle ilgili olarak, belirli zihinsel işlevlerin uyumsuzluğu ile karakterize edilen zihinsel ve profesyonel durumlardır (Zeer, 1999).

Vodopiyanova'ya (2000) göre mesleki deformasyon geniş anlamda, uzun süreli orta yoğunluktaki mesleki stresin bir sonucu olarak ortaya çıkan uzun süreli stresli bir tepkidir. Polyakova'ya (2014b) göre mesleki deformasyon aynı mesleği çok uzun süre uygulamanın yıkıcı etkilerini tanımlamak için de kullanılır. Bu durumda bireyde üretkenliğin düşmesi, istenmeyen mesleki niteliklerin ortaya çıkması, mesleki davranışta, zihinsel yapı ve kişisel özelliklerde olumsuz değişiklikler meydana gelir. Benzer şekilde Zeer (1999) de mesleki deformasyonun, aynı mesleği uzun süre yapmaktan kaynaklanan, iş verimini olumsuz etkileyen, mesleğe zararlı nitelikler üreten, mesleki davranışı değiştiren bir olgu olarak ele almaktadır. Başka bir tanımlamaya göre mesleki deformasyon, mesleki görevlerin yerine getirilmesi sırasında ortaya çıkan ve mesleki jargon, davranış biçimi ve fiziksel imajda kendini gösteren kişilik özelliklerindeki değişiklikler anlamına gelir (Еникеев, 2010). Mesleki faaliyetler ve bireysel özellikler, profesyonel olarak önemli özelliklerin tezahür düzeyini değiştirir ve bu durum faaliyetin kalitesi üzerinde olumsuz etkiler yaratarak fiziksel ve duygusal bazı olumsuz tepkilere neden olur. İnsan ilişkilerinin yoğun şekilde gerçekleştiği bazı mesleklerde ise bu tür fiziksel ve duygusal tepkiler daha çok gözlemlenmektedir (Argon ve Koçak, 2019).

2.2.4 Mesleki Deformasyonun Ortaya Çıkma Süreci. Geleneksel olarak, mesleki deformasyonun gelişimi dört düzeye ayrılabilir (Mikhailova, 2017):

Gizli mesleki deformasyon düzeyi: Bu aşamada herhangi bir uzmanlık kategorisinde iş sağlığı normu olmuştur veya ileride olacaktır. Bu nedenle bu aşama mesleki faaliyeti yansıtmaya sürecinin kaçınılmaz bir sonucudur. Bu tür profesyonel deformasyonun herhangi bir uzman için tipik olduğu söylenebilir.

Hayal kırıklığı seviyesi: Bu aşama olumsuz duyguların birikiminin arka planında artan duygusal ajitasyon ile ilişkili profesyonel bir deformasyondur ve

kaygı, sıkıntı, suçluluk, korku, güvensizlik, hayal kırıklığı, öfke ve rekabet gibi mesleki faaliyete yönelik olumsuz duyguların tezahürlerinden ifade edilir.

Mesleki deformasyonun çatışma düzeyi: Bu aşamada duygusal gerilim rasyonel bir temel elde ettiği için çatışma davranışı görülür. Bu aşama çeşitli çatışma davranışları ve kişinin faaliyetinden artan mesleki memnuniyetsizliği bağlamında ilerleyici bir duygusal tükenmişlik sürecini gösterir.

Mesleki deformasyonun kriz seviyesi: Bu aşama irrasyonel davranışların tezahürleri ile ilişkilidir. Mantıksızlık, kişinin değer-motivasyon alanında, yetersiz veya aşırı değer verilen öz saygı duygusunda, profesyonel iletişim sürecinde, duygularını kontrol edememesinde, kendini gerçekleştirme beklentilerinin yokluğunda ortaya çıkar. Stres direnci, psikolojik yorgunluk, sinirlilik, değerlerin bozulması ve duygusal tükenmişlik belirtileri bu aşamaya eşlik eder.

2.2.5 Mesleki Deformasyonun Belirtileri. Mesleki deformasyon alışılmış yaşam biçimlerinin bozulması, kazanılan yeterliliklerin kaybı, mesleki davranışta klişelerin ortaya çıkması ve yeni teknolojileri ve meslekleri benimsemeye zorluklar, mesleki gelişimde bir aşamadan diğerine geçiş sırasında kişilik yapısındaki değişikliklere sebep olmaktadır (Polyakova, 2014a). Mesleki deformasyon, bireyin sosyal ve psikolojik yönelim kaybına yol açabilecek olası sosyal yoksunluğun bir sonucu olarak mevcut yapısında ve faaliyetlerinde, emeğinin verimliliğini ve çalışma sürecinin diğer katılımcıları ile etkileşimini olumsuz yönde etkileyen belirtilerle ortaya çıkmaktadır (Zeel, 1999). Bu belirtileri aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Polyakova, 2014b):

- Gerçekçi olmayan hedeflerde kendini gösteren mesleki gelişimin bozulması; mesleğe ilişkin çarpık algılar, mesleki çatışmalar, mesleki yabancılaşma, izolasyon, yalnızlık, reddedilme ile sonuçlanan profesyonel ortamın kuralları ile benlik arasındaki çatışma.
- Olumsuz niteliklerin gelişimi ve sosyal normlardan sapma; kişinin eylemlerini ortak hedeflere uygun olarak koordine edememesi.
- Düşük mesleki hareketlilik; yeni psikolojik, fizyolojik ve sosyal çalışma koşullarına uyum sağlayamama.

- Mesleki bilgi, beceri, algının zayıflaması veya kaybı;
- Yaşlanma nedeniyle mesleki gelişimin yavaşlaması; yaşlanma sürecine ilişkin mesleki ve ilgili sosyal standartlara tam veya kısmi uyumsuzluk.
- Gerginliğin kişinin kişiliği üzerindeki duygusal tükenme ve tükenmişlik gibi olumsuz etkileri.
- Mesleki hastalıklar veya kazanılmış sakatlıklar gibi mesleki gelişimi engelleyebilecek mesleki tehlikeler.

2.2.6 Mesleki Deformasyon Türleri. Mesleki deformasyon sorununun önemi hakkında kapsamlı araştırmaları olan Zeer (2000) her mesleğin kendine özgü zorlukları olduğunu ve mesleki deformasyonun kaçınılmaz olduğunu öne sürmekte ve dört olası profesyonel deformasyon türü olduğunu belirtmektedir. Bunlar:

Genel mesleki deformasyon: Önemli mesleki deneyime sahip işçilerin çoğunda bulunur. Genel mesleki deformasyonun derecesi, iş yükünün yoğunluğuna bağlı olarak kişiden kişiye ve meslekten mesleğe değişir. Genel mesleki deformasyonun örnekleri, doktorlarda kişisel olmayan eğilim (hastaların acılarına karşı duygusal kayıtsızlık), kanun uygulayıcı yetkililerden asosyal algı (insanları potansiyel sorun yapıcılar olarak görme) ve üst düzey yetkililerde gücün kötüye kullanılmasıdır (astların ve bağımlı kişilerin profesyonel yaşamını kontrol etme eğilimi).

Özel mesleki deformasyon: Bu kategori, belirli mesleklere özgü kazanılmış nitelikleri içerir. Özel mesleki deformasyon örnekleri şunlardır: müfettişlerin şüpheli doğası, suç dedektiflerinin saldırgan davranışları, avukatların becerikliliği, savcılarda suçluluk duygusu, cerrahların sinizmi ve hemşirelerin ilgisizliği vb.

Tipolojik mesleki deformasyon: Mizaç, yetenek ve karakter gibi bireysel psikolojik özelliklerin mesleki faaliyetin psikolojik yapısı üzerinde üst üste bindirilmesinden kaynaklanır ve bu da işle ilgili çeşitli güvensizliklerin oluşmasına neden olur. Tipolojik mesleki deformasyon örnekleri şunlardır: mesleki yönelimin deformasyonu, kişisel değerlerin yeniden değerlendirilmesi, karamsarlık, yeni gelenlere ve yeniliklere karşı düşmanlık, büyüklük hezeyanı ya da büyüklük kuruntusu, yetersiz yüksek beklentiler, şişirilmiş benlik saygısı, psikolojik uzaklaşma, tahakküm, kayıtsızlık vb.

Kişiselleştirilmiş mesleki deformasyon: Bu kategori, kişinin karakterinin bir parçası haline gelen, uzun yıllar aynı mesleği icra ettikten sonra kazanılan belirli kişisel özellikleri içerir. Belirli bir iş kolunda ortak olan gerekli profesyonel niteliklerin içselleştirilmesi, aşırı yüksek sorumluluk ve dürüstlük duygusu, işkoliklik, yetersiz yüksek mesleki coşku gibi karakterin vurgulanmasıyla sonuçlanır.

2.3 İlgili Araştırmalar

Yerli ve yabancı literatür incelendiğinde yöneticilerin mesleki deformasyonu ve çatışma yönetim stillerinin ayrı ayrı ele alındığı hem mesleki deformasyonları hem de çatışma yönetim stillerinin bir arada ele alındığı teorik ve görgül herhangi bir araştırma olmadığı görülmektedir. Bu doğrultuda yurt içinde ve yurt dışında çatışma yönetim şekilleri konusunun ele alındığı araştırmalar Tablo 1 ve Tablo 2’de özetlenmektedir.

Tablo 1

Yurt İçinde Yöneticilerin Çatışma Yönetim Stillerinin Ele Alındığı Araştırma Özetleri

Yazar(Lar)	Yıl	Amaç	Yöntem	Sonuç
Şahin, A.	2007	İlköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin iletişim becerisi ile çatışma öğretim stilleri arasındaki ilişki incelenmiştir.	Nicel Yöntem	Yöneticilerin iletişim becerisi ile uzlaşma ve problem çözme stratejisi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür
Yürür, S.	2009	Yöneticilerin kişilik özellikleri ile çatışma yönetim stilleri arasındaki ilişki incelenmiştir.	Nicel Yöntem	Geçimlilik ve duygusal dengesizlik kişilik özelliği ile kaçınma stili arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.
Kıdak, L. B., Demir, S., Çeber, E., & San Turgay, A.	2011	Hastane yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri incelenmiştir	Nicel Yöntem	Yöneticilerin genellikle bütünleştirme, güç kullanma, ödün verme ve daha az kaçınma stillerini kullandıkları

görülmüştür.

Arslantaş, H. İ., & Özkan, M.	2012	İlköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin okulda yaşanan çatışmaları yönetme stilleri incelenmiştir.	Nicel Yöntem	Okul yöneticilerinin genellikle tümleştirme stilini kullandıkları görülmüştür.
Özkara, E., & Tunç, B.	2020	Yöneticilerin çalışma yönetimi stratejisi ile örgüt kültürü arasındaki ilişki incelenmiştir	Nicel Yöntem	Yöneticilerin genellikle hükmetme stratejisini uyguladığı ancak bu stratejinin örgüt kültürü ile ters yönde ilişkili olduğu görülmüştür
Çobanoğlu, F., & Yüksel, Y. M.	2020	Okullarda yaşanan çatışma durumunda yöneticilerin kullandıkları çatışma yönetim stillerinin öğretmen motivasyonunu etkisi incelenmiştir	Karma Yöntem	Yöneticilerin genellikle bütünleştirme stilini kullandıkları ve bu çatışma yönetim stillerinin öğretmen motivasyonunu arttırdığı görülmüştür.

Yerli literatürde araştırma değişkenlerinden biri olan yöneticilerin çatışma yönetim stillerini konu alan çalışmalar incelendiğinde araştırmacıların çatışma yönetim stilleri ile farklı değişkenler arasındaki ilişkiye odaklandıkları görülmektedir. Bu değişkenlerden biri iletişim becerisidir. Şahin (2007) tarafından yapılan ve ilköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin iletişim becerisi ile çatışma öğretim stilleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada 90 yönetici ve 486 öğretmen dahil edilmiştir. Elde edilen veriler nicel analiz yöntemleri ile analiz edilmiş ve yöneticilerin iletişim becerisi ile uzlaşma ve problem çözme stratejisi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Başka bir çalışmada ise Yürür (2009) yöneticilerin kişilik özellikleri ile çatışma yönetim stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın verileri 315 kamu ve özel sektör yöneticisine uygulanan anket ile elde edilmiştir. Yapılan nicel analizler sonucunda geçimlilik ve duygusal dengesizlik kişilik özelliği ile kaçınma

stili arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yöneticilerin sorumluluk, açıklık ve dışa dönüklük özellikleri ile tümleştirme stili arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür.

Araştırmacılar ayrıca yöneticilerin çalışma ortamında yaşanan anlaşmazlık ve çatışma durumunda bunu nasıl yönettiklerini ortaya koymayı amaçlayan çalışmalara odaklandıkları görülmektedir. Bu araştırmalardan birinde Kidak ve arkadaşları (2011) hastane yöneticilerinin çatışma durumunda kullandıkları yönetim stillerini belirlemeyi ve bu çatışma yönetim stiline çalışanlar açısından nasıl algılandığını incelemişlerdir. Nicel analiz yöntemlerinin uygulandığı çalışmada veriler 51 yönetici 481 çalışana uygulanan anket yöntemi ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda yöneticilerin genellikle bütünleştirme, güç kullanma, ödün verme ve daha az kaçınma stillerine kullandıkları görülmüştür.

Başka bir araştırmada ise Arslantaş ve Özkan (2012) öğretmen görüşüne göre ilköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin okulda yaşanan çatışma durumunda çatışma yönetim stillerinden hangisini hangi sıklıkla kullandıklarını incelemiştir. Bunun yanında çatışma yönetim stiline medeni durumu, cinsiyet ve yöneticilik görevi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Nicel analiz yöntemlerinin uygulandığı çalışmada veriler 142 öğretmene 28 maddeden oluşan “Çatışma Yönetim Stilleri” anketinin uygulanması ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda okul yöneticilerinin genellikle tümleştirme stilini kullandıkları bunun yanında öğretmen görüşlerinin medeni durum ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Özkara ve Tunç (2020) ise çalışmalarında yöneticilerin çatışma yönetimi stratejisi ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmaya, ilköğretim ve ortaokullarında görev yapan 348’i kadın 274’ü erkek 622 öğretmen dahil edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda yöneticilerin genellikle hükmetme stratejisini uyguladığı ancak bu stratejinin örgüt kültürü ile ters yönde ilişkili olduğu görülmüştür.

Çobanoğlu ve Yüksel (2020) tarafından yürütülen başka bir araştırmada ise okullarda yaşanan çatışma durumunda yöneticilerin kullandıkları çatışma yönetim stiline öğretmen motivasyonuna etkisi incelenmiştir. Karma analiz yöntemlerinin uygulandığı çalışmada veriler farklı öğretim kademelerinde görev yapan 2096

öğretmen ve 76 okul yöneticisinden elde edilmiştir. Araştırmada yöneticilerin genellikle bütünleştirme stilini kullandıkları ve bu çatışma yönetim stiline öğretmen motivasyonunu arttırdığı görülmüştür.

Tablo 2:

Yurt Dışında Yöneticilerin Çatışma Yönetim Stillerinin Ele Alındığı Araştırma Özetleri

Yazar(Lar)	Yıl	Amaç	Yöntem	Sonuç
Ikoya, P. O. & Akinseinde, S. I.	2009	Okul yöneticilerinin çatışmayı çözmek için benimsedikleri mevcut yönetim stratejileri incelenmiştir	Nicel yöntem	Okul bölgelerinde bir çatışma yönetimi aracı olarak yöneticilerin pazarlık yapma stratejisini tercih ettikleri görülmüştür.
Ghaffar, A.	2009	Okullardaki çatışmaların doğası, nedenleri ve yönetimi ile düzeltilmesi için benimsenen teknikleri araştırılmıştır.	Nitel yöntem	Okullarda benimsenen en önemli çatışma yönetim stillerinin arabuluculuk, müzakere, kaçınma, işbirliği olduğu tespit edilmiştir.
Bano, H., Ashraf, S. & Zia, S.	2013	Okullarında yöneticiler, öğretmenler ve görme engelli öğrenciler arasında çatışmalara yol açan faktörleri incelenmiştir.	Nitel yöntem	Görme engelli öğrencilerin öğretmenleri ile yönergeleri ve yönetimin kendilerine sunduğu çeşitli hizmetler konusunda çatıştıkları görülmüştür.
Demirdag, S. & Kalafat, S.	2016	İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri ile otantik liderlik	Nicel yöntem	İlkokul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri ile otantik liderlik tutumları arasında anlamlı düzeyde

		tutumları arasındaki ilişkileri incelenmiştir	düşük düzeyde ilişkiler olduğu görülmüştür.
Arop, F. O., Owan, V. J. & Akan, E. M.	2018	Yöneticilerin çatışma yönetimi stratejileri ile ortaokul öğretmenlerinin iş performansı arasındaki ilişki incelenmiştir	Nicel yöntem Uzlaşma, diyalog ve etkili iletişim stratejilerinin ortaokul öğretmenlerinin iş etkinliği üzerinde ortak ve önemli bir etkisi olduğu görülmüştür.

Ikoya ve Akinseinde (2009) tarafından yürütülen çalışmada okul yöneticilerinin çatışmayı çözmek için benimsedikleri mevcut yönetim stratejilerinin ne olduğu incelenmiştir. Yeterli ulusal temsili sağlamak için tabakalı rastgele örnekleme tekniği benimsenerek, kırsal ve kentsel okul bölgelerinden 2400 yönetici ile anket yapılmıştır. Ayrıca, öğretmenler, müdürler, okul sahipleri ve okul yönetim kurulu üyeleri gibi eğitim kurumundaki kilit paydaşlarla görüşülmüştür. Araştırma sonuçları, okul bölgelerinde bir çatışma yönetimi aracı olarak pazarlık kullanımında yöneticilerin tercihini vurgulamaktadır.

Ghaffar (2009) insan etkileşiminin olduğu her yerde kişisel beğeni ve beğenmeme olasılığı olduğunu ve bu nedenle çatışmanın temel ve kaçınılmaz bir insan olgusu belirttiği çalışmasında diğer insan örgütleri gibi çatışmaya eğilimli örgüt olan okullarda çatışmaların doğası, nedenleri ve yönetimi ile düzeltilmesi için benimsenen teknikleri araştırmıştır. Nitel araştırma yöntemleri ile yürütülen çalışmada literatür taraması ile çatışma konusunun ele alındığı çalışmalar sistematik bir şekilde incelenmiş ve elde edile bulgularda okullarda benimsenen en önemli çatışma yönetim stillerinin arabuluculuk, müzakere, kaçınma, işbirliği olduğu tespit edilmiştir.

Bano ve arkadaşları (2013) görsel sınırlamaların öğretmenler, akranlar ve okul yöneticileri arasında çeşitli türlerde çatışmalara yol açtığı varsayımından hareketle görme engelli okullarında yöneticiler, öğretmenler ve görme engelli öğrenciler arasında çatışmalara yol açan çeşitli faktörleri incelemişlerdir. Araştırmada

Hindistan'ın Pencap kentindeki görme engelli öğrencilerin okullarından otuz okul yöneticisi uygun bir şekilde seçilmiştir. Okul yöneticileriyle görüşmek için açık uçlu bir anket kullanılmıştır. Bulgular, görme engelli öğrencilerin öğretmenleri ile yönergeleri ve yönetimin kendilerine sunduğu çeşitli hizmetler konusunda çatıştıklarını göstermiştir. Öğretmenlerin sadece kendi aralarında değil, müdürleri ile de çatışmalar yaşadıkları tespit edilmiştir. Görme engelli öğrencilere yönelik danışmanlık hizmetinin engellilikle uğraşmasına rağmen idarenin problemsiz devam etmesine yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerle toplantı düzenlemenin okul müdürlerinin okul ortamında olumlu iklimi teşvik etmelerine yardımcı olduğu da tespit edilmiştir.

Demirdağ ve Kalafat (2016) temel olarak bir üniversitede pedagojik yeterlik sınıfında yer alan vekil öğretmenlerin algılarına dayalı olarak ilköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri ile otantik liderlik tutumları arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamıştır. Nicel çalışmaya 456 yedek öğretmen dahil edilmiştir. Veri toplamak için iki araç kullanılmıştır. İlköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik düzeylerini incelemek için Otantik Liderlik Anketi ve vekil öğretmenlerin algılarına dayalı olarak çatışma yönetimi düzeylerini incelemek için Rahim Örgütsel Çatışma Envanteri-II kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, yöneticilerin çatışma yönetimi seviyeleri en yüksek hakimiyet kurma ve en düşük kaçınma seviyesinde olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca ilköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri ile otantik liderlik tutumları arasında anlamlı düzeyde düşük düzeyde ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur.

Arop ve arkadaşları (2018) ise Nijerya'nın Cross River Eyaleti, Obubra Yerel Yönetim Bölgesindeki ortaokul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri ile ortaokul öğretmenlerinin iş performansı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada, faktöriyel araştırma tasarımı benimsenmiştir. Bölgedeki 464 ortaokul öğretmenin tamamının seçilmesinde nüfus sayımı tekniği kullanılmıştır. Veri toplama araçları olarak sırasıyla Çatışma Yönetim Stratejileri Kullanım Anketi ve Ortaokul Öğretmenlerinin İş Etkililiği Anketi kullanılmıştır. Bulgular, öğretmenlerin Obubra Yerel Yönetim Alanındaki iş etkililik düzeylerinin önemli ölçüde yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca uzlaşma, diyalog ve etkili iletişim stratejilerinin ortaokul öğretmenlerinin iş etkinliği üzerinde ortak ve önemli bir etkisi olduğu görülmüştür.

Araştırmanın diğer değişkeni olan mesleki deformasyon konusu ile ilgili yurt içinde yapılan araştırma sayısı sınırlı düzeydedir. Bu araştırmalar Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3

Yurt İçinde Mesleki Deformasyonun Ele Alındığı Araştırma Özetleri

Yazar(Lar)	Yıl	Amaç	Yöntem	Sonuç
Koz, E.	2013	Meslek liselerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin mesleki deformasyonu ve okul yönetimi tarafından alınacak önlemler incelenmiştir.	Nicel yöntem	Yönetici davranışlarının öğretmenlerin mesleki deformasyonu üzerinde etkili olduğu görülmüştür.
Bayraktaroğlu, S., ve Dosaliyeva, D.	2016	Mesleki deformasyon türü olan işkoliklik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki incelenmiştir	Nicel Yöntem	İşkolikliğin işe güdülenme ve zevk alma boyutunun örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkilediği görülmüştür
Çavuşoğlu, D., ve Savaş, A. C.	2016	Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların çözümüne yönelik öneriler incelenmiştir.	Nitel yöntem	Okul yöneticilerinin dışlayıcı tutumunun öğretmenlerde mesleki deformasyona neden olduğu görülmüştür

Koz (2013) tarafından yürütülen araştırmada meslek liselerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin mesleki deformasyon ve okul yönetimi tarafından alınacak önlemler incelenmiştir. Nicel araştırma yöntemlerinin uygulandığı çalışmada Bursa ili Osmangazi ilçesindeki 20 meslek lisesinde görev yapan 436 meslek dersi öğretmenine anket uygulanmış ve elde edilen veriler SPSS programı ile incelenmiştir. Araştırmanın sonunda yönetici davranışlarının öğretmenlerin mesleki deformasyon üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Sınırlı sayıdaki yerli araştırmalardan birinde Bayraktaroğlu ve Dosaliyeva (2016) mesleki deformasyon türü olan işkoliklik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki incelemişlerdir. Araştırmaya bankacılık sektöründe çalışan 319 kişi dahil edilmiştir. Nicel analiz yöntemlerinin uygulandığı çalışmanın sonunda işkolikliğin işe güdülenme ve zevk alma boyutunun örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Çavuşoğlu ve Savaş (2016) ise araştırmalarında Kahramanmaraş ili Pazarcık ilçesi meslek lisesinde görev yapan kültür dersi öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar ve bu sorunların çözümüne yönelik önerileri incelemişlerdir. Nitel araştırma yöntemlerinin uygulandığı çalışma 30 kültür dersi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgularda öğretmenlerin yöneticilerin farklı tutumundan rahatsız oldukları, yöneticilerin kültür dersi öğretmenlerine ve diğer öğretmenlere farklı muamele gösterdikleri ve bu durumun kültür dersi öğretmenlerinde mesleki deformasyona neden olduğu görülmüştür. Mesleki deformasyon konusu genellikle yabancı literatürde çalışılmış bir konudur. Yurt dışında mesleki deformasyonunun ele alındığı araştırma özetleri Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4

Yurt Dışında Mesleki Deformasyonunun Ele Alındığı Araştırma Özetleri

Yazar(Lar)	Yıl	Amaç	Yöntem	Sonuç
Polyakova, O.	2014	Kavramsal olarak mesleki deformasyonun yapısı	Nitel Yöntem	Mesleki deformasyonu oluşturan bir dizi unsura dayanan dört kategorizasyon olduğu vurgulanmıştır.
Mitin, G. V.	2017	Öğretmenlerin mesleki deformasyonu ve öğrencilerin antisosyal davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir.	Nicel Yöntem	Öğrenciler tarafından benimsenen ve kabul edilen saldırgan davranış modellerinin öğretmenlerin eğitim biçimlerinden güçlü bir şekilde etkilendiği görülmüştür.

Barabanshchikova, B. B.	2019	Dinamik organizasyon ortamında uzmanların profesyonel deformasyonları incelenmiştir.	Nitel Yöntem	Modern yüksek teknolojili yenilikçi organizasyonlardaki dinamik çalışma ortamının profesyonel streslere neden olduğu ve bu durumun mesleki deformasyonun gelişmesine yol açtığı görülmüştür.
Stukalova, O. Vd.,.	2019	Öğretmenlerin yaşadıkları mesleki deformasyonunun yıkıcı etkisinin önlenmesi için öneriler getirilmiştir.	Nitel Yöntem	Öğretmenin olumlu psiko-duygusal durumunu destekleme, değerlendirme kararlarında öznelliği aşmaya yönelik uygulamaların öğretilmesi önerisi ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmaların birinde Polyakova (2014) kavramsal olarak mesleki deformasyonun yapısını incelemiştir. Araştırmacı yaptığı tarama sonucunda mesleki deformasyonu oluşturan bir dizi unsura dayanan dört kategorizasyon olduğunu bulgulamıştır.

Miti (2017) ise çalışmasında öğretmenlerin mesleki deformasyonu ve öğrencilerin antisosyal davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada halihazırda yapılmış araştırmaların önemine ve etkililiğine rağmen, öğretmenlerin mesleki deformasyonlarının öğrencilerin antisosyal davranışlarının (saldırganlık, zulimlik, şiddet) tezahürleri üzerindeki etkisi sorununun yeterince çalışılmadığı vurgulanmış ve bu konunun önemli bir bileşeni olarak ergenler arasında saldırgan davranışın ortaya çıkışını ve yayılmasını etkileyen çeşitli faktörlerin (iç ve dış) dikkate alınması gerektiği belirtilmiştir. Araştırmanın sonunda öğrenciler tarafından benimsenen ve kabul edilen saldırgan davranış modellerinin öğretmenlerin eğitim biçimlerinden güçlü bir şekilde etkilendiği görülmüştür. Ayrıca öğretmenin

psikolojik deneyimindeki olumsuz değişiklikler (mesleki deformasyonlar) kendini durgunluk, gerileme, duyarsızlaşma, öğrencilerin gelişimi ve davranışları üzerinde olumsuz etkiler şeklinde ortaya çıkardığı görölmüşür.

Barabanshchikova (2019) tarafından yapılan başka bir çalışmada ise dinamik organizasyon ortamında uzmanların profesyonel deformasyonları incelenmiştir. Nicel analiz yöntemlerinin uygulandığı çalışmanın sonunda modern yüksek teknolojili yenilikçi organizasyonlardaki dinamik çalışma ortamının profesyonel streslere neden olduğu ve bu durumun mesleki deformasyonun gelişmesine yol açtığı görölmüşür.

Stukalova ve arkadaşları (2019) ise çalışmalarında öğretmenlerin yaşadıkları mesleki deformasyonunun yıkıcı etkisinin önlenmesi için öneriler getirmişlerdir. Araştırmada öğretmenin olumlu psiko-duygusal durumunu destekleme, değerlendirme kararlarında öznelliği aşmaya yönelik uygulamaların öğretilmesi önerisi ortaya çıkmıştır.

Bölüm 3

Yöntem

3.1. Araştırma Modeli

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinin mesleki deformasyon açısından değerlendirilmesini incelemeyi amaçlayan bu çalışma nitel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalar bilimsel araştırmalarda derinlemesine bilgi edinebilmek amacıyla başvurulmuş araştırma yaklaşımıdır (Lichtman, 2013). Bu kapsamda çalışmada nitel araştırma yaklaşımlarından birisi olan fenomenoloji modeli kullanılmıştır. Fenomenolojik model, hayatımızda sıklıkla karşılaştığımız ancak hakkında detaylı bilgiye sahip olmadığımız gerçekleri ele alan bir tür nitel araştırma modelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Başka bir deyişle fenomenoloji modeli objektif görüşleri, açıklamaları ve bireysel farklılıkları ön planda tutan keşfedici bir yaklaşımdır (Çepni, 2007). Fenomenolojik araştırmalarda veri toplanacak kişiler, araştırma konusuyla ilgili olay ve olguyla kişisel deneyimi olan ve bunları betimleyebilen kişiler arasından seçilmelidir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2011).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu örnekleme tekniğinin amacı, belirli bir probleme dahil olan insanların çeşitliliğini mümkün olduğunca yakalamak ve bu çeşitlilikte ortak bir gerçek olup olmadığını belirlemektir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Maksimum çeşitlilik örnekleme, çalışma alanlarının ve ilgili bireylerin çeşitliliğine dayalıdır ve büyük bir gruptan çok sayıda bireyin yakalanmasına olanak tanır (Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F., 2016). Bu bağlamda araştırmaya katılacak okul yöneticileri belirlenirken katılımcıların en az 10 yıllık okul yöneticiliği tecrübesine sahip olması göz önünde bulundurulmuştur. Böylece farklı bakış açılarını ortaya koymak amacıyla araştırmaya İstanbul ili Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı devlet okullarında ve özel kolejlerde farklı okul düzeylerinde görev yapan, farklı deneyim yıllarına sahip yedisi müdür ve beşi müdür yardımcısı 12 okul yöneticisi dahil edilmiştir (Tablo 5).

Tablo 5

Çalışma Grubunun Demografik Bilgileri

Demografik Değişken	Kategori	f
Cinsiyet	Kadın	5
	Erkek	7
Yaş	29-40 yaş	8
	41-50 yaş	3
	51 ve üstü	1
Eğitim	Lisans	2
	Yüksek Lisans	9
	Doktora	1
Mesleki kıdem	1-5 yıl	-
	6-10 yıl	1
	11-15 yıl	5
	16-20 yıl	2
	21 ve üzeri	4
Görev	Müdür	7
	Müdür yardımcısı	5

Katılımcılara ait demografik bilgiler incelendiğinde katılımcıların 7'si erkek , 5'i kadınlardan oluşmaktadır. Bunun yanında katılımcıların 8'i 29-40 yaş, 3'ü 41-50 yaş, 1'i ise 51 ve üstü yaştadır. Eğitim durumu açısından bakıldığında katılımcıların 9'u yüksek lisans, 2'si lisans ve 1'i ise doktora düzeyinde eğitim görmüştür. Öte yandan katılımcıların 1'i 6-10 yıl, 5'i 11-15 yıl, 4'ü 21 ve üzeri, 2'si ise 16-20 yıl arası mesleki kademe sahipken 7'si müdür, 5'i ise müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Veri toplama sürecinde okul yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinin mesleki deformasyon açısından değerlendirilmesi hakkındaki görüşlerini derinlemesine incelemek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

3.3.1 Veri Toplama Araçları. Yarı yapılandırılmış görüşme kapsamında öncelikle çatışma, çatışma yönetimi, deformasyon ve mesleki deformasyon konusunda bilimsel alan yazın taranmış ve soru havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra, çalışmanın temel amacından hareketle, incelenen durumu kapsadığı düşünülen taslak görüşme formu hazırlanmıştır. Fenomenolojik modele dayalı olarak yürütülen araştırmaların başarısı, hazırlanan görüşme sorularının katılımcıların yaşam deneyimlerine odaklanmasında yatmaktadır (Colaizzi, P. F., Valle, R. S., & King, M., 1978). Buna göre taslak görüşme formu hazırlanırken, katılımcıların araştırma konusu fenomene ilişkin deneyimlerini paylaşmaları için ilgili literatürde kullanılan sorular dikkate alınmıştır. Hazırlanan taslak görüşme formu , içerisinde nitel araştırma metodolojisine hakim biri eğitim bilimci diğeri ise mesleki gelişim uzmanı olan 2 alan uzmanına sunulmuştur. Görüşme formları uzmanların görüşlerine göre yeniden yapılandırılmış ve ardından pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşme, araştırmacıya görüşme formundaki hangi soruların şaşırtıcı olduğu, hangilerinin yeniden yazılması gerektiği ve hangilerinin gereksiz veri sağladığı gibi önemli bilgileri sunar. Bu çalışmada, görüşme sorularının dilini, içeriğini, katılımcıların niteliğini ve çalışmanın süresini kontrol etmek için 2 okul yöneticisi ile ayrı ayrı pilot görüşme yapılmıştır.

3.3.2 Veri Toplama İşlemleri. Görüşmeye başlamadan önce katılımcılara çalışmanın amacı anlatılmış ve görüşmenin görüşme formunun sorularını eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilmeleri için yapıldığı belirtilmiştir. Her görüşme ortalama 40 dakika sürmüş ve görüşme sonunda katılımcılardan sorularla ilgili görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Pilot görüşmenin ardından taslak görüşme formu yeniden yapılandırılmış ve tekrar uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman incelemesinin ardından görüşme formuna son şekli verilmiştir. Hazırlanan görüşme formu 2 bölüm ve 19 sorudan oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik bilgilerini belirlemeye yönelik 6 soru yer almaktadır. İkinci bölümde ise katılımcıların çatışma yönetim şekillerini mesleki deformasyon açısından belirlemeye yönelik 13 soru yer almaktadır. Veri toplama aşamasına geçmeden önce gerekli izinler alınmış ve görüşme formu okul yöneticilerinden daha önceden alınan randevular doğrultusunda yüz yüze görüşme yöntemiyle uygulanmıştır. Her bir görüşme ortalama 45 dakika sürmüş görüşmeler katılımcıların izni doğrultusunda ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş daha sonra metin belgesine dönüştürülmüştür.

3.3.3 Veri Analiz İşlemleri. Metin belgesine dönüştürülen görüşme içerikleri içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinin temel amacı elde edilen verileri açıklayabilecek ilişkilere ve kavramlara ulaşmaktır. Bu doğrultuda içerik analizi ile veri tanımlama ve verilerde saklı gerçekleri ortaya çıkarma hedeflenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu kapsamda öncelikle benzer veriler düzenlenerek kodlar ve kategoriler oluşturulmuştur. Daha sonra ortaya çıkan alt kategori ve kodlara dayalı olarak araştırmanın teması, görüşmecilerin sıklıkla tekrarladığı ve altını çizdiği durumların en üst bileşeni olarak belirlenmiştir. Araştırmada inandırıcılığı artırmak için görüşmeci ifadelerine ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Böylece verilerin yorumlanması ile ifadeler arasındaki örtüşme düzeyi görünür hale gelmektedir.

Bunlarla birlikte araştırmanın bulgularında katılımcılar K1,K2,... şeklinde kodlanmıştır.

3.3.4 Geçerlilik ve Güvenirlilik . Geçerlik ve güvenirlilik, bilimsel araştırmalarda sonuçların güvenirliliği için en önemli kriterlerden biri olarak kabul edilir. Ancak nicel araştırmalarda kullanılan iç geçerlilik ve dış geçerlilik ile güvenirlilik gibi kriterler nitel araştırmalarda inandırıcılık, aktarılabilirlik, onaylanabilirlik ve güvenilebilirlik başlıkları altında ele alınmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu kapsamda çalışmanın inandırıcılığını sağlamak amacıyla görev süresi, kıdemi ve yaşı açısından farklı özelliklere sahip katılımcılar çalışmaya dahil edilmiştir. Ayrıca çalışmanın başlangıcından itibaren araştırma konusu hakkında genel bilgi sahibi olan ve nitel araştırma konusunda uzman olan kişilerden görüş alınmıştır. Uzman değerlendirmesi araştırmacının gözden kaçırdığı noktaları görmesine ve ön yargılarından kaçınarak çalışmayı yürütmesine yardımcı olmaktadır (Strauss ve Corbin, 1990).

Nitel araştırmalar genelleme kaygısı taşımayan araştırmalar olduğu için bu tür araştırmalarda araştırma sonucunda ulaşılan bulguların benzer çalışmalarla ne ölçüde aktarılabilir olduğuna odaklanılmaktadır. Bu çalışmada aktarılabilirliği sağlamak amacıyla amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi tercih edilmiş ve veriler ayrıntılı bir biçimde betimlenerek sunulmuştur. Bunun yanında aktarılabilirliği sağlamak için ayrıntılı betimleme yöntemi kullanılmıştır. Ayrıntılı betimleme yönteminde elde edilen bulguların sonunda katılımcıların duygu, düşünce

ve inançlarını yansıtan doğrudan alıntılara yer verilmiş böylece verilerin ayrıntılı bir biçimde betimlenmesi sağlanmıştır.

Çalışmada onaylanabilirliği sağlamak amacıyla denetim izi tekniği kullanılmıştır. Denetim izi tekniği araştırmanın bütün süreçleri ayrıntılı ve kronolojik olarak sunmasıdır (Lincoln ve Guba, 1985). Başka bir deyişle verilerin toplanması, analiz edilerek yorumlanması süreçlerinin ayrıntılı bir biçimde raporlanması ve bir denetleyiciye sunulmasıdır. Bu çalışmada denetleyici olarak nitel çalışma metodolojisine hakim uzman (Akademik danışman) rol almış ve uzman tarafından çalışmanın bütün boyutları ayrıntılı şekilde incelenmiştir. Son olarak çalışmada güvenilebilirliği sağlamak amacıyla çalışmada veri toplama ve analiz aşamalarında tutarlı olunmaya özen gösterilmiş bu bağlamda araştırmanın yöntemi, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili elde edilen bulgular ve yorumlar ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır.

3.4. Sınırlamalar

Bu araştırmanın birincil sınırlaması konuya ilişkin literatürdür. Araştırma ile ilgili kavramlar kaynakçada yer alan literatür ile sınırlıdır.

Katılımcıların görüşleri araştırmaya yönelik bir diğer sınırlamadır. Araştırmayı ele alırken katılımcıların görüşleri baz alınmaktadır.

Araştırma için geliştirilen mülakat formu da araştırmaya yönelik bir diğer sınırlılıktır.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde örnekleme dahil olan okul yöneticilerinden toplanan verilerin içerik analizi sonucunda elde edilen sonuçları, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda yorumlanmaktadır.

4.1. Okul Yöneticilerinin Okullarda Meydana Gelen Çatışmaların Nedenleri ve Çatışma Yönetiminde En Çok Tercih Ettiği Yöntemler Hakkında Algıları

Araştırma kapsamında ele alınan ilk alt problem okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulda meydana gelen çatışmaların nedenleri ve çatışma yönetiminde en çok tercih ettikleri yöntemler hakkında düşüncelerine ilişkindir. Bu doğrultuda katılımcılara öncelikle “Bir örgüt olarak okulunuzda meydana gelen çatışmaların nedenleri nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların yanıtlarından hareketle oluşturulan kategori ve kodlar Tablo 6’da sunulmaktadır.

Tablo 6

Okullarda Yaşanan Çatışmaların Nedenleri Hakkında Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod
Çatışmaların Nedenleri	Bireysel	İletişim eksikliği
		Çıkar çatışması
		Yaşam tarzı farklılığı
		Rekabet
	Örgütsel	İdarenin olumsuz tavrı
		Mesai saatlerinin belirsiz olması
		Görev tanımlarının net olmaması

Okullarda yaşanan çatışmaların nedenleri hakkında katılımcı görüşleri bireysel ve örgütsel nedenler olmak üzere iki kategoride sunulmuştur. Buna göre katılımcılar iletişim eksikliği, çıkar çatışması, yaşam tarzı farklılığı ve rekabetin görev yaptıkları okullarda yaşanan çatışmaların bireysel nedenleri olduğunu belirtmektedirler.

Katılımcılar çatışmaların en önemli nedenlerinden birisinin iletişim eksikliği olduğunu, iletişim eksikliği nedeniyle görev yaptıkları okullarda sık sık çatışma yaşandığını ifade etmektedirler. Bununla ilişkili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

- “Okulumuzda meydana gelen çatışmaların nedenlerin başında doğru iletişim kuramamak yer alıyor.” (K10)
- “Çatışmaların ana sebebi iletişimden kaynaklı sorunlar oluyor.” (K11)
- “Yanlış iletişim...” (K12)

Diğer taraftan katılımcılar görev yaptıkları okullarda kimi zaman çıkar çatışması nedeniyle, kimi zaman da eğitim kalitesini arttırmaya yönelik öğretmenler arasında yaşanan rekabet nedeniyle çatışmalar yaşanabildiğini, bunun yanında öğretmenlerin farklı sosyal ve kültürel ortamdan gelmeleri nedeniyle benzer dünya görüşüne sahip olmadığını bu durumun da çatışmalara zemin hazırladığını belirtmektedirler. Bu durum katılımcıların aşağıdaki görüşleri ile ortaya konulmaktadır:

- “Eğitimin kalitesini arttırmak amacı ile çatışma olabilir...” (K1)
- “Çatışmalar genelde çıkar çatışmaları olur, herkesin amacı farklıdır, istediği şey farklıdır, istekler çatışınca ya da birisi istediğini elde edemeyince ki genelde bunlar kazan kaybet çatışmalarıdır, biri kazanınca diğeri kaybetmek zorundadır...” (K2)
- “Yaşam tarzları veya doğup büyüdüğüleri yer farklı olan öğretmenlerde çatışmalar olabiliyor.” (K7)

Katılımcılar idarenin olumsuz tavrı, mesai saatlerinin belirsiz olması ve görev tanımlarının net olmamasını ise görev yaptıkları okullarda yaşanan çatışmaların örgütsel nedenleri olduğunu belirtmektedirler. Bununla ilişkili katılımcı görüşleri aşağıda sunulmaktadır:

- “idarenin öğretmenleri taraf tutmaya itmeleri. Öğretmenler arasında ayrımcılık yapmaları.” (K4)

- “Kurumumuz sanat eğitimi verdiği için, çalışma yöntemi olarak standart bir çalışma saati olmadığı ve sabit öğretmen çalıştırma modeli olmadığı için...” (K5)
- “Görev dağılımının ya da tanımlarının tam oturmamış olmasından çıkıyor hocam...” (K8)

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında ikinci olarak okul yöneticilerinin çatışma çözme stratejilerinden en çok tercih ettiği yöntemler hakkında düşünceleri incelenmektedir. Bu doğrultuda katılımcılara “Okulunuzda yaşadığınız çatışma çözme stratejilerinden en çok tercih ettiğiniz yöntem ve bu yöntemi tercih etme nedenlerinizi açıklayabilir misiniz?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların yanıtlarından hareketle oluşturulan kodlar Tablo 7’de sunulmaktadır.

Tablo 7

Okul Yöneticilerinin Çatışma Çözme Stratejilerinden En Çok Tercih Ettiği Yöntemler

Tema	Kod
Okul yöneticilerinin çatışma çözme stratejilerinden en çok tercih ettiği yöntemler	Bütünleştirici Uzlaşma Hükmetme

Tablo 7’ye göre okul yöneticilerinin çatışma çözme stratejileri içerisinde alınan cevaplar değerlendirildiğinde en çok tercih ettikleri yöntem bütünleştirici yöntemdir. Bu kapsamda katılımcılar çatışma durumunda öncelikli olarak her iki tarafı dinlemeyi tercih ederek sorunu çözmeye çalıştıklarını belirtmektedirler. Katılımcıların her iki tarafı dinlemesi bütünleştirici stratejiye çağrışım yapmaktadır.

- “Çatışmanın taraflarının ikili olarak dinlemeyi tercih ederek sorunu çözmeye çalışırım. Çatışmayı yaşayanların fikirlerini araçlardan değil de direk kendilerinden dinlerim.” (K1)

Katılımcılar ayrıca çatışan taraflarla birebir görüşmeler yaptıklarını, bu sayede tarafların kendilerini daha rahat ifade edebileceklerini düşündüklerini vurgulamaktadırlar. Bu ifadelerden hareketle katılımcıların bütünleştirici stratejiyi

kullandıkları kanısına varılmıştır. Bununla ilişkili katılımcı görüşlerinden elde edilen kesitler aşağıda sunulmaktadır:

- “Önce birebir görüşme. Sonra da çatışan kişilerle birlikte görüşme. İnsanların konuşarak kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini düşünüyorum. Yazılı ifadeler hep eksik kalıyor.” (K4)
- “...çatışma yaşayan her iki tarafla konuşarak sorunu çözmeyi tercih ederim.” (K10)

Diğer taraftan bazı katılımcılar yaşanan çatışmaları uzlaşma ve hükmetme stratejilerini kullanarak çözdüklerini belirtmektedirler. Katılımcılar okullarda daha uzun süreli ilişkiler kurulduğu için uzlaşma stratejisinin daha doğru olduğunu belirtmektedirler. Bununla ilişkili katılımcı görüşü aşağıdaki gibidir:

- “Genelde uzlaşma stratejisini tercih ederim, kazan kazan zor bir stratejidir ama en geçerli strateji odur. Daha çok zaman gerektirir daha çok efor ve mesai harcamak gerektirir ama genellikle okullarda bir seferlik yaşamazsın, o insana öğretmen olsun, veli olsun uzun süreli bir ilişki yaşayacağınız için...” (K2)

Bununla birlikte katılımcılar kimi zaman disiplin cezalarına da başvurduklarını ifade etmektedirler. Katılımcıların sahip oldukları idarecilik yetkisiyle disiplin cezalarına başvurmaları hükmetme stratejisine çağrışım yapmaktadır. Bu durum katılımcıların aşağıdaki görüşleri ile ortaya konulmaktadır:

- “...çatışma sonucu disiplinlik bir durum ise zaten disiplin cezası ile cezalandırıyoruz öğrenciyi.” (K3)

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında üçüncü olarak okul yöneticilerinin çatışma çözme stratejilerini belirleme süreci hakkında düşünceleri incelenmektedir. Bu doğrultuda katılımcılara öncelikle “Herhangi bir nedenle öğretmenlerle sizin aranızda, öğrenciler arasında veya öğretmenler arasında çıkan uyuşmazlık veya anlaşmazlıkla karşılaştığınızda bu anlaşmazlığı çözmek amacıyla görmezden gelmeye yönelik bir strateji izlemeye karar verme sürecinizi açıkla-

mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların yanıtlarından hareketle oluşturulan kategori ve kodlar Tablo 8’de sunulmaktadır.

Tablo 8

Görmezden Gelme Stratejisi Uygulama Süreci Hakkında Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod
Katılımcıların görmezden gelme stratejisi	Uygularım	Zaman içinde kendiliğinden çözüleceği için Doğru zamanı beklediğim için Tarafların sakinleşmesi için
uygulama süreci	Uygulamam	Hemen müdahale ederim

Katılımcıların görmezden gelme stratejisi uygulama süreci hakkındaki görüşlerine bakıldığında katılımcılar zaman içerisinde sorunların kendiliğinden çözülebildiğini bu nedenle bazı çatışmalara bunun için müdahale etmediklerini, ayrıca çatışmaya müdahale etmek için doğru zamanı beklediklerini bu nedenle tarafların sakinleşmesi için belli bir süre çatışmayı görmezden geldiklerini belirtmektedirler. Konuyla ilişkili katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmaktadır:

- “...zaman her şeyin ilacıdır diye düşünürüm ya da konuyu o an ele almamın ele almamaktan daha katastrofik sonuçları olacaksa, daha sıkıntılı sonuçları olacaksa, çözemeyeksem o an müdahale etmem.” (K2)
- “Bazen sorun çıktığı zaman sakin kalıp öncelikli olarak sorunun kimleri etkilediği ve sonuçlarının neler doğurabileceğine odaklanırım. Ardından soruna çözüm olarak neler yapılabileceğine odaklanırım. Gerekli paydaşları bilgilendirerek ortak akıl ile sorunların çözümünde fikir alışverişinde bulunurum. O an görmezden geldiğim bir konuyu yeri ve zamanı olmamasından kaynaklı öteleyebilirim.” (K9)
- “...ilgili kişilerin biraz daha sakinleşmesini, konuyla ilgili bağlantılarını, olaya kimlerin dahil olduğunu anlamayı tercih ederim.” (K10)

Öte yandan bazı katılımcılar bu yöntemi tercih etmediklerini herhangi bir nedenle okulda bir çatışma durumuyla karşılaştıklarında derhal konuya bir şekilde müdahil olduklarını vurgulamaktadırlar. Bu durum katılımcıların aşağıdaki görüşleri ile ortaya konulmaktadır:

— “Genelde görmezden gelme yöntemini kullanmam ve konuya müdahil olurum.” (K1)

— “Görmezden gelmiyorum. Sorunu anında çözmeliyim...” (K4)

Okul yöneticilerinin çatışma çözme stratejilerini belirleme süreci hakkında düşünceleri kapsamında katılımcılara “Herhangi bir nedenle öğretmenlerle sizin aranızda, öğrenciler arasında veya öğretmenler arasında çıkan uyuşmazlık veya anlaşmazlıkla karşılaştığınızda bu anlaşmazlığı çözmek amacıyla taraflara taviz verici bir strateji izlemeye karar verme sürecinizi açıklar mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların yanıtlarından hareketle oluşturulan kategori ve kodlar Tablo 9’da sunulmaktadır.

Tablo 9

Taviz Verme Stratejisi Uygulama Süreci Hakkında Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod
Katılımcıların taviz verici stratejisi uygulama süreci	Uygularım	Empati yapma Sorunu büyütmemek için
	Uygulamam	Daha öfkeli olanı uzaklaştırırım Tarafları dinlerim

Katılımcıların taviz verme stratejisi uygulama süreci hakkındaki görüşlerine bakıldığında büyük çoğunlukla taviz verme stratejisini benimsemedikleri görülmektedir. Katılımcılar taviz verme stratejisini benimsemediklerini taviz verdikleri için bazen sorunlar yaşadıklarını bunun yerine bir çatışma durumunda daha öfkeli görünen tarafı çatışma ortamından uzaklaştırdıklarını veya tarafları ayrı ayrı dinlediklerini ifade etmektedirler. Taviz verme stratejisini benimsemediğini vurgulayan katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

- “Çatışmalarda tarafları tek tek dinleyerek haklıyı ve haksızı bulmaya çalışırım. Çatışmanın taraflarına taviz vermem.” (K3)
- “Ben de taviz vermeyen biriyim, taviz vermediğim için zor zamanlar yaşadım, bazı noktalarda esnemek lazım ama bunu da çok iyi dengeye oturtmak lazım. Taviz vermek gerekir mi? Gerekmez ama duruma göre, tutuma göre maalesef taviz vermemiz gerektiği noktalarda olabildiğince az taviz vermem gerektiği noktalar oldu.” (K5)
- “Asla taviz vermem, belki de çözemediğim tek problem bu, mükemmeliyetçiyim, kurallarım var, belli başlı çizgilerim var o çizgileri kimse delmeyecek, deldiği andan itibaren arkası devam ederek gelen bir süreç, benim belli başlı hassasiyetlerim var oralara dokundurmam, taviz vermem, destek olduğum yerler belli sıkı olduğum yerler belli...” (K6)

Taviz verme stratejisini benimsediğini belirten katılımcılar ise empati yapma ve sorunu büyütmemek için bu stratejiyi tercih ettiklerini vurgulamaktadırlar. Bununlar ilişkili katılımcı görüşleri aşağıda sunulmaktadır:

- “Tarafların hepsini dinlerim, bu çatışma öğrenci öğretmen çatışması ise öğrenci velilerini çağırırım ve çatışma konusu/konularını ve öğretmenlerin fikirlerini velilere aktarıp çatışmayı çözmeye çalışırım.” (K1)
- “Birebir görüşmede karşı tarafın da kendini ifade etmesi üzerine katı davranmayabilirim. Empati yapıp onların lehine davranmaya karar verdiğimde, taviz vermeye karar verdiğimde önce durumu benim bakış açımla anlatırım. Onların da beni anlamalarını sağlarım. Böylece verdiğim tavizde de bir anlam olur.” (K4)

Okul yöneticilerinin çatışma çözme stratejilerini belirleme süreci hakkında düşünceleri kapsamında katılımcılara “Herhangi bir nedenle öğretmenlerle sizin aranızda, öğrenciler arasında veya öğretmenler arasında çıkan uyuşmazlık veya anlaşmazlıkla karşılaştığınızda bu anlaşmazlığı çözmek amacıyla tarafları uzlaştırmaya yönelik bir strateji izlemeye karar verme sürecinizi açıklar mısınız?”

sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların yanıtlarından hareketle oluşturulan kategori ve kodlar Tablo 10’da sunulmaktadır.

Tablo 10

Uzlaştırma Stratejisi Uygulama Süreci Hakkında Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod
Katılımcıların uzlaştırma stratejisi uygulama süreci	Uygularım	Olayların daha karmaşık hale gelmesini engellemek

Katılımcıların uzlaştırma stratejisini uygulama süreci hakkındaki görüşlerine bakıldığında olayların daha da karmaşık hale gelmesini engellemek amacıyla çoğu zaman uzlaştırma stratejisini tercih ettikleri görülmektedir. Katılımcılar bu doğrultuda yaşanan çatışmaların kimi zaman içerisinde rehber öğretmen, müdür yardımcısı ve sınıf öğretmenlerinden oluşan bir grup yardımıyla kimi zaman da birebir görüşmelerle çözmeye çalıştıklarını ve çatışmaya konu olan olay konusunda tarafları uzlaştırmaya çalıştıklarını vurgulamaktadırlar. Bu durum katılımcıların aşağıdaki görüşleri ile ortaya konulmaktadır:

- “...yaşanan çatışmaları, rehber öğretmen, müdür yardımcısı ve sınıf öğretmenlerinden oluşan bir grup ile her birlikte değerlendirip çözmeye çalışırız.” (K1)
- “Uzlaştırmak için, önce birebir görüşme yapıyorum. Daha sonra da beraber görüşme yapıyorum.” (K4)
- “Olayın gidişatına göre daha çok bu stratejiyi kullanıyoruz. Eğer çözülmeyecek bir tarafa gidiyorsa tabi ki de iki kişi arasında iletişim kapanmışsa bunu açmaya, uzlaşmaya yönelik bir strateji izliyorum. Çünkü olay çözülmezse daha büyük sıkıntılara yol açıyor...” (K8)

— “Anlaşmazlıklar, iş birliğini zedeleyecek ve motivasyonu düşürücü bir boyuta geldiğinde uzlaştırma stratejisine başvururum.” (K12)

Okul yöneticilerinin çatışma çözme stratejilerini belirleme süreci hakkında düşünceleri kapsamında katılımcılara “Herhangi bir nedenle öğretmenlerle sizin aranızda, öğrenciler arasında veya öğretmenler arasında çıkan uyuşmazlık veya anlaşmazlıkla karşılaştığınızda bu anlaşmazlığı çözmek amacıyla iki taraftan üstün olan tarafın istediğini yapmaya yönelik bir strateji izlemeye karar verme sürecinizi açıklar mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların yanıtlarından hareketle oluşturulan kategori ve kodlar Tablo 11’de sunulmaktadır.

Tablo 11

Üstün Olan Tarafın İstedğini Yapma Stratejisi Uygulama Süreci Hakkında Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod
Katılımcıların üstün	Uygularım	Ortak çıkarlar var ise
olan tarafın istediğini	Uygulamam	
yapma stratejisi		Adil olmak için
uygulama süreci		

Katılımcıların okulda yaşanan herhangi bir çatışma durumunda üstün olan tarafın istediğini yapmaya yönelik strateji uygulama süreci hakkındaki görüşlerine bakıldığında büyük çoğunlukla bu stratejiyi uygulamayı tercih etmedikleri görülmektedir. Katılımcılar adil olmaya çalıştıkları için bu strateji benimsemekten uzak durduklarını vurgulamaktadırlar. Bu durum katılımcıların görüşleri ile açığa çıkmaktadır:

— “Kesinlikle yönetmelikleri çok iyi uygulayarak hiçbir ayrımcılık yapmam.” (K3)

— “Adaletten kastım o. Bir insan bana yüz bin lira kazandırıyor diğer insan beş bin lira kazandırıyor, hayatta bunu yapmam. Asla yapmam, para kazanma endeksli değilim, adil olmak, liderin adaletli olması

gerekir saygıyı böyle elde edebilir, en verimsiz adam da olsa bir gün bile çalışmak için geliyor olsa çatışmayı eşit çözerim.” (K6)

— *“Bu aslında en hassas olduğum bir konu hiç kimsenin bir taraf olmasını ya da üstün olmaya çalışmasını tasvip etmiyorum bu öğretmen olur öğrenci olur idareci olur öncelikle sorunun kaynağına inmeye çalışırım haklı ya da haksız kimse onu ortaya çıkarmaya çalışırım ve tarafları ayrı ayrı dinleyerek okul rehber öğretmeni de devreye sokarak karar verme sürecine yönetirim.” (K10)*

Diğer taraftan bir katılımcı ise üstün olan tarafın çıkarlarıyla kendi çıkarların uyuşması durumunda bu stratejiyi benimsemeyi düşünebileceğini ifade etmektedir. Bu şekilde düşünen katılımcı kendisinin lider olduğunu ve lider olduğu için de güçlü olduğunu bunun için de doğru olduğuna inandığı değerleri takip ettiğini belirtmektedir. Kendi çıkarlarıyla üstün olan tarafın çıkarlarının uyuşması durumunda iki taraftan üstün olan tarafın istediğini yapmaya yönelik bir strateji izleyeceğini belirten katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

— *“Üstün olan taraf benim istediğim şeyi istiyorsa evet ancak bana mantıksız gelen bir konuya asla. Lider olan taraf ben olduğum ve güçlü olan taraf ben olduğum için benim için doğru olan şeye giderim ve hangisi aklıma yatıyorsa güçlü olup olmayana ayırt etmeye çalışmam” (K2)*

4.2. Okul Yöneticilerinin Mesleki Deformasyon Algısı

Araştırma kapsamında ele alınan ikinci alt problem okul yöneticilerinin mesleki deformasyon algılarıdır. Bu doğrultuda katılımcılara “Mesleki anlamda kendinizi deformasyona uğramış hissediyor musunuz? sorusu sorulmuştur. Katılımcıların yanıtlarından hareketle oluşturulan kategori ve kodlar Tablo 12’de sunulmaktadır.

Tablo 12

Katılımcıların Mesleki Deformasyon Algısı

Tema	Kategori	Kod
Mesleki deformasyon algısı	Mesleki deformasyon	Değişiklik olmadı
	hissetmiyorum	Anlayışlı olma
		Garantici olma
	Mesleki deformasyon	
	hissediyorum	Daha sabırlı oldum

Tablo 12’de de görüldüğü gibi katılımcıların büyük çoğunluğu kendisini mesleki deformasyon uğramış hissetmediğini belirtmektedir. Bu şekilde düşünen katılımcıların yine büyük çoğunluğu mesleki deformasyona uğramadıkları için bu durumun çatışma çözme yöntemlerinde herhangi bir değişikliğe neden olmadığını vurgulamaktadır. Katılımcılar zaman içerisinde mesleklerine daha çok bağlı olduklarını ve mesleklerini yapma heyecanı konusunda herhangi bir eksiklik yaşamadıklarını vurgulamaktadırlar. Bununla ilişkili katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

- “Hayır, kendimi deformasyona uğramış hissetmiyorum. Her gün sıfırlanmış olarak kendimi yenileyerek aynı heyecan ile okula geliyorum. Bu heyecanımdan dolayı da eşimle evde çatışma yaşıyorum. Kar tatili olsa dahi okula geliyor olmam sanırım bu çatışmalarımızın sebeplerinden biri.” (K1)
- “Mesleki deformasyon değil de ben ona deneyim diyorum. Deneyim kazanmayı seviyorum, deneyim kazanmayı sevmeyen yönetici işinden de nefret etmeye başlar. Deneyim bana psikolojik bağıışıklık kazandırdı.” (K6)
- “Mesleki olarak deformasyona uğradığımı düşünmüyorum işimi seviyor ve her öğrencinin hayatına dokunmaya çalışıyorum evet zaman zaman yoruldum dönemler olabiliyor her daim motivasyonumu yüksek tutup

hem öğretmenlerime hem öğrencilerime faydalı olmaya çalışıyorum.”
(K10)

Diğer taraftan katılımcılar deformasyon yerine tecrübe kavramını kullanmayı tercih ettiklerini çünkü zaman geçtikçe daha fazla tecrübe kazanarak daha anlayışlı ve garantici olduklarını vurgulamaktadırlar. Bununla ilişkili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

- *“Bence zaten yöneticilikte de, öğretmenlikte de mesleğimizde de deformasyon olması değişik geliyor. Çünkü tecrübe ile bazı şeyler daha güzelleşiyor. Yöneticilikte de gördükçe daha iyisini görüyoruz. Daha olması gerekeni yaşıyoruz, bunu görmeden yaşamak ya da deforme olmanın doğru bir anlatım şekli olmayacağına inanıyorum.”* (K5)
- *“...mesleki deformasyona uğradığımı düşünmüyorum her geçen yıl sürekli bir şeyler kazandığım için tecrübe bazen tahammüllü olma rolünü oynamayı bile sağlıyor.”* (K2)
- *“Deformasyondan ziyade tecrübelerimiz bizi daha temkinli ve garantici davranmaya itiyor. Yapacağımız her fiil yönetmeliğe uygun olması gerektiği için bu da sizi temkinli davranmanıza neden oluyor.”* (K7)

4.3. Okul Yöneticilerinin Mesleki Deformasyon Algısının Çatışmayı Çözme Yöntemini Belirleme Sürecindeki Rolü Hakkında Algıları

Araştırma kapsamında ele alınan üçüncü alt problemde okul yöneticilerinin mesleki deformasyon algısının okul yöneticilerinin bir çatışmayı çözme yöntemini belirleme sürecinde rolünün olup olmadığı hakkındaki görüşleri incelenmektedir. Fakat pilot görüşmelerde doğrudan “mesleki deformasyon” kavramı kullanıldığında katılımcıların kavramı eksik değerlendirdikleri görüldüğü için mesleki deformasyonun ilişkilendirildiği olgular ayrı ayrı sorulmuştur. Böylece daha derinlemesine yanıtlar elde edilmiştir. Araştırmada mesleki deformasyon algısı; mesleğe bakış açısı, idarecilik yetkisi, psikolojik veya fizyolojik durum ve iş yoğunluğuyla ilişkilendirilmektedir.

Mesleki deformasyon aynı mesleği çok uzun süre uygulamanın yıkıcı etkilerini tanımlamak için kullanılır. Bu durumda bireyde üretkenliğin düşmesi, istenmeyen mesleki niteliklerin ortaya çıkması, mesleki davranışta, zihinsel yapı ve kişisel özelliklerde olumsuz değişiklikler meydana gelir ve bu durum kişinin mesleğe bakış açısını etkiler (Polyakova, 2014b). Başka bir ifade ile mesleki deformasyon, aynı mesleği uzun süre yapmaktan kaynaklanan, iş verimini olumsuz etkileyen, mesleğe zararlı nitelikler üreten ve kişinin mesleki davranışını değiştiren bir olgu olarak ele alınmaktadır (Zeer, 1999). Bu kapsamda araştırmanın üçüncü alt probleminde katılımcılara öncelikle “Mesleğe bakış açınızın okulunuzda yaşadığınız bir çatışmayı çözme yönteminiz üzerinde belirleyici olduğunu düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız çatışmayı çözme yönteminizde mesleğe bakış açınızın rolünü nasıl açıklarsınız?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların yanıtlarından hareketle oluşturulan kategori ve kodlar Tablo 13’te sunulmaktadır.

Tablo 13

Mesleğe Bakış Açısı ve Çatışma Çözme Yöntemi Hakkında Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod
Mesleğe bakış açısı ve çatışma çözme yöntemi	Öğrenci odaklı	Öğrenci yararına çözüm
		Empati yapma
		Doğru iletişim
	Adil	Tarafsız davranma
	Planlayıcı ve rehberlik edici	Sorunlara odaklanma
	Uzlaştırıcı	Uzlaşma

Katılımcıların mesleğe bakış açısı ile çatışma çözme yöntemi arasındaki ilişkiye yönelik görüşlerine bakıldığında mesleğe bakış açılarının okulda yaşadıkları çatışmaları çözme yöntemi üzerinde belirleyici olduğu konusunda hemfikir oldukları görülmektedir. Katılımcılar mesleğe bakış açılarını adil, öğrenci odaklı, planlayıcı ve rehberlik edici ve uzlaştırıcı olarak tanımlamaktadırlar. Bu doğrultuda mesleğe bakış açısını adil olarak tanımlayan katılımcılar yaşanan çatışmaları tarafsız bir şekilde çözmeye çalıştıklarını, öğrenci odaklı mesleki bakış açısına sahip olduğunu belirten katılımcılar çatışmaları öğrenci yararına, empati yaparak ve doğru iletişimle çözmeye

çalıştıklarını vurgulamaktadırlar. Bununla ilişkili katılımcı görüşleri aşağıda sunulmaktadır:

- *“Hayata bakış açım daha benim için, adalet ve haklı olmak daha önemlidir. Güçlü olan biz olduğumuz için konum olarak haklı olanı korumak daha kolay oluyor konumunuz gereği, mesleğe bakış açımda öğrencilere adalet konusu çok önemlidir. Öğrencilere ve öğretmenlere adil davranmak konusu çok önemlidir.” (K2)*
- *“Mesleğe bakış açım öğrenme ve öğretme ortamında empati kurarak olaylara ve kişilere yaklaşmak. Çatışmayı çözme yöntemim karakterim ile örtüşmektedir.” (K9)*
- *“Mesleğime bakış açım bir eğitimcinin her daim yapıcı anlayışlı iyi bir insan iyi bir vatandaş yetiştirmektir. Bu nedenle bir çatışmayı çözerken doğru bir iletişimle empati kurarak yapıcı ve anlayışlı bir şekilde çatışmaları çözülmesinden yanayım bu yaklaşımın da her zaman işe yaradığını gördüm.” (K10)*
- *“Çatışmaların çözümünde öğrenci yararını gözeterek aksiyon almayı önemli buluyorum. Öğrenci merkezli bir karar verme sürecini tercih ediyorum.” (K12)*

Diğer taraftan mesleğe bakış açısına planlayıcı, rehberlik edici ve uzlaştırıcı olarak nitelendiren katılımcılar ise çatışma çözme konusunda daha uzlaşmacı ve sorunlara odaklanıcı bir yöntemi benimsediklerini ifade etmektedir. Katılımcıların konuyla ilişkili görüşleri aşağıdaki gibidir:

- *“İdareci olarak görevimin amir değil de okulda eğitim öğretim planlamasında öğretmen ve öğrencilerin işlerini kolaylaştırıcı, planlayıcı, rehberlik edici bir birim olarak görmekteyim. 'Biz burada sizler için varız. Devlet bizi sizin için yolladı. Varsa bir sıkıntı önce bizimle paylaşın ki bu sorunu sorun olmaktan çıkaralım.' Bu cümleden sonra özellikle öğrenciler sorunlarını kendi yöntemleriyle çözmeye çalışmadan bana gelip sıkıntıyı iletiyorlar.” (K4)*

— “Kişisel yapım gereği de, hem mesleki açıdan hem de günlük yaşamımda çatışmaları çözmek için uzlaştırma yöntemini kullanırım ki bu da çoğunlukla sonuca ulaşan bir çözüm yöntemidir.” (K11)

Mesleki deformasyon önemli mesleki deneyime sahip işçilerin çoğunda görülür. Genel mesleki deformasyonun derecesi, iş yükünün yoğunluğuna bağlı olarak kişiden kişiye ve meslekten mesleğe değişir. Üst düzey yetkililerde gücün kötüye kullanılması başka bir ifade ile astların ve bağımlı kişilerin profesyonel yaşamını kontrol etme eğilimi mesleki deformasyonun örnekleri arasındadır (Zeer, 2000). Bu kapsamda araştırmanın üçüncü alt problemünde ikinci olarak katılımcılara “Okul yöneticisi olarak sahip olduğunuz yetkilerin okulunuzda yaşadığınız bir çatışmayı çözme yöntemiz üzerinde belirleyici olduğunu düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız çatışmayı çözme yönteminizde okul yöneticisi olarak sahip olduğunuz yetkilerin rolünü nasıl açıklarsınız?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların yanıtlarından hareketle oluşturulan kategori ve kodlar Tablo 14’te sunulmaktadır.

Tablo 14

İdarecilik Yetkisi ve Çatışma Çözme Yöntemi Hakkında Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod
İdarecilik yetkisi ve çatışma çözme yöntemi	Yöneticilik yetkilerim	Hükmetme
	çatışma yöntemini etkiler	Taviz verici
	Yöneticilik yetkilerim	Yetki kullanmam
	çatışma yöntemini etkilemez	İdarecilik yetkileri sınırlı

Katılımcıların okul yöneticisi olarak sahip oldukları yetkilerin okulda yaşadıkları bir çatışmayı çözme yöntemi üzerinde belirleyici olup olmadığına ilişkin görüşlerine bakıldığında büyük çoğunlukla sahip oldukları yetkilerin okulda yaşadıkları bir çatışmayı çözme yöntemi üzerinde belirleyici olduğunu düşünmektedirler. Bu şekilde düşünen katılımcılar genellikle hükmetme ve taviz verici strateji izlemektedirler.

Katılımcılar yaşanan çatışmaları çözmek için yönetici yetkilerini kullanarak hükmetme stratejisini kullanmak durumunda kaldıklarını hatta kimi zaman

öğrencilerin kurallara uyum sağlaması için yetkilerini aşmak durumunda kaldıklarını ifade etmektedirler. Bununla ilişkili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

- “Ne zaman ki bağlayıcı bir sonuç ortaya çıkacaksa o zaman yönetmelikleri uygulamak durumunda kalıyorum.” (K3)
- “Bazen yetkimi de aşarım. Fiilen değil ama yetkim olmayan bir şeyi yetkimmiş gibi gösterip öğrencilerimin biraz kendilerine gelmelerini sağlayabilirim.” (K4)
- “Yetkileri değil de saygınlığımı kullanarak çözerim.” (K6)

Yöneticilik yetkilerinin çatışma çözme yöntemi üzerinde belirleyici olmadığını ifade eden katılımcılar ise sahip oldukları yöneticilik yetkilerine başvurmayı tercih etmediklerini vurgulamaktadır.

- “...konuşmak işin en samimi ve doğal çözüm yolu olarak geldiği için hiçbir zaman o yetkilerimi kullanmam.” (K5)

Mesleki deformasyon çevrenin etkisi altında değişen insan organizasyonunun fiziksel ve psikolojik seviyelerinde kendini gösterir (Mikhailova, 2017). Dolayısıyla mesleki deformasyonun psikolojik ve fiziksel sonuçları vardır. Bu nedenle araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında üçüncü olarak katılımcılara “Psikolojik veya fizyolojik durumunuzun okulunuzda yaşadığınız bir çatışmayı çözme yöntemiz üzerinde belirleyici olduğunu düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız çatışmayı çözme yönteminizde psikolojik veya fizyolojik durumunuzun önemini nasıl açıklarsınız?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların yanıtlarından hareketle oluşturulan kategori ve kodlar Tablo 15’te sunulmaktadır.

Tablo 15

Psikolojik ve Fizyolojik Durum ile Çatışma Çözme Yöntemi Hakkında Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod
Psikolojik ve fizyolojik durum ve çatışma çözme yöntemi	Psikolojik ve fizyolojik durumum çatışma yöntemini belirler	Görmezden gelme

Katılımcıların psikolojik veya fizyolojik durumunun okulda yaşadıkları bir çatışmayı çözme yöntemi üzerinde belirleyici olup olmadığına ilişkin görüşlerine bakıldığında büyük çoğunlukla psikolojik ve fizyolojik durumunun çatışma çözme yöntemi üzerinde belirleyici olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu şekilde düşünen katılımcılar ise görmezden gelme stratejisinin benimsedikleri konusunda hemfikirdirler. Katılımcılar yoğun bir iş gününün ardından kendilerini yorgun hissettiklerinde bir çatışma durumuyla karşılaştıklarında genellikle onu görmezden geldiklerini ve konuyu çözmeyi ertelediklerini belirtmektedirler. Bu durum katılımcıların aşağıdaki görüşleri ile ortaya çıkmaktadır:

- “Evet belirleyici olduğunu düşünüyorum. Bir çatışma başladığında bitmeden başka bir çatışma ile karşılaştığımız çok oluyor bu da tıkanmama sebep oluyor, böyle bir durumda bu psikoloji ile tıkanmanın da vermiş olduğu etki ile konuyu müdür yardımcımıza, rehberlik öğretmenine veya tecrübeli öğretmenlere havale etme kararını almama sebep oluyor.” (K1)
- “Psikolojik olarak tükenmişsem o gün tahammül sınırlarım düşmüştür, belki başka bir gün daha tahammül edebileceğim bir çatışmayı daha ciddiye alabilirim, psikolojim tahammül sınırımı etkiliyor.” (K2)
- “...enerjiniz düşük ise kesinlikle çözme tarzınızın şeklini çok etkiler . Bunu çözdüğünüz zaman bir çatışma varsa ve siz de gerçekten gerginseniz onu o gün çözmeye çalışmayın, bırakın ve daha sonra sakın kafayla çözelim” (K6)

Psikolojik ve fizyolojik durumunun çatışma çözme yöntemini belirlemediğini belirten katılımcılar ise çoğunlukla bütünleştirici yöntemi tercih etmektedirler. Bu durum katılımcıların aşağıdaki görüşleri ile ortaya çıkmaktadır:

— “Olaylara ve sorunlara sakın kalarak, soğukkanlı olarak ve ılımlı bakış açısı ile etiketlemeden ve dinlemeden olaylara karar vermeden yaklaşmam bana her zaman katkı sağladığını görüyorum.” (K9)

Mesleki deformasyon geniş anlamda, uzun süreli orta iş yoğunluğundaki mesleki stresin bir sonucu olarak ortaya çıkan uzun süreli stresli bir tepkidir (Vodopiyanova, 2000). Dolayısıyla iş yoğunluğu çalışanların iş stresini artırmakta ve bu durum mesleki deformasyona zemin hazırlamaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında dördüncü olarak katılımcılara “İş yoğunluğunuzun okulunuzda yaşadığınız bir çatışmayı çözme yöntemiz üzerinde belirleyici olduğunu düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız çatışmayı çözme yönteminizde iş yoğunluğunuz rolünü nasıl açıklarsınız?” sorusu yöneltmiştir. Katılımcıların yanıtlarından hareketle oluşturulan kategori ve kodlar Tablo 16’da sunulmaktadır.

Tablo 16

İş Yoğunluğu ve Çatışma Çözme Yöntemi Hakkında Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod
İş yoğunluğu ve çatışma çözme yöntemi	İş yoğunluğum çatışma yöntemini belirler	Görmezden gelme Hükmetme

Katılımcıların iş yoğunluğunun okulda yaşadıkları bir çatışmayı çözme yöntemi üzerinde belirleyici olup olmadığına ilişkin görüşlerine bakıldığında tamamının iş yoğunluğunun çatışma çözme yöntemi üzerinde belirleyici olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu şekilde düşünen katılımcılar ise iş yoğunluğunun olduğu dönemlerde görmezden gelme ve hükmetme stratejisinin benimsemektedirler. Bununla ilişkili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

— “İş yoğunluğu sebebi ile üst üste gelen çatışmaların çözümünde rehber öğretmen, müdür yardımcısı veya deneyimli öğretmenleri görevlendirme kararı almama sebep oluyor.” (K1)

- “Yoğunluktan dolayı gelen bazı çatışma örneklerini sınıf rehber öğretmenlerine veya okul rehber öğretmene yönlendirip onların aracılığı ile takip etmem gerekebiliyor.” (K4)
- “Zaman kısıtlamam varsa genellikle zorlayıcı olmaya çalışıyorum.” (K2)

4.4. Okul Yöneticilerinin Okul İçerisinde Olası Çatışmalara Zemin Hazırlayacak Durumları Engelleyebilmek İçin Önerileri

Okul iklimi, öğretmenleri, öğrencileri, okul müdürlerini ve velileri etkileyen ve onlardan etkilenen bir örgütsel özelliktir. Olumlu veya olumsuz özellikleri olan okul iklimi, okuldaki tüm paydaşları ve bir bütün olarak okul performansını farklı şekillerde etkilemektedir (Kurt ve Çalık, 2010). Diğer taraftan okullarda bireysel veya örgütsel düzeyde karşılaşılması kaçınılmaz olan çatışmaları tamamen ortadan kaldırmak mümkün olmamakla birlikte, çatışmaların olumsuz etkilerini azaltmak veya bu etkileri olumlu örgütsel hedeflere dönüştürmek mümkündür (Gürcüoğlu ve Uyar, 2020). Bu ise okul iklimi ile ilişkilidir. Bu doğrultuda araştırma kapsamında ele alınan dördüncü ve son alt problemde okul yöneticilerinin okul içerisinde olası çatışmalara zemin hazırlayacak durumları engelleyebilmek için okul ikliminin nasıl olması gerektiğine önerileri incelenmiştir. Bu kapsamda katılımcılara “Okul içerisinde olası çatışmalara zemin hazırlayacak durumları engelleyebilmek için okul ikliminin nasıl olması gerektiğine yönelik önerileriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların yanıtlarından hareketle oluşturulan kodlar Tablo 17’de sunulmaktadır.

Tablo 17

Katılımcıların Çatışmaları Engelleyecek Okul İklimi İçin Önerileri

Tema	Kod
Çatışmaları engelleyecek okul iklimi için öneriler	Özgürlükçü ve şeffaf ortam
	Çalışma grupları oluşturma
	Kuralların uygulanması
	Sosyal etkinlikler düzenleme
	Okul içi iletişimi artırmak

Okul yöneticileri okul içerisinde olası çatışmalara zemin hazırlayacak durumları engelleyebilmek özgürlükçü ve şeffaf bir ortam oluşturma, çalışma grupları oluşturma, kuralları katı şekilde uygulama, sosyal etkinlikler düzenleme ve okul içi iletişimi artırma gibi önerilerde bulunmuştur. Bununla ilişkili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

- “Ben gelende farklı görüş ve fikirdeki insanları ortak çalışma gruplarında toplamayı tercih ederim.” (K1)
- “Korku iklimi olmamalı, insanlar kendilerini açık dille ifade edebilmeli...” (K2)
- “Yani bu kurumda olması gereken dil kullanılması gerek dil kurumun kuralları dahilinde yapılması gerekenleri baştan yönetici söylemeli ki sonrasında da olası çatışmaları önleyebilsin.” (K5)
- “Çok sosyal etkinlik yaparak çatışma ortamını azaltırım. Paylaşım ne kadar çok artarsa çatışma da o kadar az olur.” (K6)
- “Öncelikle okulun disiplin adına taviz vermeyen bir yapıda olması gerek.” (K11)

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinin mesleki deformasyonları yönünden değerlendirilmesinin incelendiği çalışmanın bu bölümünde nitel bulgulara dayalı olarak elde edilen sonuçlar literatür bulgularıyla karşılaştırılmakta ve elde edilen sonuçlardan hareketle politika yapıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler getirilmektedir.

Çalışmanın birinci alt problemi kapsamında elde edilen sonuçlarda ilk olarak okul yöneticilerinin iletişim eksikliği, çıkar çatışması, yaşam tarzı farklılığı ve rekabeti okullarda meydana gelen çatışmaların bireysel nedenleri; idarenin olumsuz tavrı mesai saatlerinin belirsiz olması ve görev tanımlarının net olmamasını ise okullarda yaşanan çatışmaların örgütsel nedenleri olarak sıraladıkları belirlenmiştir. Literatür bulguları da okullarda çatışmanın kaynaklandığı nedenlerin toplumsal yaşama ve okulların içinde bulunduğu ekonomik, sosyal ve kültürel çevreye göre değiştiğini ortaya koymaktadır. Bu çalışmalardan birinde Bayar (2015) okul müdürlerinin okullarda yaşanan çatışma nedenleri ve çatışmaların çözümüne yönelik görüşlerini incelediği araştırmasında kaynak yetersizliği, iletişim engelleri, ortak değer ve görüş yoksunluğu, yönetim biçimindeki farklılıklar, rol ve statü farklılıkları ile personel arasındaki bireysel farklılıkların okullardaki çatışmaların nedenleri olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde Genç (2005) yönetim konusundaki farklılıkların, Karip (2013) çıkar çatışmaları ve değer yargıları arasındaki farklılıkların, Can (2011) amaç farklılığının, Şentürk (2006) iletişim eksikliğinin , Koçel (2007) algılama farklılığının çatışmaların nedenleri olduğunu belirtmektedir. Ramani ve Zhimin (2010) de ilgi ve ihtiyaçları birbiriyle uyuşmayan kişilerin aynı etkinliğe birlikte katılmaları ve kaynak yetersizliğinin okullarda yaşanan çatışmaların nedenleri olduğunu belirtmektedir. Akgöz ve Cemaloğlu (2020) da okul yöneticilerinin okullarda kişisel, yönetsel ve örgütsel nedenlerle çatışmalar yaşadıklarını ortaya koymuşlardır.

Çalışmanın birinci alt problemi kapsamında ikinci olarak okul yöneticilerinin çatışma çözme stratejilerinden en çok tercih ettiği yöntemlere ilişkin elde edilen sonuçlarda en çok tercih edilen yöntemin bütünleştirici yöntem olduğu bunun yanında sınırlı da olsa uzlaşma ve hükmetme yöntemlerinin de okul yöneticileri tarafından tercih edildiği belirlenmiştir. Üngüren (2008) tarafından yapılan araştırma

bulgularında da okullarda yaşanan çatışmaların üstesinden gelebilmek için okul yöneticilerinin genellikle kaçınma, uzlaşma, taviz verme, bütünleştirme ve zorlama stratejisine başvurdukları tespit edilmiştir. Benzer şekilde Bayar (2015) tarafından yapılan araştırmada da okul yöneticilerinin okullarda çatışmaları çözerken çatışmanın nedenine göre farklı yöntemler kullandıkları ve ağırlıklı olarak ikna, rıza, uzlaşma, bütünleştirme, empati, tahakküm, zorlama ve kaçınma gibi yöntemleri kullandıkları tespit edilmiştir.

Çalışmanın birinci alt problemi kapsamında üçüncü olarak okul yöneticilerinin okulda herhangi bir nedenden dolayı çatışma yaşanması durumunda zaman içinde sorunların kendiliğinden çözüleceği, doğru zamanı bekledikleri ve tarafların sakinleşmesini bekledikleri için görmezden gelmeye yönelik bir strateji izlemeye karar verdikleri belirlenmiştir. Koçel (2013) de yöneticilerin olayı akışına bırakmaya karar verdikleri durumda görmezden gelme stratejini tercih ettiklerini belirtmektedir. Akgöz ve Cemaloğlu (2020) ise yöneticilerin tarafların ilgi ve ihtiyacına verdikleri önemin düşük olduğunu sezdikleri durumda görmezden gelme stratejisinin benimsediğini vurgulamaktadır.

Çalışmanın birinci alt problemi kapsamında okul yöneticilerinin okulda herhangi bir nedenden dolayı çatışma yaşanması durumunda sorunu daha da büyütmemek için taviz vermeye yönelik bir strateji izlemeye karar verdikleri belirlenmiştir. Bayar (2015) tarafından yapılan araştırmada da okul yöneticilerinin çatışmayı uzatmamak ve orta yolu bulmak için taviz verme stratejisine başvurdukları belirlenmiştir. Borisoff ve Victor (1989) taviz verme stratejisinin düşük düzeyde atılganlık yansıttığını vurgulamaktadır. Benzer şekilde Şen (2012) de taviz verme stratejisinin çatışmanın büyümesini engellemek için başvurulan bir yöntem olduğunu ifade etmektedir. Taviz vermeye yönelik bir stratejiyi asla benimsemeyeceğini ifade eden okul yöneticileri kendilerinin okulun lideri olduğunu dolayısıyla gücü ve yetkiyi elinde bulunduran kişi olduklarını, son karar merci oldukları için kimseye taviz vermediklerini belirtmektedirler. Ayrıca mükemmeliyetçi yapıda belirli kurallara ve ilkelere sahip kişiler olduklarını, bunların ihlal edilmesine izin vermediklerini, herhangi bir sebeple bu kuralların ve ilkelerin ihlal edilmesi durumunda yetkilerini derhal kullanacaklarını ifade etmektedirler. Bu durumun mesleki deformasyonun bir tezahürü olduğu söylenebilir. Nitekim şişirilmiş benlik

saygısı, büyüklük kuruntusu ve büyüklük hezeyanı tipolojik mesleki deformasyon örnekleri olarak sıralanmaktadır (Zeer, 2000).

Çalışmanın birinci alt problemi kapsamında okul yöneticilerinin okulda herhangi bir nedenden dolayı çatışma yaşanması durumunda olayların daha karmaşık hale gelmesini engellemek için uzlaşmaya yönelik bir strateji izlemeye karar verdikleri bu doğrultuda taraflarla kimi zaman grup eşliğinde kimi zaman da bire bir görüşmeler yaparak ve empati kurarak çatışmaları çözmeye çalıştıklarını belirlenmiştir. Dolayısıyla bu yöntemi tercih eden okul yöneticilerinin etkili iletişim becerilerine sahip oldukları söylenebilir. Bodine ve Crawford (1998) de uzlaşma stratejisini kullanan yöneticilerin gelişmiş iletişim becerilerine sahip olduklarını ifade etmektedir. Lulofs ve Cahn (2000) de uzlaşmaya yönelik yapıcı çatışma çözüm stratejisinin karşılıklı işbirliğine girme, anlaşma olanağı arama, ortak yarara yönelik çözüm arama ve taraflarla empati kurma gibi çözüm taktiklerini içerdiğini belirtmektedir. Bu durumda araştırma sonuçlarının literatür bulgularıyla uyumlu olduğu söylenebilir.

Çalışmanın ikinci alt problemi kapsamında okul yöneticilerinin mesleki deformasyon algılarına ilişkin görüşleri incelenmiş ve okul yöneticilerinin kendilerini mesleki anlamda deformasyona uğramış hissetmedikleri belirlenmiştir. Okul yöneticileri her ne kadar kendilerini mesleki deformasyona uğramış hissetmeseler de karlı havalarda dahi okula gelmek istediklerini, işlerine yoğun bağlılık duyduklarını ve kimi zaman bu bağlılık nedeniyle ev hayatında ve sosyal hayatta çatışmalar yaşadıklarını vurgulamıştır. Okul yöneticilerinin bu davranışları işkoliklik belirtileri ile uyumludur. İşkoliklik araştırmacılar tarafından günümüzde aşırı çalışan ve aşırı çalışması nedeniyle diğer aktivitelerden uzak kalan, çalışmaya aşırı düşkün olan işine bağımlı, çalışmadığı zamanlarda dahi işini düşünen bireyleri tanımlamak için kullanılan bir kavramdır (Harpaz ve Snir, 2003). İşkolik davranışlar bir çalışanın sürekli olarak çalışmaya yönelik hissettiği dürtüdür. Çalışanın mutluluğu, sağlığı ve diğer insanlarla ilişkilerini bozacak düzeyde sürekli çalışmak için duyduğu kontrol edilemez ve aşırı dürtüdür (Naktiyok ve Karabey, 2005). İşkoliklik, her ne kadar işe güdülenme ve işten zevk alma boyutu ile örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkilediği (Bayraktaroğlu ve Dosaliyeva, 2016) belirtilse de bir mesleki deformasyon belirtisidir (Zeer, 2000). Bu durumda katılımcıların aslında

mesleki deformasyona uğradıkları ancak mesleki deformasyon konusunda bilgi eksikliği yaşadıkları söylenebilir. Nitekim katılımcılar yaşadıklarını mesleki deformasyon olarak değil tecrübe olarak nitelendirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durum da katılımcıların mesleki deformasyon konusunda bilgi eksikliği yaşadıklarını ortaya koymaktadır.

Çalışmanın üçüncü alt problemi kapsamında okul yöneticilerinin mesleki deformasyon algılarının bir çatışmayı çözme yöntemini belirleme sürecinde bir rolünün olup olmadığı incelenmiş ve okul yöneticilerinin sahip oldukları yetkilerin çatışma çözme stratejisini belirleme sürecinde rolü olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç literatür bulgularıyla da örtüşmektedir. Bu araştırmalardan birinde Koz (2013) meslek liselerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin mesleki deformasyonu ve okul yönetimi tarafından alınacak önlemleri incelediği çalışmasında mesleki deformasyonunun yönetici davranışları üzerinde etkili olduğunu bildirmektedir.

Çalışmanın üçüncü alt problemi kapsamında yöneticilik yetkilerinin çatışma yöntemi üzerindeki rolünü belirten katılımcıların yaşanan çatışmaları çözmek için yöneticilik yetkilerini kullanarak hükmetme stratejisini kullanmak durumunda kaldıkları hatta kimi zaman öğrencilerin kurallara uyum sağlaması için yetkilerini aşmak durumunda kaldıkları belirlenmiştir. Hükmetme stratejisi taraflardan birisinin diğerinden daha güçlü olduğu kanaati ile kendi çözüm yolunu kabul ettirme çabası ve hakimiyet kurma davranışı gibi çözüm taktiklerini içermektedir (Karip, 2000). Bu çözüm taktikleri literatürde yer alan tipolojik mesleki deformasyon örnekleri ile tutarlıdır. Zeer'e (2000) göre şişirilmiş benlik saygısı, büyüklük kuruntusu ve büyüklük hezeyanı tipolojik mesleki deformasyon belirtileridir. Bu şekilde düşünen bir kişi çatışmanın diğer tarafını kendisinden daha düşük statüde gördüğü için tek başına zafer kazanmayı amaçlar. Kendisini sahip olduğu yetkilerle güçlü olarak adlandıran kişi karşı tarafa sözel tehdit veya fiziksel saldırganlık gibi zorlayıcı tepkilerle hükmetmeye çalışır (Schrumpf vd., 1997). Bu durumda sahip olduğu yöneticilik yetkileri ile kendisinin daha güçlü konumda olduğunu düşünen okul yöneticilerinin bu kanaat ile kendi çözüm yolunu kabul ettirme çabasına girdiği ve karşı taraf üzerinde hakimiyet kurma davranışı sergilediği söylenebilir.

Çalışmanın üçüncü alt problemi kapsamında okul yöneticilerinin psikolojik veya fizyolojik durumu ile iş yoğunluğunun çatışma çözme stratejileri üzerinde

belirleyici olduğu görülmüştür. Buna göre okul yöneticilerinin yoğun bir iş gününün ardından kendilerini yorgun hissettiklerinde bir çatışma durumuyla karşılaştıklarında genellikle onu görmezden geldikleri ve konuyu çözmeyi erteledikleri belirlenmiştir. Görmezden gelme stratejisi taraflardan birisinin sorundan kaçmak için tercih ettiğı bir yöntemdir (Johnson ve Johnson, 1995). Bu strateji sorundan kaçma, tartışmayı en aza indirme, çekilme veya görmezden gelme gibi taktikleri içermektedir (Lulofs ve Cahn, 2000). Okul yöneticilerinin bu taktiklere başvurma sebebi ise iş yoğunluğu nedeniyle kendilerini psikolojik ve fiziksel olarak yorgun hissetmeleridir. Dolayısıyla bu çözüm taktikleri literatürde yer alan tipolojik mesleki deformasyon örnekleri ile tutarlıdır. Mesleki deformasyon, sosyo-psikolojik yönelim kaybına yol açabilecek olası sosyal yoksunluklar sonucunda bireyin mevcut yapısında ve faaliyetlerinde, emek verimliliğini ve çalışma sürecindeki diğer katılımcılarla etkileşimi üzerinde olumsuz belirtilerle ortaya çıkar (Zeer, 1999). Psikolojik, fizyolojik ve sosyal nedenler çalışma koşullarına uyum sağlayamama (Polyakova, 2014b), psikolojik uzaklaşma ve kayıtsızlık (Zeer, 2000) bu belirtilerdendir. Argon ve Koçak (2019) öğretmenlerin mesleki yorgunluklarının agresiflik ve bitkinlik şeklinde kendini gösterdiğini belirtmektedir. Bu durumda iş yoğunluğu nedeniyle kendisini psikolojik ve fiziksel olarak yorgun hisseden okul yöneticilerinin çalışma sürecinde diğer katılımcılarla etkileşiminin olumsuz olduğunu ve bu durumun okul yöneticilerinin çatışmalardan uzaklaşma ve kayıtsızlık gibi davranışlar göstermesine neden olduğu söylenebilir.

Bu sonuçlardan hareketle uygulayıcılara ve araştırmacılara aşağıdaki öneriler getirilmektedir:

- Okul yöneticilerinin mesleki deformasyon konusunda bilgi eksikliği yaşadıklarından hareketle mesleki deformasyonun nedenleri, sonuçları ve etkileri konusunda bilgilendirici nitelikte eğitim etkinlikleri düzenlenebilir. Ayrıca okul yöneticilerinin görev yaptıkları kurumlarda mesleki deformasyon konusunda örgütsel destek almaları ve okul yöneticileri çatışma çözme yöntemleri konusunda hizmet içi eğitimler almaları önerilmektedir.
- Okul yöneticilerinin iş yoğunluğunun çatışma çözme stratejileri üzerinde belirleyici olduğu bulgusundan hareketle okullarda okul

yöneticilerinin iş yükünü arttırdığı belirtilen bürokratik işlerin sayısının azaltılması önerilmektedir. Bu sayede yöneticilerin iş yoğunluğunun azaltılarak okul yönetimine daha fazla zaman ayırmaları ve daha az stres yaşamaları beklenmektedir.

- Okul yöneticilerinin iş yoğunluğunun olduğu dönemlerde yaşadıkları stres nedeniyle çatışmaları görmezden gelmeyi tercih ettikleri bulgusundan hareketle her kademedeki okul yöneticisine etkili stres yönetimi konusunda uzman desteği verilmesi önerilmektedir. Bu sayede çatışmalara müdahale etme konusunda daha hızlı olacakları düşünülmektedir.
- Bu çalışma daha sınırlı katılımcı grubuyla nitel yöntemler kullanılarak yürütülmüştür. Dolayısıyla araştırma sonuçlarının genellendirilmesi mümkün değildir. Araştırma sonuçlarının genellendirilebilmesi için daha geniş örneklem gruplarının dahil edildiği nicel araştırma yaklaşımına dayanan çalışmalar yürütülmesi önerilmektedir.
- Bu çalışmada yalnızca okul yöneticilerinin görüşlerine başvurulmuştur. Sonraki araştırmacılar tarafından bir örgüt olarak okullarda yaşanan çatışmaların taraflarından biri olan öğretmenlerin görüşlerinin alındığı yeni araştırmalar yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, A. (2009). *Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algısı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Akcan, G. (2014). *Örgütsel çatışmalar ve çatışma aşamalarında çatışma çözme yöntemleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akgöz, E. E. & Cemaloğlu, N. (2020). Ortaokullarda çatışma nedenleri ve çözümüne ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *The Journal of International Education Science*, 22 (7), 60-84.
- Akkirman, A. D. (1998). Etkin çatışma yönetimi ve müdahale stratejileri. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(2), 1-11.
- Argon, T., & Koçak, S. (2019). Öğretmenlerin Mesleki Yorgunluğu. *Electronic Turkish Studies*, 14(4), 2043-2069.
- Arop, F. O., Owan, V. J., & Akan, E. M. (2018). administrators' conflict management strategies utilization and job effectiveness of secondary school teachers in obubra local government area, cross river state, nigeria. *Arop, FO, Owan, VJ, & Ekpang, MA (2018). Administrators' conflict management strategies utilization and job effectiveness of secondary school teachers in Obubra Local Government Area, Cross River State, Nigeria. IIARD International Journal of Economics and Business Management*, 4(7), 11-21.
- Arslantaş, H. İ., & Özkan, M. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 555-570.
- Bano, H., Ashraf, S., & Zia, S. (2013). Conflict: factors and resolution strategies adopted by administrators of schools for visually impaired students. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(4), 405-405.

- Barabanshchikova, B. B. (2019). Professional deformations of specialists in a dynamic organizational environment. *Moscow University Bulletin*. (1), 91-107.
- Barr, J, & Dowding L. (2012). *Leadership in healthcare*. SAGE Publications, London.
- Bayar, A. (2015). Bir örgüt olarak okulda meydana gelen çatışma nedenleri ve çözüm yollarına yönelik okul müdürlerinin görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 130-141.
- Bayraktaroğlu, S., & Dosaliyeva, D. (2016). İşkolikliğın örgütsel bağılılık üzerindeki etkisi: bankacılık sektöründe bir araştırma. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 9-28.
- Blumberga, S., & Ziedina-Lagzdona, I. (2014). Job stress, coping strategies and professional deformation of human resource managers. *Training*, 2(2,104), 270.
- Bodine, J. R. & Crawford K. D. (1998). *The handbook of conflict resolution education: A guide to building quality programs in schools*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Boonsathorn, W. (2007). Understanding conflict management styles of Thais and Americans in multinational corporations in Thailand. *International Journal of Conflict Management*. 18(3), 196-221.
- Bradley, B. H., Klotz, A., Baur, J. E., & Banford, C. G. (2013). When does conflict improve team performance? A review of evidence and framework for future research. In *Academy of Management Proceedings* (Vol. 2013, No. 1, p. 17093). Briarcliff Manor, NY 10510: Academy of Management.
- Bümen, N. T., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G & Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: Sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(194), 31-50.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.,E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.

- Can, H. (2011). *Organizasyon ve yönetim*, Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Cavanagh, S. J. (1991). The conflict management style of staff nurses and nurse managers. *Journal of advanced nursing*, 16(10), 1254-1260
- Colaizzi, P. F., Valle, R. S., & King, M. (1978). *Existential phenomenological alternatives for psychology*. Oxford University Press, New York
- Çağlayan, O. A. (2006). *Örgütsel çatışma yönetimi ve bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Çavuşoğlu, D., & Savaş, A. C. (2016). Meslek liselerinde çalışan kültür dersi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri (Pazarcık ilçesi örneği). *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-13.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çobanoğlu, F., & Yüksel, Y. M. (2020). Çatışma yönetim stilleri: öğretmen motivasyonu açısından incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 13(74), 348-363.
- Darling, J. R., & Fogliasso, C. E. (1999). Conflict management across cultural boundaries: a case analysis from a multinational bank. *European Business Review*, 99(6), 383-96.
- Demirdag, S., & Kalafat, S. (2016). Applying School Administrators' Authentic Leadership Skills in Conflict Situations: The Perceptions of Substitute Teachers. *Universal Journal of Educational Research*, 4(7), 1644-1651.
- Easterbrook, S. M., Beck, E. E., Goodlet, J. S., Plowman, L., Sharples, M., & Wood, C. C. (1993). A survey of empirical studies of conflict. *CSCW: Cooperation or conflict?*, 1-68.
- Ellis, P., & Abbott, J. (2012). Strategies for managing conflict within the team. *British Journal of Cardiac Nursing*, 7(3), 138-140.

- Eren, E. (2008). *Yönetim ve organizasyon: (Çağdaş ve küresel yaklaşımlar)*. İstanbul: Beta Basım.
- Eren, E. (2017). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (16. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Ertürk, M. (2017). *İşletme biliminin temel ilkeleri*. Beta Basım Yayım.
- Folger, J.P., Poole, M.S. & Stutman, R.K. (2005), *Working through Conflict: Strategies for Relationships, Groups, and Organizations*, 5th ed., Allyn & Bacon, Boston, MA.
- Friedman, R. A., Tidd, S. T., Currall, S. C., & Tsai, J. C. (2000). What goes around comes around: The impact of personal conflict style on work conflict and stress. *International Journal of Conflict Management*, 11(1), 32-55.
- Genç, N. (2005). *Yönetim ve organizasyon: Çağdaş sistemler ve yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Genç, N. (2007). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Seçkin.
- Ghaffar, A. (2009). Conflict in Schools: Its Causes & Management Strategies. *Journal of Managerial Sciences*, 3(2), 212-227.
- Göçer, O. (2021). *Ortaokul müdürlerinin çatışmalara ilişkin görüşleri ve çatışma yönetimi stratejileri*, Yüksek Lisans Tezi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Alanya.
- Guskey, T. R. (2007). Results-oriented professional development. *Contemporary issues in curriculum*, Boston: Pearson Education.
- Gümüşeli, A. İ. (1994). *İzmir ortaöğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile aralarındaki çatışmaları yönetme biçimleri*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Gürcüoğlu, S., & Uyar, M. (2020). Örgütsel Çatışma İle Örgütsel İklim Arasındaki İlişkinin Ortaöğretim Öğretmenleri Perspektifinden İncelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(43), 229-254.
- Harpaz, I., & Snir, R. (2003). Workaholism: Its definition and nature. *Human relations*, 56(3), 291-319.
- Ikoya, P. O., & Akinseinde, S. I. (2009). Variability pattern in conflict management strategies among school administrators of secondary schools in Nigeria. *Journal of social sciences*, 20(3), 223-230.
- Jehn, K. A. (1997). A qualitative analysis of conflict types and dimensions in organizational groups. *Administrative science quarterly*, 42(3), 530-557.
- Johansen, M. L. (2012). *Keeping the peace: Conflict management strategies for nurse managers*. Nursing Management, 43(2), 50-54.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. (1995). *Teaching students to be peacemakers*. Edina, MN: Interaction Book Co.
- Karcıoğlu, F., & Alioğluları, Z. (2012). Çatışmanın Nedenleri ve Çatışma Yönetim Tarzları İlişkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 26(3-4), 215-237.
- Karip, E. (2013). *Çatışma Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, F. (2008). *Çatışma ve resmi ilköğretim okullarında öğretmenlerin yaşadıkları çatışma türleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kıdak, L. B., Demir, S., Çeber, E., & San Turgay, A. (2011). İzmir'de Bir Hastanede Yöneticilerin Çatışma Yönetim Stilleri ve Çalışanların Algılamaları. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 14(1), 1-25.
- Kılıç, S. (2006). *Özel okul öğretmenlerinin çatışma yaklaşımları ile çatışmayı yönetme stilleri*, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Koçel, T. (2007). *İşletme yöneticiliği, yönetim ve organizasyonlarda davranış klasik-modern-çağdaş ve güncel yaklaşımlar*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Koçel, T. (2013). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Kondalkar, V. G. (2007). *Organizational Behaviour* (Cilt 61). New Delhi: International Limited Puplicher.
- Koz, E. (2013). *Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin mesleki deformasyonu ve okul yönetimince alınacak önlemler*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurt, T., & Çalık, T. (2010). Okul iklimi ölçeği'nin (OIÖ) geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 167-180.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in Education: A user's guide*. Sage publications.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1986). But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New directions for program evaluation*, 1986(30), 73-84.
- Lulofs, R. S. and Cahn D. D. (2000). *Conflict from theory to action (2nd ed.)*. Boston: Allyn and Bacon.
- Markova, A., K. (1996). *Psychology professionalism*. Moscow: Knowledge.
- Marquis, B. L., & Huston, C. J. (2009). *Leadership roles and management functions in nursing: Theory and application*. Lippincott Williams & Wilkins.
- McKibben, L. (2017). Conflict management: importance and implications. *British Journal of Nursing*, 26(2), 100-103.
- MEB, (2018). Millî eğitim bakanlığı eğitim kurumlarına yönetici görevlendirme yönetmeliği, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/06/20180621-8.htm> (Erişim Tarihi: 12.11.2021).

- Mikhailova, O. B. (2017). Professional deformation of teachers: from diagnostic strategies to prevention and correction technologies. *Life Span Disability XX*, 1, 27-43.
- Mitin, G. V. (2017). Professional deformation of teachers and manifestations of antisocial forms of pupilsâ behavior. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 4(5), 90-93.
- Naktiyok, A., & Karabey, C. N. (2005). İşkoliklik ve tükenmişlik sendromu. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19(2), 179-198.
- Nergiz, B. (2018). *Örgütsel çatışma ve çatışmaların yönetilmesinde moderasyon tekniklerin kullanılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Orhan, E.(2008). *Köy ve şehir ilköğretim okullarında örgütsel iletişimden kaynaklanan çatışmalar ve çatışma yönetimi yaklaşımları*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Özkalp, E., Sungur, Z., & Ozdemir, A. A. (2009). Conflict management styles of turkish managers. *Journal of European Industrial Training*, 33(5), 419-438.
- Özkara, E., & Tunç, B. (2020). okul yöneticilerinin çatışma yönetim stratejileri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 53(3), 1023-1050
- Öztürk, A. (1992). Örgütlerde çatışma ve yönetimi: işletme yönetiminde güncel konular. *Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü Yayınları*, (1), 35-40.
- Polat, S., & Arslan, H. (2004). Yükseköğretim yöneticilerinin çatışma çözüm stratejileri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 39, 430-457.
- Polyakova, O. (2014a). Category «professional deformation» in psychology. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 146, 279-282.

- Polyakova, O. (2014b). The structure of professional deformation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 146, 420-425.
- Pondy, L. R. (1961). Organizational conflict: concepts and models. *Berkeley Journal of Sociology*, 6, 53-72.
- Pondy, L. R. (1992). Reflections on organizational conflict. *Journal of organizational behavior*, 13(3), 257-261.
- Pruitt, D. G., & Carnevale, P. J. (1993). *Negotiation in social conflict*. Thomson Brooks/Cole Publishing Co.
- Putnam, L.L. and Poole, M.S. (1987), "Conflict and negotiation", in Porter, L.W. (Ed.), *Handbook of Organizational Communication: An Interdisciplinary Perspective*, Sage, Newbury Park.
- Rahim, M. A., Antonioni, D., & Psenicka, C. (2001). A structural equations model of leader power, subordinates' styles of handling conflict, and job performance. *International journal of conflict management*, 12(3), 191-211.
- Rahim, M.A. (1992). *Managing conflict in organizations*, 2nd ed., Praeger, New York, NY.
- Ramani, K., & Zhimin, L. (2010). A survey on conflict resolution mechanisms in public secondary schools: A case of Nairobi province, Kenya. *Educational research and reviews*, 5(5), 242-256.
- Robbins, S. P. (2002). *Essentials of organizational behaviour. seventh edition*. San Diego: Prentice Hall.
- Robins, S. P., & Judge, T. A. (2013). *Organizational Behaviour* (15 b.). Amerika Birleşik Devletleri: Pearson.
- Schrumpf, F., Crawford, D. K., & Bodine, R. J. (1997). Peer Mediation: Conflict Resolution in Schools (rev. *Adolescence*, 32(125), 248.

- Seferoğlu, S. S. (2001). Sınıf öğretmenlerinin kendi mesleki gelişimleriyle ilgili görüşleri, beklentileri ve önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 3(149), 12-18.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Silverthorne, C.P. (2005), Organizational psychology in cross-cultural perspective, new york university press, New York, NY.
- Sökmen, A., & Yazıcıoğlu, İ. (2005). Thomas modeli kapsamında yöneticilerin çatışma yönetimi stilleri ve tekstil işletmelerinde bir alan araştırması. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 1-19.
- Stanton, K. (2014). Resolving Workplace Conflict: Conflict interferes with successful clinical outcomes, as well as with personal and professional satisfaction.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Sage publications.
- Stukalova, O. V., Malaschenko, O. V., Cornilov, A. G., Sychenkova, A. V., Kozlova, E. B., & Prokopyev, A. I. (2019). Modern directions for prevention of destructive influence of teacher professional deformation. *Humanities & Social Sciences Reviews*.-2019, 7(5), 731-737.
- Şahin, A. (2007). İlköğretim okulu yöneticilerinin kişilerarası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(188), 125-143.
- Şanlımeşhur, Ö. (2015). *Organizasyonlarda algılanan örgütsel adalet ile çatışma ilişkisi ve bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şen, Y., S. (2012). *Örgütlerde Çatışma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Şentürk, N. (2006). *İlköğretim Okullarında Yaşanan Çatışma Türleri ve Yöneticilerin İzledikleri Çözüm Yöntemleri*. Yüksek Lisans Tezi. Edirne. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, M., Ş. (2002). *Yönetim ve Organizasyon*, (7. Baskı), Konya.
- Taşlıyan, M., & Karayılan, D. (2006). *Modern Yönetim Tekniklerinden Seçmeler, Kavramları, Kapsamları ve Uygulama Yöntemleri*, Gün Yayıncılık, İstanbul.
- TDK, (2021). <https://sozluk.gov.tr/> yönetici, (Erişim Tarihi: 30.10.2021).
- TDK, (2022). <https://sozluk.gov.tr/meslek>, (Erişim Tarihi: 10.03.2022).
- Thomas, K. W. (1992). Conflict and conflict management: Reflections and update. *Journal of organizational behavior*, 265-274.
- Tjosvold, D. (1991). Rights and responsibilities of dissent: Cooperative conflict. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 4(1), 13-23.
- Tuğlu, A. (1996). *Örgütsel çatışma ve yönetimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uslu, H. (2014). *Örgütsel çatışma ve çalışan stresi ilişkisi: özel hastane çalışanları üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Ünal, S., & Ada, S. (2011). *Eğitim bilimine giriş*. İstanbul: Nobel Yayın.
- Üngüren, E. (2008). Örgütsel çatışma yönetimi üzerine konaklama işletmelerinde bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, The Journal of International Social Research*, 1(5), 880-909.
- Vodopiyanova, N. E. (2000). Syndrome" emotional burnout" in the communication professions. *Health Psychology, St. Petersburg State University*, 443-463.
- Wall, J., & Callister, R.. (1995). Conflict and Its Management. *Journal of Management*, 21, 515- 518.

- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2011). *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (3. Baskı), Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yürür, S. (2009). Yöneticilerin çatışma yönetim tarzları ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin analizine yönelik bir araştırma. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 10(1), 23-42.
- Zeer, E. F. (2000). Psychology of personality-oriented professional education. *Yekaterinburg: publishinghouseofUral. prof. PED. UN-TA*.
- Zeer, E., F. (1999). *Psychology professions*. Yekaterinburg: USVPU.
- Еникеев М. И. (2010). *Psychological encyclopedia glossary*. Moscow, Prospect, Russian.