



**YÖNETİCİLERİN ÇATIŞMA YÖNETİM TARZININ
SİNİZM VE MOTİVASYON AÇISINDAN
İNCELENMESİ: ÖĞRETMENLER ÜZERİNE BİR
ÇALIŞMA**

**2024
DOKTORA
İŞLETME**

Seçil ARAŞKAL

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Abdullah KARAKAYA**

**YÖNETİCİLERİN ÇATIŞMA YÖNETİM TARZININ SİNİZM VE
MOTİVASYON AÇISINDAN İNCELENMESİ: ÖĞRETMENLER ÜZERİNE
BİR ÇALIŞMA**

Seçil ARAŞKAL

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Abdullah KARAKAYA**

**T.C.
Karabük Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
İşletme Anabilim Dalında
Doktora Tezi
Olarak Hazırlanmıştır**

**KARABÜK
Haziran 2024**

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	1
TEZ ONAY SAYFASI.....	5
DOĞRULUK BEYANI	6
ÖNSÖZ	7
ÖZ.....	8
ABSTRACT.....	10
ARŞİV KAYIT BİLGİLERİ.....	12
ARCHIVE RECORD INFORMATION	13
KISALTMALAR	14
ARAŞTIRMANIN KONUSU	15
ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	16
ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	17
ARAŞTIRMA HİPOTEZLERİ / PROBLEM	18
EVREN VE ÖRNEKLEM	19
KAPSAM VE SINIRLILIKLAR/KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER	19
1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	20
1.1. Çatışma	20
1.1.1. Çatışmanın Tanımı.....	20
1.1.2. Çatışma Nedenleri.....	21
1.1.3. Çatışma Türleri	23
1.1.3.1. Kişilerin Kendi İçlerinde Çatışmalar	23
1.1.3.2. Kişiler Arasındaki Çatışmalar	23
1.1.3.3. Kişilerin ve Grupların Çatışmaları	23
1.1.3.4. Grupların Çatışmaları.....	24
1.1.3.5. Organizasyonlar Arası Çatışmalar.....	24

1.1.4.	Çatışma Yönetimi ve Çatışma Yönetim Tarzları.....	24
1.1.4.1.	Tümleştirme (Problem Çözme).....	26
1.1.4.2.	Ödün verme (Uyma)	27
1.1.4.3.	Hükmetme (Zorlama)	27
1.1.4.4.	Kaçınma	28
1.1.4.5.	Uzlaşma	28
1.1.5.	Eğitim Örgütlerinde Çatışma.....	29
1.1.6.	Çatışmanın Sonuçları.....	30
1.2.	Sinizm	31
1.2.1.	Sinizm Tanımı.....	31
1.2.2.	Sinizmin Kuramsal Temelleri	33
1.2.2.1.	Beklenti Kuramı.....	34
1.2.2.2.	Atıf Kuramı	34
1.2.2.3.	Sosyal Mübadale Kuramı.....	35
1.2.2.4.	Tutum Kuramı	37
1.2.3.	Sinizmin Boyutları.....	38
1.2.3.1.	Bilişsel Boyut	38
1.2.3.2.	Duygusal Boyut	39
1.2.3.3.	Davranışsal Boyut	39
1.2.4.	Sinizmin Nedenleri	40
1.2.4.1.	Bireysel Faktörler.....	40
1.2.4.2.	Örgütsel Faktörler	42
1.2.4.3.	Çevresel Faktörler.....	45
1.2.5.	Sinizm Türleri.....	46
1.2.5.1.	Kişilik Sinizmi.	47
1.2.5.2.	Toplumsal/Kurumsal Sinizm.	47
1.2.5.3.	Çalışan Sinizmi.....	48
1.2.5.4.	Değişim Sinizmi	48
1.2.5.5.	Mesleki Sinizm.....	49
1.2.6.	Sinizmin Sonuçları	50
1.2.6.1.	Sinizmin Bireysel Sonuçları.	50
1.2.6.2.	Sinizmin Örgütsel Sonuçları	50
1.2.7.	Sinizmin Öğretmenler Üzerindeki Etkileri.....	53

1.3. Motivasyon	54
1.3.1. Motivasyon tanımı.....	54
1.3.2. Motivasyon Türleri	55
1.3.2.1. İçsel Motivasyon	55
1.3.2.2. Dışsal Motivasyon:	55
1.3.3. Motivasyon Kuramları	56
1.3.3.1. Kapsam Kuramları	56
1.3.3.2. Süreç Kuramları.....	60
1.3.4. Eğitim Örgütlerinde Motivasyon	62
1.4. Ampirik Literatür.....	63
1.4.1. Çatışma Yönetimi ile İlgili Yapılmış Çalışmalar.....	64
1.4.2. Sinizm ile İlgili Yapılan Araştırmalar	66
1.4.3. Motivasyon ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	68
2. ÖĞRETMENLERE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA	71
2.1. Araştırmanın Tanıtımı.	71
2.1.1. Konunun ve Alanın Tanıtımı	71
2.1.2. Araştırmanın Amacı	74
2.1.3. Evren ve Örneklem	75
2.1.4. Araştırmanın Hipotezleri ve Modeli.....	76
2.2. Araştırma Yöntemi.....	84
2.2.1. Araştırmanın Veri Toplama Yöntemi ve Araçları.....	84
2.2.1.1. Demografik Verilere İlişkin Form	85
2.2.1.2. Çatışma Stilleri Ölçeği	85
2.2.1.3. Öğretmen Motivasyon Ölçeği.....	86
2.2.1.4. Sinizm Ölçeği	88
2.2.2. Araştırmanın Veri Analiz Yöntemleri	89
2.3. Bulgular	90
2.3.1. Demografik Bulgular	90
2.3.2. Normallik Testine İlişkin Bulgular	91
2.3.3. Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	92
2.3.3.1. Çatışma Stilleri Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi	93
2.3.3.2. Sinizm Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	95
2.3.3.3. Motivasyon Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi	96

2.3.4. Güvenirlik Analizine İlişkin Bulgular	97
2.3.5. Ölçek ve Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular.....	99
2.3.5.1. Çatışma Stilleri Ölçeği ve Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular.....	99
2.3.5.2. Motivasyon Ölçeği ve Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular	101
2.3.5.3. Sinizm Ölçeği ve Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular.	102
2.3.6. Korelasyon Analizi Bulguları.....	104
2.3.7. Örgütsel Çatışma Stilleri Boyutlarının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi.....	108
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	119
KAYNAKÇA.....	133
TABLolar LİSTESİ	153
ŞEKİLLER LİSTESİ	155
EKLER	156
Ek 1: Anket Formu	156
Ek 2: İzinler	160
Ek 3: Ölçek Kullanım İzinleri.....	164
ÖZGEÇMİŞ	167

TEZ ONAY SAYFASI

Seçil ARAŞKAL tarafından hazırlanan “YÖNETİCİLERİN ÇATIŞMA YÖNETİM TARZININ SİNİZM VE MOTİVASYON AÇISINDAN İNCELENMESİ: ÖĞRETMENLER ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA” başlıklı bu tezin Doktora Tezi olarak uygun olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Abdullah KARAKAYA

.....

Tez Danışmanı, Yönetim ve Bilişim Sistemleri Anabilim Dalı

Bu çalışma, jürimiz tarafından Oy Birliği ile İşletme Anabilim Dalında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir. 27/06/2024

Ünvanı, Adı SOYADI (Kurumu)

İmzası

Başkan : Prof. Dr. Abdullah KARAKAYA (KBÜ)

.....

Üye : Doç. Dr. Ozan BÜYÜKYILMAZ (KBÜ)

.....

Üye : Doç. Dr. Sabahattin ÇETİN (BÜ)

.....

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Ömer DULKADİR (KBÜ)

.....

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Emine GENÇ (BÜ)

.....

KBÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu, bu tez ile, Doktora Tezi derecesini onamıştır.

Doç. Dr. Zeynep ÖZCAN

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

DOĞRULUK BEYANI

Doktora tezi olarak sunduğum bu çalışmayı bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı herhangi bir yola tevessül etmeden yazdığımı, araştırmamı yaparken hangi tür alıntıların intihal kusuru sayılacağını bildiğimi, intihal kusuru sayılabilecek herhangi bir bölüme araştırmamda yer vermediğimi, yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserlere metin içerisinde uygun şekilde atıf yapıldığını beyan ederim.

Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak ahlaki ve hukuki tüm sonuçlara katlanmayı kabul ederim.

Adı Soyadı: Seçil ARAŞKAL

İmza :

ÖNSÖZ

Günümüzde çatışma yönetimi popüler bir kavram olarak eğitim örgütlerinde karşımıza çıkmaktadır. Eğitim örgütlerinin anahtar unsuru öğretmenlerin, eğitim öğretim faaliyetlerinin etkililiği açısından motivasyonları ve sinizm düzeyleri önemlidir. Bu noktada, okul yöneticilerinin çatışma yönetimi oldukça dikkat çekici bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul yönetim süreçlerinde yöneticilerin çatışma yönetimlerinde yeni bir anlayış söz konusu olmuştur. Bu araştırmada yöneticilerin çatışma yönetim tarzı sinizm ve motivasyon açısından incelenmeye çalışılmıştır. Yapılan bu çalışma ile alana katkı sağlamak ve diğer çalışmalara veri kaynağı oluşturmak beklenmektedir.

Tez hazırlama sürecinde yardımını benden esirgemeyen ve bana her konuda destek veren değerli hocam Prof. Dr. Abdullah KARAKAYA'ya, tez izleme komitelerinde güzel yorumlarıyla çalışmama ışık tutan hocalarım Doç. Dr. Ozan BÜYÜKYILMAZ'a ve Dr. Öğr. Üyesi Ömer DULKADİR'e, araştırma sürecinde desteğini esirgemeyen arkadaşım Prof. Dr. Gülay GÜNAY'a, yazdıklarımı usanmadan okuyan Mehmet YILMAZ'a ve düzeltmelerimi sabırla yapan arkadaşım Oktay KÖSE'ye, veri toplama sürecinde bana desteğini esirgemeyen öğretmenlere ve okul yöneticilerine, kurumumda sayısız örnek olayla, konu seçimime ve yorumlamama katkı sunan çalışma arkadaşlarıma, teşekkür ederim. Son olarak, uzun soluklu bir süreçte gösterdiği inanılmaz sabır ile desteğini esirgemeyen eşim Ünal ARAŞKAL'a, üniversite sınavına hazırlanırken zamanından çaldığım sevgili kızım Nisan Irmak ARAŞKAL'a, LGS sürecinde tek başına bıraktığım küçüğüm Nisan Işıl ARAŞKAL'a ve seni güçlü kılacak “yegâne şey eğitimidir, kimseye minnet etme” diyerek beni sürekli destekleyen canım annem ve babama teşekkürü borç bilirim.

ÖZ

Eğitim öğretim faaliyetlerinin amaca ulaşmasında önemli bir bileşen olan öğretmenlerin sinizm düzeyleri ve motivasyonlarında, yöneticilerin çatışma yönetim tarzları önemlidir. Çalışmanın amacı, Karabük ilinde merkez ve ilçelerde yer alan okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin yöneticilerinin, çatışma yönetim tarzlarının öğretmenlerin motivasyon ve sinizm düzeyleri üzerinde etkilerini araştırmaktır. Ayrıca Karabük ilinde araştırmaya katılan öğretmenlerin çatışma yönetim, sinizm ve motivasyon ile ilgili algıları demografik değişkenlere göre incelenecektir.

Çalışmada, örgütsel çatışma stilleri, motivasyon ve sinizm ölçekleri kullanılmıştır. Yüz yüze ve çevrimiçi anket yöntemi ile toplanan verilerin analizi, frekans ve yüzde dağılımları, normallik, güvenilirlik testi ve doğrulayıcı faktör analizi yöntemleri ile yapılmış olup hipotez testleri ise, korelasyon ve çoklu regresyon analizi ile sınanmıştır.

Bulgular; öğretmenlerin örgütsel çatışma stilleri algılarının yaşa göre değişmekte, motivasyonlarının cinsiyet ve okul düzeyine göre değişmekte, sinizm düzeylerinin okul düzeyine göre farklılaşmakta olduğunu göstermektedir. Örgütsel çatışma stillerinin alt boyutları sinizmin genelini anlamlı yönde açıklamaktadır. Sinizmin okula karşı olumsuz tutum boyutunu örgütsel çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma, hükmetme, kaçınma ve ödün verme; performansı düşüren etkenler boyutunu hükmetme, uzlaşma, ödün verme ve tümleştirme; çalıştığı kurumdan uzaklaşma boyutunu ödün verme, hükmetme, uzlaşma, kaçınma ve tümleştirme; kararlara uygulamalara katılım boyutunu hükmetme, tümleştirme, ödün verme anlamlı şekilde açıklamaktadır.

Örgütsel çatışma stillerinin alt boyutları, motivasyonun genelini yordamaktadır. Motivasyonun mesleki doyum ve kişisel gelişim alt boyutunu tümleştirme, ödün verme, uzlaşma alt boyutları anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Okul yönetimi boyutunu tümleştirme ve uzlaşma; öğretim süreci ve öğrenciler boyutunu ise tümleştirme, ödün verme, uzlaşma anlamlı şekilde açıklayan değişkenlerdir.

Araştırma sonuçlarına göre, yöneticilerin çatışma yönetim stillerinin ğretmen motivasyonu ve sinizmi üzerindeki etkisinin farkında olunması eğitim ğretim faaliyetlerinin etkililiği için uygun olacaktır. Gelecekteki araştırmacılar; yöneticilerin çatışma yönetim stillerinin ğretmen motivasyonu ve sinizmi üzerine etkisini araştıran nitel veya karma yöntemli çalışmalar yapabilir. Araştırma Karabük ilinde gerçekleştirilmiştir. Konuya ilişkin farklı çalışmalar özel okullarda ve diğer örgütlerde gerçekleştirilerek daha zengin sonuçlara ulaşılabilir.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel atışma Stilleri; Motivasyon; Sinizm; Eğitim rgt; Yönetici; ğretmen



ABSTRACT

Conflict management styles of administrators are important in the cynicism levels and motivations of teachers, who are an important component in achieving the goal of educational activities. The aim of the study is to investigate the effects of conflict management styles of teachers' administrators working in pre-school, primary and secondary schools in the center and districts of Karabük province on teachers' motivation and cynicism levels. In addition, the perceptions of teachers participating in the research in Karabük province regarding conflict management, cynicism and motivation were examined according to demographic variables.

Organizational conflict styles, motivation and cynicism scales were used in the study. The analysis of the data collected by face-to-face and online survey methods was made with frequency and percentage distributions, normality, reliability test and confirmatory factor analysis methods, and hypothesis tests were tested with correlation and multiple regression analysis.

Results, Teachers' perceptions of organizational conflict styles vary according to age, their motivation varies according to gender and school level, and their cynicism levels differ according to school level. The sub-dimensions of organizational conflict styles explain the cynicism general significantly. The sub-dimensions of organizational conflict styles such as compromise, domination, avoidance and accomodating meaningfully explain the negative attitude dimension of cynicism towards school. Domination, compromising, accommodating and integration meaningfully explain the factors that reduce performance; compromising, dominating, accommodating, avoiding and integrating meaningfully explain the dimension of alienation from the institution he/she works for; dominating, integrating, compromising predicts the dimension of participation in decisions and practices.

Sub-dimensions of organizational conflict styles predict overall motivation. Integrating, compromising, accommodating significantly predicts the sub-dimensions of professional satisfaction and personal development sub-dimensions of motivation. It meaningfully explains the school management dimension, integrating and

compromising. Integrating, compromising and accommodating are variables that meaningfully explain the teaching process and students dimension.

Accordingly, being aware of the impact of administrators' conflict management styles on teacher motivation and cynicism will be appropriate for the effectiveness of educational activities. Future researchers; Qualitative or mixed-method studies can be conducted investigating the effects of administrators' conflict management styles on teacher motivation and cynicism. The current research was conducted in Karabük province. Different studies on the subject can be carried out in private schools, institutions that do not work with students, and with different samples to reach richer results.

Key Words: Organizational Conflict Styles; Motivation; Cynicism; Educational organization; Administrator; Teacher

ARŞİV KAYIT BİLGİLERİ

Tezin Adı	Yöneticilerin Çatışma Yönetim Tarzının Sinizm ve Motivasyon Açısından İncelenmesi: Öğretmenler Üzerine Bir Çalışma
Tezin Yazarı	Seçil ARAŞKAL
Tezin Danışmanı	Prof. Dr. Abdullah KARAKAYA
Tezin Derecesi	Doktora
Tezin Tarihi	27/06/2024
Tezin Alanı	İşletme Anabilim Dalı
Tezin Yeri	KBÜ/LEE
Tezin Sayfa Sayısı	168
Anahtar Kelimeler	Örgütsel Çatışma Stilleri; Motivasyon; Sinizm; Eğitim örgütü; Yönetici; Öğretmen

ARCHIVE RECORD INFORMATION

Name of the Thesis	Examining Managers' Conflict Management Style in Terms of Cynicism and Motivation: A Study on Teachers
Author of the Thesis	Seçil ARAŞKAL
Advisor of the Thesis	Prof. Dr. Abdullah KARAKAYA
Status of the Thesis	Ph.D.
Date of the Thesis	27/06/2024
Field of the Thesis	Business
Place of the Thesis	UNIKA/IGP
Total Page Number	168
Keywords	Organizational Conflict Styles; Motivation; Cynicism; Educational organization; Administrator; Teacher

KISALTMALAR

YKS	: Yüksel Öğretim Kurumları Sınavları
LGS	: Liselere Giriş Sınavı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
ROCI-II	: Rahim Organizational Conflict Inventory-II
TDK	: Türk Dil Kurumu
MÖ	: Milattan Önce
MS	: Milattan Sonra
SPSS	: Statistical Package for Social Sciences

ARAŞTIRMANIN KONUSU

Geçmişten günümüze bireyler örgütlerde yer almış, örgütsel normlara uyum sağlamaya çalışmışlardır. Toplumlardaki ekonomik, kültürel, siyasi, teknolojik, ideolojik değişimler tüm örgütleri etkilemektedir. Bu bağlamda örgütler de değişimlerden nasibini almış ve örgütlerdeki çatışma yönetim süreçleri ile ilgili farklı yaklaşımlara ihtiyaç duyulmuştur. Modern yaklaşımlarla birlikte, çatışma kavramı farklı biçimde ele alınmaya başlanmıştır (Robbins ve Judge, 2013, s. 455). Modern toplumlarda çatışmalar korkulacak, uzak durulması gereken bir olgu olmaktan ziyade, yeniliği ve değişimi tetiklediği için işlevsel olarak değer görmektedir. Çatışma işlevsel olarak değerlendirildiğinde ise çatışmanın nasıl yönetildiği önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır (Can, Aşan Azizoğlu, Miski Aydın, 2015, s. 192).

Okullar, eğitim öğretim etkinliklerinin yürütüldüğü toplumsal yapı içinde önemli işlevleri olan örgütlerdir. Bilgi çağı ile birlikte küresel bilgi ekonomisinin getirdiği değişikliklerle okul örgütünün etkililiği sorgulanmaya başlanmıştır. Bu noktadan hareketle, okul etkililiğinde önemli role sahip öğretmen morali, araştırmacıların ilgilendiği konular arasına girmiştir (Frost ve Durran, 2003, s. 145). Dolayısıyla öğretmenlerin motivasyonu, moral durumu, tükenmişlik hissi, yabancılaşması ve örgütsel bağlılığı gibi faktörlerin, okullardaki belirli değişkenlerle ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir. Günümüzdeki değişimlere uyum sağlayan okul yöneticilerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarının, öğretmenlerin motivasyonu ve sinizm düzeyi üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Başka bir deyişle, eğitim kurumlarında yöneticilerin çatışma yönetim tarzlarının, öğretmenlerin sinizm düzeylerini ve motivasyonunu önemli ölçüde etkileyebileceği öngörülebilir.

Eğitim ve öğretim hizmetlerinin niteliği eğitim öğretim faaliyetlerinin anahtar unsuru olan öğretmenlerin sinizm tutumlarına ve motivasyonlarına bağlıdır. Araştırma Karadeniz Bölgesinin batı bölümünde yer alan Karabük ilinin merkez ve ilçelerinde okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim seviyesindeki devlet okullarında yürütülmüştür. Her yıl yapılan Yüksek Öğretim Kurumları (YKS), Liselere Giriş (LGS) sınavları ve diğer sosyal ve kültürel faaliyetlerde Karabük ili ön sıralarda yer almaktadır (<http://www.karabuk.meb.gov.tr>). Öğrencilerin başarısında bu kadar öne çıkan bir ilin, eğitim öğretim faaliyetlerinin başarısındaki anahtar unsur yöneticileri ve öğretmenleridir. Karabük ilindeki okullar da eğitim öğretim faaliyetlerinin etkili ve

verimli yürütülebilmesi, öğretmenlerin motivasyonlarına ve sinizm tutumlarına bağlıdır. Öğretmenlerin motivasyonları ve sinizm düzeylerinde yöneticilerin çatışma yönetim tarzının etkili olduğu düşünülmektedir. Okullardan elde edilecek verilerin bulguları, yöneticilerin çatışma yönetim süreçlerine yön vereceği için kritik bir öneme sahiptir.

ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmanın temel amacı, Milli Eğitim Bakanlığı Karabük İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullarda görev yapan yöneticilerin çatışma yönetim tarzlarının, bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin motivasyonuna ve sinizm düzeylerine etkisini araştırmaktır. Günümüzün belkide en yaygın sorunlarının başında çatışma gelmektedir. Örgütlerde çatışmalar, örgütsel yaşamın ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Günümüzde, her birey örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi sürecinde yoğun bir çatışma ortamına maruz kalmaktadır. Araştırma, Karabük ilinde MEB'e bağlı okullarda görev yapan yöneticilerin çatışma yönetimi tarzlarının öğretmenlerin motivasyon ve sinizm düzeyleri üzerindeki rolünü araştırması açısından önemlidir. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin çatışma yönetim algıları, motivasyon ve sinizm düzeyleri demografik değişkenlere göre incelenecek, Karabük iliyle ilgili verilere ulaşılacak alanyazında yapılan araştırmalarla karşılaştırılacaktır. Öğretmenlerin motivasyonları ve sinizm düzeyleri yöneticilerin çatışma yönetim tarzından etkilenmesi beklenmektedir.

Bu bağlamda araştırmanın alt amaçları şu şekilde özetlenebilir. Araştırma kapsamındaki okullarda öğretmenlerin;

- Öğretmenlerin çatışma yönetim tarzı, motivasyon ve sinizm algılarının demografik değişkenlere göre araştırılması,
- Yöneticilerin çatışma yönetim tarzlarının alt boyutlarının, öğretmenlerin sinizm düzeylerine etkisinin araştırılması,
- Yöneticilerin çatışma yönetim tarzları alt boyutlarının, öğretmen motivasyonuna etkisinin araştırılması.

Bu çalışma, yöneticilerin çatışma yönetim tarzlarını öğretmen sinizm düzeyleri ve öğretmen motivasyonu ile birlikte ele alarak benzer çalışmalardan farklılaşmaktadır. Araştırmanın amacını kapsayan ayrıntıda bir araştırma saptanamadığından alanında ilk olarak özgündür. Mevcut araştırmanın bulgularının, Türkiye'de yer alan tüm öğretim

kademelerinde öğretmen motivasyonunun artırılması ve sinizm düzeyinin düşürülmesini sağlayabilecek bir okul kültürünün oluşturulması noktasında yol göstermesi beklenmektedir.

Bu araştırma ile farklı illerde veya özel okullardaki yöneticilerin eylemleri gözlemlenerek eğitimde başarılı uygulamaların belirlenmesi ve bu uygulamaların politika yapıcılara ve yöneticilere öngörü sağlaması hedeflenmektedir. Ayrıca, bu araştırmanın yöneticilerin neden olduğu engellerin aşılmasına ve onlara farklı bakış açıları kazandırılmasına katkı sağlaması açısından alanyazına önemli bir katkı sunması beklenmektedir.

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırmanın verilerini toplamak için iki bölümden oluşan anket formu hazırlanmış ve kullanılmıştır. Anket formunun birinci bölümünde öğretmenlerin demografik özelliklerini; ikinci bölümünde araştırma yapılan okullardaki öğretmenlere göre yöneticilerin çatışma yönetim tarzının, öğretmen motivasyonu ve sinizmi üzerindeki etkisini saptamaya yönelik ölçek ifadeleri yer almaktadır. Veriler yüzyüze görüşme ve çevrimiçi olarak toplanmıştır.

Araştırmada üç farklı ölçeğe yer verilmiştir:

Örgütsel Çatışma Stilleri Ölçeği; yöneticilerin çatışma yönetim tarzını tespit etmek amacıyla geliştirilmiştir.

Motivasyon Ölçeği; öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin çeşitli boyutlarına ilişkin motivasyon düzeylerini ölçmek için geliştirilmiş olan bir ölçektir.

Sinizm Ölçeği; bir kişinin çalıştığı örgüte yönelik geliştirdiği negatif tutumunu ölçmek amacıyla geliştirilmiştir.

Elde edilen veriler çeşitli şekillerde analiz edilmiştir. Tanımlayıcı istatistikler için frekans ve yüzde dağılımları kullanılmıştır. Cronbach alfa (α) katsayısı ile ölçeklerde güvenirlik analizi yapılmış, ölçeklerde Kolmogorov-Smirnov/Shapiro Wilk testinin yanı sıra basıklık ve çarpıklık katsayılarına bakılmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) fonksiyonel değişkenlere ilişkin faktör yüklerinin doğrulamak için uygulanmış, hipotez testleri ise t-testi, anova, korelasyon ve çoklu doğrusal regresyon

ile sınanmıştır. Araştırmanın ikinci bölümünde yöntemle ilgili daha ayrıntılı bilgiye yer verilmiştir.

ARAŞTIRMA HİPOTEZLERİ / PROBLEM

Bu araştırmada, yöneticilerin çatışma yönetim tarzlarının öğretmen motivasyonu ve sinizmi üzerine etkisi araştırılmaktadır. Araştırmanın ana sorunsalları;

“Öğretmenlerin çatışma yönetim algıları, motivasyon ve sinizm düzeyleri demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?”

“Yöneticilerin çatışma yönetimi tarzlarının öğretmenlerin motivasyon ve sinizm düzeylerini etkilemekte midir?” şeklinde belirlenmiştir.

Bu ana sorunsallara ilişkin olarak aşağıda sunulan alt problemlere cevap aranacaktır.

- Çatışma yönetim tarzı, demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
- Motivasyon, demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
- Sinizm, demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
- Çatışma stilleri alt boyutları, sinizmin ve alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
- Çatışma stilleri alt boyutları, motivasyonun ve alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın sorunsalları doğrultusunda araştırmanın ana hipotezleri, yukarıda belirtilen sorunları ölçebilmek için aşağıdaki gibi oluşturulmuştur.

H₁: Çatışma Stilleri, öğretmenlerin demografik özelliklerine göre farklılaşmaktadır.

H₂: Öğretmenlerin motivasyonları, demografik özelliklere göre farklılaşmaktadır.

H₃: Öğretmenlerin sinizm düzeyleri, demografik özelliklere göre farklılaşmaktadır.

H₄: Çatışma stilleri alt boyutları, sinizmin ve alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısıdır.

H₅: Çatışma stilleri alt boyutları, motivasyonun ve alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısıdır.

EVREN VE ÖRNEKLEM

Yapılan çalışmanın ideal evreni, ülkemizdeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim seviyesindeki devlet okulları olarak belirlenmiştir. Kapsam zaman, maliyet, ulaşılabilirlik gibi unsurlar dikkate alınarak daraltılmış ve araştırma Karabük ilinin merkez ve ilçelerinde gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevede, araştırmanın gerçek evreni, Karabük İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Araştırmanın ana kütesinin 2956 öğretmenden oluştuğu saptanmıştır. Araştırmanın yürütüldüğü merkez ve ilçelerde 735 öğretmen ile görüşülmüş olup 730 anket formu değerlendirmeye alınmıştır. Alanyazında yapılan araştırmalar evrenin büyüklüğünü temsil ettiği düşünülen sayının 384 olduğunu göstermektedir (Gürbüz ve Şahin, 2017, s. 130). Bu çalışmada 730 veriye ulaşılmış olması evreni temsil etmesi bakımından yeterli görülmektedir.

KAPSAM VE SINIRLILIKLAR/KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER

Araştırmada yöneticilerin çatışma yönetim tarzlarının öğretmen motivasyonu ve sinizmi üzerindeki etkisini ortaya koymak hedeflenmektedir. Araştırmada belirtilen kavramlar Karabük ilinde çalışan 730 öğretmenden toplanan verilerle test edilmiştir. Araştırma bulguları Karabük ilinde çalışan 2956 öğretmen içinde geçerlidir ve bu öğretmenler içinde genellenebilir. Araştırmanın diğer sınırlılıkları ise şu şekildedir;

- Araştırmanın sadece Karabük ilinde gerçekleştirilmesi,
- Araştırmanın sadece devlet okullarında yapılmış olması, özel okulların gerekli izinleri vermemiş olması,
- Araştırmada Karabük ilinde önemli yeri olan Rehberlik Araştırma Merkezi, Halk Eğitim Merkezi gibi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin öğrenci ile çalışmamalarından dolayı kapsam dışı bırakılmış olmasıdır.

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amacına ilişkin alanyazın bilgisine yer verilmiştir. Çatışma, motivasyon ve sinizm ile ilgili yapılan çalışmalar kapsamında çatışma kavramı, motivasyon kavramı ve sinizm kavramı açıklanmaya çalışılmıştır.

1.1. Çatışma

Bu bölümde çatışma kavramı kapsamında, çatışmanın tanımı, çatışmanın nedenleri, çatışmanın türleri, çatışma yönetimi ve çatışma yönetim tarzları ile çatışmanın sonuçlarına yer verilmiştir.

1.1.1. Çatışmanın Tanımı

Alanyazında çatışmanın sadece insanlara özgü bir kavram olmadığı görülmektedir. Tüm canlılar yaşamsal ihtiyaçlarını giderirken ya da hayatta kalabilmek için bir çatışma ortamında yer alırlar. İnsanlar için ise çatışma fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçların tatminini engelleyen gerginlik halleridir (Eren, 1998, s. 445).

Alanyazın incelendiğinde çatışma kavramı ile ilgili birçok tanım söz konusudur. Can, Aydın, Azizoğlu (2015, s. 191) çatışmayı karşıtlık, birbirine zıt davranışlar ve muhalif etkileşim olarak ifade etmekte ve bir tarafın diğer tarafın amaçlarına ulaşmasını engellemek için ona karşı çıkmak olarak değerlendirmektedirler. Açıkalın (1995, s. 108) çatışmayı, örgütsel yapı içinde olan bireylerin örgütsel amaç ve hedeflerinin benzer olmamasından kaynaklı bir kavram olarak tanımlamıştır. Verma (1998, s. 1) çatışmanın, değişim kadar kaçınılmaz olduğuna dikkat çekmiş, bireylerin görevlerini ve sorumluluklarını yerine getirirken etkileşimde bulunduklarında, her zaman bir çatışma potansiyelinin söz konusu olduğuna vurgu yapmıştır.

Çatışma ile ilgili yapılan diğer tanımlar incelendiğinde; çatışmanın, örgütlerde karar verme mekanizmasının bozarak kişinin ne yapacağını bilememesi olarak ele alındığı da görülmektedir (Özkalp ve Kirel, 2001, s. 386). Çatışmaya yönelik tanımlar incelendiğinde bireylerde veya örgütlerde anlaşmazlıklara sebep olduğu ve yaşam içinde çatışmaların kaçınılmaz olduğu söylenebilir.

1.1.2. Çatışma Nedenleri

Alanyazın incelendiğinde bireyler arasında ve örgütlerde çatışmanın çeşitli kaynaklarına vurgu yapılmaktadır. Eren (1998, s. 446) örgütlerde çatışmalara sebep olan durumları “örgüt içi bağımlılıkların ortaya çıkardığı çatışmalar, amaçlarda ortaya çıkan farklılıklardan kaynaklanan çatışmalar ve algılama farklılıklarından kaynaklı çatışmalar” olarak gruplandırmıştır.

Belli bir zaman diliminde, birçok kişi veya grup, ortak bir kaynağı, parayı veya malzemeyi paylaşmak durumunda kaldıklarında, çatışma kaçınılmaz hale gelmektedir (Aydın, 2014, s. 313). Belirli bir dönemde, birden fazla bireyin veya grubun, ortak bir kaynağı kullanmaları veya birbirine bağımlı birimlerin işlerini zamanında tamamlamaması sonucu diğer birimlerin işlerinde aksamalar meydana gelmektedir. Bu durum, örgüt içindeki görevlerin ve sorumlulukların net olarak tanımlanmamasından veya iş bölümünün düzgün yapılmamasından kaynaklanabilir. Ayrıca, uzmanlaşmanın ortaya çıkmasıyla birlikte, değer yargıları ve normlardan kaynaklanan çatışmalar da meydana gelebilir. Bu tür çatışmaların, *örgüt içindeki bağımlılıklardan* kaynaklandığı söylenebilir (Eren, 1998, s. 447).

Amaçlarda ortaya çıkan farklılıklardan kaynaklanan çatışmaları Aydın (2014, s. 316) rekabetçi ödül sistemleri, bireylerin farklılaşan amaçları ve örgütsel amaçların subjektif şekilde çalıştırılması olarak sınıflandırmıştır. Ödüllerin gösterilecek başarıyla ilişkilendirilmesi, kişileri yarışma ortamına sürüklemekte ve kıskançlıklara sebep olmaktadır. Örgütlerde her birey farklı bireysel arzu ve isteklere sahiptir. Çünkü her birey farklı kültüre, farklı yetiştirme tarzına, farklı duygu ve zevke sahiptir. Dolayısıyla bireysel amaç ve değerler diğer bireylerin amaç ve değerleri ile çakışabilmekte, bu durum ise örgüt içi çatışmalara sebep olabilmektedir.

Başaran (1992, s. 264) ise örgütsel amaçların farklı çalıştırılmasının örgütü çatışmaya sürüklediğine dikkat çekmiştir. Örgütlerde açık ve anlaşılır amaçların belirlenmemesi, örgütsel amaçlar noktasında bireyler tarafından ortak görüş birliğine varılamaması ile sonuçlanmaktadır. Bu sebepten her bir birey, uygulamalarda amaçları farklı yorumlamakta, bu durum ise bölümler arasında çatışmalara sebep olmaktadır.

Algılama farklılıklarından kaynaklı ortaya çıkan çatışmalar, amaçlarda ortaya çıkan çatışmalara kapsamında ele alınmaktadır. Olayların bireyler tarafından farklı algılanması olası bir çatışma sebebidir. Algılamada ki farklılıklar, kişi veya grupların

belirli olayları ve gelişmeleri farklı biçimlerde algılamalarıyla ortaya çıkar ve bu da potansiyel bir çatışmaya yol açabilir. Algılama ve davranış arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Algılamaya dayalı sorunlar, bireyler arasında çatışmalara sebep olmaktadır (Koçel, 2007, s. 511).

Algılama farklılıklarından kaynaklı çatışmaları Eren (1998, s. 449) altı grupta sınıflandırmıştır. Örgütlerde bilgi edinme ve göndermedeki farklılıklar örgüt etkililiğini ve verimliliğini etkilemekte ve örgütleri çatışmaya sürüklemektedir. Örgütlerde her birimin bilgi edinme ve haberleşme yol ve yöntemleri farklıdır. Haberleşme ve bilgi edinmedeki farklılıklar birimler arasında iletişimle ilgili problemlere neden olabilmektedir. Örgüt bölümlerinde uzmanlaşma arttıkça tüm bölümler kendi bağımsız bilgi kaynaklarını geliştirirler. Bu durum ise bölümler arasında örgütün işlevine yönelik eksik bilgi sahibi olmanın doğurduğu çatışmalara sebep olabilmektedir. Zaman ufkundan kaynaklı farklılıklar ise çatışma yaratan bir diğer husustur. Örgütlerin farklı birimleri öngörü ve planlama yaparken farklı zaman dilimlerine işaret etmekte; bu durum ise zamanlama ile ilgili gruplar arasında çatışmaya sebep olmaktadır. Bölümler arası amaç farklılıkları ise algılama farklılığından kaynaklı diğer bir çatışma türüdür. Örgütte her birim kendi hedeflerini gerçekleştirmek isterken diğer birimlerle zıt düşmektedir.

Yöneticilik görüş ve uygulamalarından kaynaklı farklılıklar da çatışmaya sebep olan nedenlerden biridir. Her yönetici planlama, organize etme, koordine etme, yönlendirme ve yürütme gibi yönetsel süreçlerde farklı yönetim tarzı sergilemektedir. Başka bir ifadeyle, yöneticinin yönetim tarzını beğenmeyen bireyler arasında çatışmalar ortaya çıkar. Örgütlerde iş odaklı yönetici ile astları veya çok iyi teknik beceriye sahip astlarla, merkeziyetçi yönetim tarzı sergileyen üst arasında çatışma çıkma olasılığı yüksektir (Koçel, 2007, s. 512).

Örgütlerde yeni bilgi ve görüşlerle ortaya çıkan anlaşmazlıklar, çatışmalara sebep olmaktadır. Örgütlerde değişimin getirdiği yeni ve değişen koşullar sebebiyle kişilerin farklı roller oynamaları gerekliliği çatışmalara sebep olabilir. Ayrıca örgütlerin yeniden yapılanması ya da bir üst kademeye yükselen yöneticilerle ilgili de çatışmalar ortaya çıkabilir (Karcıoğlu ve Alioğulları, 2012, s. 220).

1.1.3. Çatışma Türleri

Çatışma türleri, kişilerin iç dünyasında yaşadığı çatışmalar, kişilerin birbirleri ile yaşadıkları çatışmalar, kişiler ve gruplar arası çatışmalar, grupların kendi içinde ve gruplar arası çatışmalar, organizasyonlar arası çatışmalar olmak üzere beş başlık altında toplanmaktadır: (Koçel, 2007, s. 508).

1.1.3.1. Kişilerin Kendi İçlerinde Çatışmalar

Başaran (1992, s. 235) kişilerin kendi içlerinde yaşadıkları çatışmayı, birbirine eşdeğer durumlarda ya da bireyin karşılaştığı önerilerde bireyin seçim yapmakta ikileme düşmesi olarak tanımlamıştır. Bireyi ilgilendiren bu çatışma türünde kişi kararsızlık, uyuşmazlık, ikirciklik yaşayacaktır. Örgütlerde, bireyler açısından çatışma yaşayacağı birçok çatışma durumu söz konusudur. Örgütte, birbirine uymayan amaçlar, araçlar, kaynaklar, konular bireyi çatışma ortamına sürükler.

1.1.3.2. Kişiler Arasındaki Çatışmalar

Örgütlerde bireylerin farklı fikir, duygu ve görüş ayrılıklarından kaynaklanan çatışmalardır. Örgütlerde bireylerin fikirleri, zevkleri, duyguları farklı olduğu için çatışma yaşamaları söz konusudur. Örgütsel yapı içinde ast-üst çatışmaları ve kurmay-komuta çatışmaları en sık karşılaşılan çatışmalardır. Bu çatışmalara ilaveten aynı örgütsel düzeyde bireysel farklılıklardan kaynaklanan çatışmaların yaşanması da mümkündür. Örgütlerde işçi, memur, müdür gibi kadrolarda istihdam edilen kişiler arasında ortaya çıkan fikir ve görüş ayrılıkları kişiler arası çatışmalar kapsamında değerlendirilebilir (Eren, 1998, s. 452).

1.1.3.3. Kişilerin ve Grupların Çatışmaları

Bireyler ve gruplar arasında ki çatışmalar; gruplardaki normları kabule zorlanan bireylerin yaşadığı duygulardan kaynaklanmaktadır. Grupların amaçlarını, normlarını benimsemeyen kişiler grup ile çatışma yaşayacaktır (Koçel, 2007, s. 509).

1.1.3.4. Grupların Çatışmaları

Bu çatışma türü daha çok iki grubun aralarında gerçekleşen çatışma türü olarak alanyazında yerini almaktadır. Bu çatışma türü daha çok aynı bölümde aynı yöneticiye bağlı olarak çalışan grupların, birbirleri arasındaki mücadeleden ortaya çıkar. Örgütlerde, çalışma grupları arasında düşünce planlama ve uygulama tarzları bakımından farklılıklar olabilir. Bu duruma ilaveten, aynı bölümde çalışan bireyler küçük gruplara ve kliklere ayrılarak güç mücadelesi içine girer ve biçimsel olmayan gruplar arası çatışmalara neden olurlar (Eren, 1998, s. 452).

1.1.3.5. Organizasyonlar Arası Çatışmalar

Örgütler arası çatışma, kuruluşlar arasındaki çatışmaların daha geniş bir kapsamıdır. Örgütlerde en yüksek çatışma düzeyi, üst yönetim seviyesindeki ve sahipler düzeyindeki çatışmalardan oluşmaktadır. Şirket sahipleri, yönetim kurulu, sırasıyla denetim kurulu ve yöneticiler arasındaki ilişki vekillik teorisine veya "Müdür ve Temsilci" modeline dayanmaktadır (Mustafa vd., 2019, s. 30). Organizasyonlar arası çatışmaları, rakip işletmelerin birbiriyle, işçi sendikalarının organizasyonlarla girdiği çatışmaların oluşturduğu söylenebilir (Eren, 1998, s. 453).

1.1.4. Çatışma Yönetimi ve Çatışma Yönetim Tarzları

Çatışmalara sebep olan etmenler anlaşılmazsa, çatışma çözülemez. Kronolojik bir bakış açısıyla, çatışma yönetimi sürecine yönelik ilk yaklaşımlar, tüm çatışmaların potansiyel olarak yıkıcı ve kuruluşun amaçlarına ters etki yaratacağı önermesine dayanmaktadır. Bu nedenle, çatışma yönetimi çatışmadan kaçınma ile eşanlamlı olarak değerlendirilmekteydi. Çatışma yönetiminde kazananı yen anlayışı esas alınmakta ve çatışmayı kaybeden kişilerin hüsranı, yeni çatışmaların çıkmasına neden olmaktaydı. Bu nedenle çoğu yönetici, çatışmayı kuruluşlarından uzaklaştırılması gereken bir sorun olarak görmekte ve bu görüş on dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısına kadar baskın gelmekteydi (Madalina, 2016, s. 809).

Davranışçı görüş, çatışmaların karmaşık örgütlerin doğasında var olduğunu ve bu nedenle çatışmaların örgüt yapısının bir parçası olabileceğini kabul eder. Bu görüş çatışmaların yıkıcı olmadığını, örgütlerin içinde çatışmaların toplumsal işlevinin

olduğunu savunmaktadır. Ayrıca, bu anlayış çatışmanın örgütteki bireyler arasındaki ayrışmadan kaynaklandığını, çatışma ortamının kaldırılmasının örgütteki bu ayrışmayı ortadan kaldıracığını, bununda örgütsel ortamda olanaksız olduğu fikrini ileri sürmektedir (Robbins, 1974, s. 11). Çatışma kaçınılmaz olduğundan, davranışçılar çatışmanın "kabul edilmesini" tavsiye etmekte ve varlığını rasyonelleştirmektedirler. Bununla birlikte, gelenekçilerde olduğu gibi, çatışmayı yönetmeye yönelik davranışçı yaklaşım, çatışmayı çözmek üzerine kurgulanmıştır (Aydın, 2014, s. 333).

Çatışmaya etkileşimci görüşle yaklaşanlar, çatışmanın kaçınılmazlığına inanmakta ve çatışmaların çözülmesi gerektiğini savunmaktadır. Etkileşimci yaklaşım, yöneticilerin örgütü engelleyen çatışmaları çözmeye devam etmeleri gerektiğini, ancak çoğu zaman çatışma yoğunluğunu teşvik etmelerinin önemli olduğunu öne sürmektedir. Bu yaklaşıma göre, bir örgütün sağlıklı bir şekilde var olabilmesi için yapıcı çatışmaların varlığı önemlidir. Çünkü bir örgütün hayatta kalabilmesi, dış ortamdaki sürekli değişimlere uyum sağlayabilmesine bağlıdır. Bu uyum ise ancak değişimle mümkündür ve değişim, çatışma aracılığıyla teşvik edilir (Robbins, 1974, s. 11).

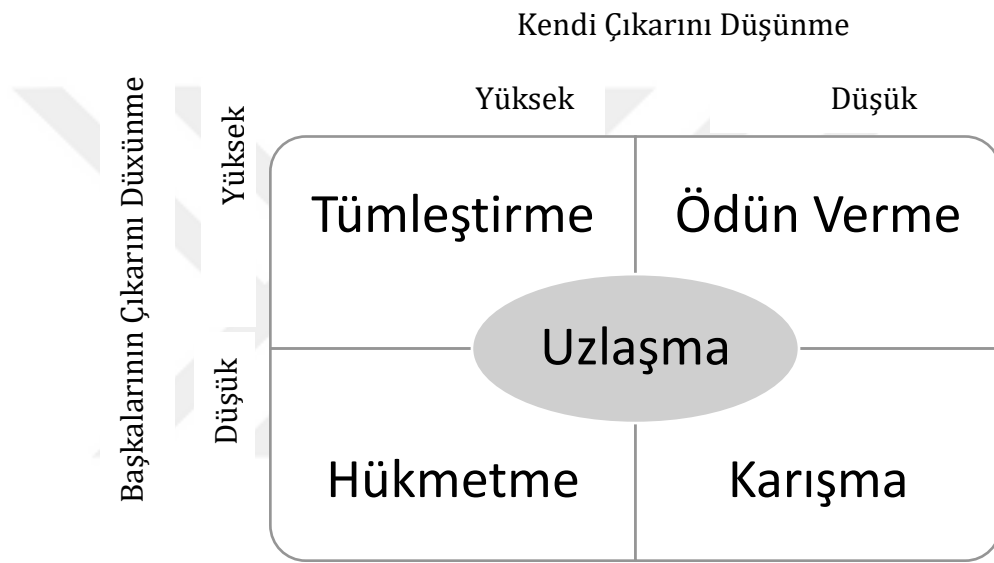
Alanyazında çatışma yönetimi tarzları konusunda çeşitli teknikler söz konusudur. Çeşitli düşünürler tarafından ortaya atılan tekniklerden ilki Marry Follett tarafından ileri sürülmüştür. Mary P. Follett (1926/1940) çatışmayla başa çıkmanın tahakküm, uzlaşma ve bütünleşme olmak üzere üç ana yolunu tanımlamıştır. Ayrıca, kaçınma ve bastırma gibi organizasyonlardaki çatışmaları ele almanın başka yollarını da araştırmalarında yer vermiştir (Can vd. 2015, s. 204).

Daha sonra Blake ve Mouton ilk olarak kişilerarası çatışmaları ele alma tarzlarını beş türe ayırmak için kavramsal bir şema sunmuşlardır. Çatışmayı ele almanın beş yolunu “zorlama, geri çekilme, yumuşatma, uzlaşma ve problem çözme” olarak sınıflandırmışlardır. Ayrıca çatışma yönetiminde yaptıkları sınıflandırmayı yöneticinin tutumlarına dayalı üretime yönelik olma ve insana yönelik olma olarak iki boyutta kurgulamışlardır (Goodwin, 2000, s. 4)

En yaygın olarak Rahim'in çatışma yönetim modeli günümüzde kullanılmaktadır. Rahim tarafından Organizational Conflict Inventory-II (ROCI-II) olarak adlandırılan ölçek geliştirilmiştir. Rahim, çatışma yönetim tarzlarını belirlemek için öncelikle çatışma yönetim tarzlarını, kendi çıkarını düşünme ve başkalarının

çıkarını düşünme boyutları üzerine kurgulanmıştır. Bu iki boyutun üzerine kurgulanan çatışma yönetim stilleri şunlardır (Rahim, 2002, s. 206-235).

- Tümlleştirme (problem solving)
- Uzlaşma (compromising)
- Hükmetme (forcing),
- Kaçınma (avoiding)
- Ödün verme (accommodating)



Şekil 1: Çatışma yönetim stilleri Kaynak: (Rahim ve Bonama, 1979, s. 1327)

1.1.4.1. Tümlleştirme (Problem Çözme)

Bütünleştirici (kendi ve başkaları için yüksek endişe) stil, problem çözme, yani doğru problemlerin teşhis edilmesi ve müdahale edilmesi ile ilişkilidir. Bu tarzın kullanımı her iki tarafın karşılıklı karar almasına dayanır ve açıklığı, bilgi alışverişini, alternatifleri aramayı ve kabul edilebilir bir çözüme ulaşmak için farklılıkların gözden geçirilmesini içerir. Sorunu tanımlamak veya yeniden tanımlamak ve çözüm için etkili alternatif yollar geliştirmek amacıyla farklı tarafların sahip olduğu becerilerin, bilgilerin ve diğer kaynakların kullanılması önemlidir. Başka bir deyişle, çözümün etkin bir şekilde uygulanabilmesi için tarafların taahhüdü gereklidir. Ancak bu yaklaşım, problem çözümü için yeterli zamanın bulunması koşuluyla uygulanabilir (Rahim, 2002, s. 218).

Gruplar arasında çatışmaların çözümüne en etkili yöntem olarak tümleştirme gösterilmektedir. Çağcıl bir yöntem olarak tanımlanan tümleştirme; ikna edici, doygunluk verici bir çözümün bulunmasının bir yolu olarak görülmektedir (Aydın, 2014, s. 336). Çatışmaların işbirliği yoluyla yönetimi, yüksek düzeyde atılganlık ve işbirliği ile karakterize edilir. Tümleştirme, bir çatışmanın en iyi çözümlerini elde etmek için fikirlerin birleştirilmesi olarak tanımlanabilir ve yaratıcı çözüm birçok kişi tarafından ortaya fikir atılarak bulunmuştur (Madalina, 2016, s. 811).

1.1.4.2. Ödün verme (Uyma)

İşbirlikçi eylemleri içeren davranış şekillerini kapsamakta rekabet içeren davranış kalıplarını kapsamamaktadır. Bu tarzda karşı tarafa taviz verme söz konusudur. Uyma tarzı bencillikten uzak, daha işbirliğine dönük ve karşı tarafın isteklerine uymayı gerektirir. Uyma davranışı, bireylerin çatışmaların en iyi şekilde, değerli ilişkilerin korunarak çözülebileceğine inandıkları bir yaklaşımdır. (Yılmaz ve Görece, 2019, s. 2776). Can, Azizoğlu ve Aydın (2014, s. 201) kişinin yanlış yaptığını düşündüğü noktada bu stratejiyi kullanmasının uygun olduğunu, karşı tarafla ilişkilerin sürdürülmesi gerektiği ve bir tarafın çok az şey kazanacağı düşünüldüğünde tercih edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

1.1.4.3. Hükmetme (Zorlama)

Bireylerin diğer tarafa zarar verecek şekilde isteklerini gerçekleştirme anlamına gelir. Uzlaşmadan uzak kazanmaya odaklı bir stratejidir. Kaybetmek zayıflık ve statünün zarar görmesi anlamına gelmektedir. Kimse kaybetmek istemediği için korkutmaktan ikna etmeye kadar çeşitli stratejiler kullanılır. Örgütlerde bu strateji, kriz durumlarında en çok tercih edilen yöntemdir (Can vd.,2015, s. 201). Tartışıp sorun çözmek için yeterli zaman söz konusu değilse veya zorunlu fakat çoğunluk tarafından istenilmeyen kararların uygulanması gerekiyorsa yöneticiler bu çatışma yöntemini kullanırlar (Rahim, 2002, s. 219; Rahim, Garrett ve Buntzman, 1992, s. 424-425).

Bu yaklaşım, bir çatışmada yer alan konuların taraflar için önemli olduğu veya diğer tarafın olumsuz bir kararı almış olmasının diğer taraf için zararlı olabileceği durumlarda uygundur. Konular rutin konuları içeriyorsa veya hızlı karar verilmesi

gerekiyorsa, bir gözetmen bu stili kullanabilir. Bir amir, çok iddialı olan veya teknik kararlar verme konusunda uzmanlığa sahip olmayan astlarıyla ilgilenmek için bu tarzı kullanmak zorunda kalabilir (Karip, 2010, s. 64-65).

1.1.4.4. Kaçınma

Örgütlerde bazı bireyler, çatışmanın getireceği gerginlikten uzak durmak için çatışmadan kaçınırlar. Çatışmadan kaçınmanın başka bir sebebi ise çatışmanın yıkıcı, kötü olarak görülmesi ve zarar verdiğinin düşünülmesidir. Çatışma yönetiminde bu tarzı seçen kişi, kendi çıkarlarını da karşı tarafın çıkarlarını da tatmin edemez. Bu yöntem, çatışma konularının önemsiz ve başarı olasılığının düşük olduğu durumlarda bir strateji olarak düşünülebilir (Can vd., 2015, s. 201).

Çoğu durumda, insanlar gergin bir durumla karşılaşma korkusuyla veya çatışmaları yönetme becerileri noktasında özgüvenleri düşük olduğu için çatışmadan kaçınma eğilimindedir. Bu tür çatışma çözümü, gerilimi azaltmak veya zaman kazanmak amacıyla daha küçük çatışma durumlarını ele almak için veya çatışmayı yönetmekten sorumlu kişinin daha düşük bir yönetsel pozisyonda olduğu durumlarda uygundur. Çatışmalardan kaçınmak geri çekilme becerisini, gerilimlerden kaçınma becerisini ve zaman açısından planlama duygusunu gerektirir (Madalina, 2016, s. 810).

Kaçınma (kendine ve başkalarına düşük ilgi) tarzı, geri çekilme, pas geçme veya kaçma durumlarıyla ilişkilendirilmiştir. Kaçınan kişi, hem kendi kaygısını hem de karşı tarafın kaygısını tatmin etmekte başarısız olur. Bu tarz, karşı tarafla yüzleşmenin çatışma çözümüne bir katkısının olmayacağı, çatışmayı çözmenin yararlarından daha önemli olduğu durumlarda kullanılabilir. Kaçınma stili, meseleler bir taraf için önemli olduğunda, karar verme sorumluluğu ilgili tarafa ait olduğunda, taraflar beklemeye isteksiz olduğunda veya acil eylem gerektiğinde uygun değildir (Rahim, 2002., s. 220).

1.1.4.5. Uzlaşma

Örgütlerde yönetici tarafları ortak bir noktada uzlaştırmaya çalışır. Bu çatışma yönetimiyle bireyler arasında düşmanlıklar azalır (Türk ve Süngü, 2004, s. 9). Uzlaşma yönteminde, kazanan ve kaybeden yoktur ve uzlaşma stratejisinde kimin ne kadar fedakârlıkta bulunacağı bireylerin güçleriyle orantılıdır (Aydın, 2015, s. 340). Çatışma

yönetiminde uzlaşma stili, çok karışık olan ve yeterli zamanın olmadığı durumlarda örgüt yöneticileri tarafından tercih edilmektedir (Can vd., 2015, s. 204).

Uzlaşma stili, problem çözme yaklaşımı gerektiren karmaşık problemlerle uğraşmak için uygun değildir. Bir taraf diğerinden daha güçlüyse ve konumunun doğru olduğuna inanıyorsa uzlaşma stili çatışma yönetimi için uygun olmayabilir. Başka bir ifadeyle, bu çatışma yönetim tarzı fikir birliğine varılamadığı, tarafların karmaşık bir soruna geçici bir çözüme ihtiyaç duyduğu veya diğer tarzların kullanıldığı ve sorunlarla etkili bir şekilde başa çıkmada etkisiz kaldığı durumlarda kullanılabilir (Rahim, 2002, s. 220).

1.1.5. Eğitim Örgütlerinde Çatışma

Okullar da birer örgüt olarak, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için çaba harcayan üyelerden oluşur. Farklı beklenti içinde olan paydaşlardan oluşan okul örgütünde, çatışma yaşanılması kaçınılmazdır. Çatışmaların okulun amaçları doğrultusunda yönetilmesi önemlidir (Yüksel, 2020, s. 22).

Sosyal birer sistem olarak okullarda, çatışmaların zararlı etkilerinin görülmesi, okulun paydaşları üzerinde olumsuz etkilere sebep olabilmektedir. Eğitimin topluma faydalı bireyler kazandırma rolü düşünüldüğünde, eğitim örgütlerinde çatışmaların yönetilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Başka bir anlatımla, topluma nitelikli insan gücü kazandırma görevi olan okullarda, çatışmalar çözümsüz kaldığında ortaya çıkacak olumsuz etkilerin farkında olmak önemlidir (Koçak ve Baskan, 2013, s. 213).

Okulların toplumsal ve bireysel işlevleri düşünüldüğünde okul yönetimleri eğitimin en önemli unsurlardan biridir (Çelik, 2000, s. 42). Okul ortamında da kaçınılmaz bir durum olan çatışma yönetimi, moderatör ile üçüncü kişi arasında etkileşimi kapsamaktadır. Müdürler müdehale eder, etkileşim başlatırlar. Ayrıca çalışanlar, okul müdürünün iletişim yeterlilikleri arasında en önemli becerilerden birinin çatışma yönetimi olduğunu düşünmektedirler (Uzun ve Ayık, s. 170).

Okullarda çatışma kaynakları iletişim sorunları, örgütsel yapı, bireylerin kişisel özellikleri ve insan faktörleri ile sınırlıdır (Batmaz, 2014, s. 138). Okullarda iyi yönetilen çatışmalar olumlu bir iletişim ortamına, bireysel saygıya, problemlerin tanınmasına ve bu problemlere daha iyi çözümler bulunmasına, örgütsel değişime, güçlü bir takım

alışmasına yol açar. Eğitim yöneticilerinin, eğitim örgütlerinde ortaya çıkan çatışmaları yıkıcı ve kaçınılması gereken bir olgu olarak görmekten daha çok yenilikleri destekleyen, yaratıcılığı teşvik eden bir hareket olarak görmeleri gerekir (Karip, 2010, s. 36-37).

1.1.6. atışmanın Sonuçları

Örgütlerde atışmanın kaçınılmaz olması, yöneticilerin örgütlerin işlevselliği ve verimliliği için çeşitli stratejiler kullanmalarını gerektirmektedir. Örgütlerin daha verimli işleyebilmesi, etkin bir çatışma yönetimini gerekli kılmaktadır. Çatışma yönetimi ile ilgili birçok yazar çatışmanın karmaşık doğasına vurgu yapmakta, çatışmaların örgüt etkililiği ve verimliliği için yapıcı bir şekilde kullanılabileceğine dikkat çekmektedirler (Ayan, Yavuz, 2018, s. 746). Çatışma her zaman örgütlere zarar vermeyebilir aksine örgütlerde yaratıcılığın ve değişimin başlatıcısı olarak görülebilir (Can, 1999, s. 309). atışmaların rgtsel işlevlere zarar vermemesi için, çatışmaların örgütlerin amaçları doğrultusunda yönetilmesi gerekmektedir (Başaran, 1992, s. 220).

Çatışma yönetimi, sorunları çözebilmek için çatışma taraflarının karşılıklı davranışlarını içermektedir (Karip, 2010). Eren (1998) atışmanın niteliğine uygun bir yöntem geliştirmenin önemli olduğunu belirtmiş fakat çözüm aşamasında çatışma yöntem stratejilerinden sadece birinin kullanılacağı anlamına gelmediğine de vurgu yapmıştır. Çatışma yönetiminde uygun stratejinin belirlenmesinde, üç soruya cevap vererek yola çıkılmalıdır (Yıldızoğlu, 2013, s. 36):

- atışmaları yönetirken hangi stilin kullanılması örgütsel etkililiğe katkı sağlayacaktır?
- Toplumsal gereksinimleri karşılamada hangi çatışma yöntem stili daha ne çıkmaktadır?
- Çatışma yöntem stillerinden hangisi etik ve moral açıdan bireylerin gereksinimlerini karşılayacaktır?

atışmaların rgt üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri düşünüldüğünde çatışmanın yöneticiler tarafından örgüt lehine yönetilmesi önem arz etmektedir. Çatışma grup performansını artırdığında işlevsel, düşürdüğünde ise işlevi bozucu nitelikte olabilir. Çatışma yaratıcılığı ve yeniliği desteklediğinde, grup üyelerinin merakını

artırdığında, problemlerin açıkça tartışılıp fikirlerin dikkate alınmasını teşvik ettiğinde ve amaçların ve faaliyetlerin yeniden değerlendirilmesini sağlayarak değişime grupların karşılık verme olasılığını artırdığında, örgütler açısından işlevsel olarak değerlendirilmektedir (Robbins ve Judge, 2013, s. 462).

Çatışmanın işlev bozucu çıktıları incelendiğinde, çatışmalar grubun veya örgütün performansında yıkıcı etkilere neden olmaktadır. Çatışmanın istenmeyen çıktıları ise engellenen iletişim, grubun bağlılığında, grup üyelerinin örgüte karşı güveninde ve bilgi paylaşımında azalmadır (Rahim, 2010, s. 7).

1.2. Sinizm

Sinizm kavramı kapsamında sinizm tanımı, kuramsal temelleri, örgütsel sinizmin boyutları, örgütsel sinizmin sebepleri, örgütsel sinizm türleri, örgütlerde yaşanan sinizmin sonuçlarına yer verilmiştir.

1.2.1. Sinizm Tanımı

Sinizm kavramının kökeni Antik Yunan'a dayanmaktadır. Sinizm kavramının Yunancada "kyon" (köpek) kelimesinden ortaya çıktığı düşünülmektedir (Milus, 2001, s. 56). Türk Dil Kurumu'nda sinizm ve kinizm kavramları eş anlamlı olarak yer almaktadır. TDK'nın tanımına göre sinizm; "İnsanın erdem ve mutluluğa, hiçbir değere bağlı olmadan bütün gereksinimlerden sıyrılarak kendi kendisine erişebileceğini savunan Antisthenes öğretisi, kinizm." olarak yer almaktadır.

Yapılan ilk tanımlarda sinizm "diğer kişilere güvensizlik ve hoşlanmama"yı kapsayan tutumlar olarak yer almaktadır (Cook ve Medley; 1954, s. 418). İşyerinde sinizm, MÖ dördüncü yüzyılın filozoflarına ve MÖ beşinci yüzyılın erken Kinik Okulu'na kadar uzanmaktadır (Andersson ve Bateman, 1997, s. 449-452; Copelston, 1985, s. 189). Sokrates, Platon ve Aristoteles gibi diğer Yunan filozofları daha geniş çapta saygı görüp takip edildikçe, sinikler kısa sürede ortadan kalkmıştır. Ancak, milattan sonra (MS) üçüncü yüzyılda Roma'nın ahlaki yozlaşması sırasında sinizm yeniden canlanmıştır. Bu yeni sinizm okulu artık bağımsızlığı, arzusun bastırılmasını ve fiziksel dayanıklılığı vurgulamamıştır. Bunun yerine, daha çok inanç, gelenek, baskın inançlar ve davranış biçimleriyle alay etmeye başlamıştır (Copelston, 1985, s. 189).

Sinizm teriminin bu izlenimi ve kullanımı günümüzde de devam etmektedir. Çağdaş sinikler, etik ve ahlaka bağlı kalmakta pek bir yarar görmemekte ve kendilerini ahlâktan ayırmayı tercih etmektedirler. Dahası, modern sinikler ilgisizliği ve teslimiyeti ifade etmekte ve sosyal değişimi kolaylaştırmak için çok az şey yapmaktadırlar (Kanter ve Mirvis, 1989, s. 50-52).

Birçok çalışmada ise sinizm, bir kişilik özelliği, duygu, inanış, tutum olarak tasvir edilmekte dolayısıyla sosyal bilimlerde evrensel tanımdan sıyrılmaktadır. Sosyal çalışma ortamında ise ‘açıklık eksikliği, uzlaşmaz çelişkiler’den ortaya çıkan belirsizlik ve hayal kırıklığı içeren duygu olarak yer almaktadır. Makyevalizmde ise sinizm kavramı, diğer kişileri kötü niyetli, hilekâr, kendi kendine hizmet eden, güvenilmez olarak tasvir eden bir inanış olarak yer almaktadır (Andersson, 1996, s. 1401).

Alanyazında bazı araştırmacılar, çalışan sinizminin, örgütün işleyişi üzerinde gerekli bir "kontrolün" sağlanması gibi örgüt üzerinde bazı olumlu etkilerinin olabileceğini tartışmışlardır (Dean, Brandes ve Dharwadkar, 1998, s. 341). Bununla birlikte, yapılan araştırmaların büyük kısmında sinizmin olumsuz etkilerine çok daha fazla odaklanılır. Sinizm, umutsuzluk, yılma, engellenme, tükenme, hayal kırıklığı aşağılama, iğrenme ve güvensizlik gibi kavramlarla tanımlanmaktadır (James, 2005, s. 7-10). Alanyazında sinizm düzeyi yüksek örgütlerle ilgili ortak temalar; dürüstlükten yoksunluk, adaletsizlik, samimiysizlik, stres, fazla çalışma ve kişisel çıkar olarak yer almaktadır (Abraham, 2000, s. 270).

İşyerinde sinizm yaşayan bireyler, yöneticilerine güvenmezler ve fırsatını bulduğunda işverenlerinin katkılarından yararlanacağına inanırlar (Kanter ve Mirvis, 1989, s. 50-52). Popüler kamuoyu yoklamalarından elde edilen veriler, 1960'ların ortalarından bu yana halkın hükümete, iş dünyasına ve emeğe olan güveninde keskin bir düşüş olduğunu ortaya koymaktadır (Lipset ve Schneider, 1983). Bu güçlü olumsuz tutum, Amerika'nın şirketlerine nüfuz etmekte ve şu anda çok sayıda olumsuz örgütsel sonuçtan sorumlu tutulmaktadır. Bu nedenle, sinizm, işyerinde acil ve ayrıntılı dikkat gerektiren önemli bir problem olarak değerlendirilmektedir (James, 2005, s. 2).

Sinizm, belirli bir olumsuz iş tutumu olarak tanımlanmış ve araştırmalar, işe karşı sinizmin istikrarlı bir kişilik özelliği ile ilişkili olmadığını göstermiştir (Reichers, Wanous ve Austin, 1997, s. 50). İşe karşı sinizm, işi baskıcı, ödüllendirici ve çabaya değmez olarak aktaran özel bir tutumdur (Stern vd., 1990). Çoğu zaman, bir grup veya

kuruma yönelik sinizm, diğer nesnelere genelleşebilir, örneğin bir şirketin liderine yönelik sinizmin diğer şirketlerin liderlerine yönelik sinizme genelleşmesi gibi durumlar söz konusu olabilir (Bateman vd., 1992). Örgütlerde çalışanlar tarafından sergilenen olumsuz davranışların temel nedenlerinden biri örgütsel sinizme dayanmaktadır (Dean vd., 1998, s. 341). Dean vd. (1998) tarafından örgütsel sinizm, “çalışanın örgüte yönelik geliştirdiği negatif tutumlar” olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel sinizm çağımızda örgütleri etkileyen ve çalışanlarda görülen olumsuz bir tutumdur. Örgütsel sinizmde çalışanlar örgütlerine güvenmemekte, örgütün dürüstlük, doğruluk ve adaletten eksik olduğuna yönelik görüş birliğindedir.

Sinizmin birçok tanımı yapılmış ve bu tanımlarda ortak nokta sinizmin olumsuz bir eylem tarzı olduğu hususudur. Ayrıca sinizmin bilişsel, duygulanım ve davranışsal bileşenlerinden alanyazında söz edilmektedir (Andersson, 1996; Dean, Brandes ve Dharwadkar, 1998). Yapılan araştırmalar örgütsel sinizmi, kurumda görevi kötüye kullanması nedeniyle gelişen, organizasyondaki veya bir bütün olarak şirketteki bireylere yönelik olumsuz tutum olarak tanımlamıştır. Tutum olarak sinizm duygulanım, inançlar ve davranışsal eğilimlerden oluşur. Buna uygun olarak, Bedeian (2007, s. 11) yapıyı “kişinin çalıştığı organizasyonun güdülerinin, eylemlerinin ve değerlerinin eleştirel bir değerlendirmesinden kaynaklanan bir tutum” olarak tanımlamıştır. Yapılan araştırmalar, örgütsel sinizmin benzersizliğini ve tutumun özellik biçimini göstermiştir (Hochwarter vd., 2004). Siyasi sinizm (Lee, 2002) tarafından, sosyal sinizm ve işle ilgili sinizm (Abraham, 2000) tarafından alanyazında araştırılmıştır. Genel bir terim olarak sinizm kavramı ele alındığında ise bireysel ve örgütsel faktörler üzerine alanyazında yoğunlaşıldığı görülmektedir.

1.2.2. Sinizmin Kuramsal Temelleri

Örgütsel sinizmin anlaşılabilmesi için sinizmin ilişkili olduğu kuramsal temellerinde incelenmesi önemlidir. Örgütsel sinizmin temelleri sosyal ve psikolojik teorilere dayanan kuramlara dayanmaktadır. Bu kuramlar; Sosyal Değişim Kuramı, Atfetme Kuramı, Beklenti Kuramı, Tutum Kuramı, Duygusal Olaylar Kuramı ve Sosyal Güdülenme Kuramıdır (Dean vd. 1998, s. 345).

1.2.2.1. Beklenti Kuramı

Vroom (1964) tarafından bu kuram kavramsallaştırılmıştır. Vroom üç bileşenin çarpımsal işlevinden bireylerin motive olduğunu savunmaktadır. Bunlar; beklenti, araçsallık ve değerliktir. Bununla birlikte, yapılan son araştırmalar orijinal konsepti daha geniş bir teorik yapıyı gösterecek biçimde genişletmiştir. Çalışan davranışını anlamlandırabilmek için beklenti kuramı kullanılmaktadır (Ambrose ve Kulik, 1999).

Beklenti kuramı temel üç kavram üzerine kurgulanmıştır (Koçel, 2011, s. 633 – 634):

- Değer: Çaba sonucu ödülün arzulanma derecesi.
- Bekleyiş: Çaba sonucunda ödül elde edileceğine inanılıyorsa daha fazla çaba sarf edilecektir.
- Araçsallık: Belirli bir çaba sonucunda bu çabanın ödüle gideceği inancı.

Beklenti kuramı, çevresel faktörleri göz önüne alarak kurgulanmıştır. Çevresel faktörler çalışan sinizminin gelişimi ve doğasını açıklayan tutum ve davranışların önemli belirleyicileri olarak hizmet etmektedir. Çalışanların kişisel çıkarlarına yönelik olumsuz beklentileri ve olumlu örgütsel sonuçlar, sinizmin altında yatan nedenler olarak görülmektedir. Ayrıca alanyazında James (2005, s. 11) örgütlerde sinik tutumların örgütün gelecekteki eylemiyle ilgili olumsuz beklentilerin bir sonucu olduğunu yaptığı araştırmada göstermiştir.

1.2.2.2. Atıf Kuramı

Atıf kuramı, bireylerin çevrelerindeki olayların neden olduğunu açıklayan bir çerçevedir (Martinko ve Mackey, 2019, s. 523). Sosyal psikolojide, atıf terimi iki temel anlama gelmektedir. İlki davranış açıklamalarına atıfta bulunur (yani, neden sorularının cevapları); ikincisi, çıkarımlara atıfta bulunur (örneğin, davranıştan özelliklerin çıkarılması, suçu bir kişiye atfetme). Heider'e göre insanları motive eden temel noktalar dünyayı anlama ve kontrol etme gereksinimidir. Bu gereksinimlerden yola çıkarak insanlar, başkalarının nasıl davranacaklarıyla ilgili önceden tahminlerde bulunurlar (Akt. Malle, 2011, s. 73).

Alanyazında Speccht, Fichtel ve Meyer (2007, s.536) bireylerin davranışlarının bireysel ve çevresel olarak iki değişkene dayandığı vurgulanmaktadır. Bireyin

çabasını ve niyetini kapsayan motivasyon öğeleri bireysel bileşenleri oluştururken, çevresel bileşenleri görev zorluğu, şans gibi bileşenler oluşturduğuna işaret etmektedirler. Weiner ise atfetme kuramını “bireyin başarıya dönük algıları ve bu algıya dayalı davranışlarıdır” diye tanımlamıştır (Akt. Cort, Kathryn, David, Steven, 2007, s. 12).

James (2005, s. 11) göre bu durumlar örgütsel değişim sinizmine işaret etmekte ve çalışanların, yöneticilerin eylemlerine atıfta bulunarak değişim konusunda sinizm gösterebileceğine vurgu yapmaktadır. Bu kapsamda, çalışanlar örgütteki olumsuz durumlardan ve örgütsel performansın düşüklüğünden dışsal atıflar yaparak üst düzey yöneticileri sorumlu tutmaktadırlar. Üst yönetimi suçlayan çalışanlar alaycı tutumlar sergileyebilir, olumsuzluk içeren inanç ve duygular geliştirebilirler. Çalışanların örgütte yaşadıkları olumsuz koşullardan çalıştıkları örgütün sorumlu olduğuna inanmaları ve örgütü suçlamaları durumunda sinizm ortaya çıkar. Ayrıca sinizme sebep olan tek bir olayın bile gelecekte nedensel atıflara yol açabilmesi, sinizmin örgüt içerisinde kökleşme olasılığını artırmaktadır (Ersoy Kart, 2015, s. 86-87).

1.2.2.3. Sosyal Mübadele Kuramı

Sosyal mübadele kuramı, işyerindeki davranış tarzlarını anlamak için en etkili kavramsal paradigmlar arasındadır. Sosyal mübadele kuramı, kurumsal davranışların çoğuna dayanak oluşturma potansiyeline sahiptir (Cropanzano ve Mitchell, 2005, s. 874). Sosyal mübadele kuramının temel dayanaklarından biri, zamanla ilişkilerin güvene, sadakate ve karşılıklı taahhütlere dönüşmesidir. Bu süreçte, tarafların belirli değişim kurallarına uymaları gerekir. Değişim kuralları, “bir mübadele ilişkisinde katılımcılar arasında oluşan veya onlar tarafından benimsenen durumun normatif bir tanımını” oluşturur (Emerson, 1976, s. 351).

Sosyal mübadele kuramının kapsamını ödül, pekiştirme, maliyet, değer, fayda, kaynak, karşılaştırma düzeyi, işlem, kâr ve sonuç gibi kavramlar oluşturmaktadır. Blau’a (1968, s. 453) göre sosyal mübadele, bireylerin elde edeceği ödüllerle motive olduğu davranışları kapsar. Bireyler elde edeceği ödüllere yönelik eylemde bulunur. Sosyal mübadele kuramı; mübadele kuralları ve normları, mübadele edilen kaynaklar ve ortaya çıkan ilişkilere dayanmaktadır (Cropanzano ve Mitchell, 2005, s. 876). Başka bir anlatımla, örgütün çalışanlara verdiği hakların onları tatmin etmesi, çalışanların da örgüt

adına belirli sorumluluklar üstlenmesi, çalışanlarla örgüt arasındaki iyi alışveriş sosyal mübadelede ilişkisinin bir göstergesidir (Akdoğan ve Köksal, 2014, s. 26).

Yönetim araştırmalarının çoğu, sosyal mübadele kuramının karşılıklılık ilkesine odaklanmıştır. Karşılıklı bağımlılık, şarta bağlı kişiler arası işlemleri vurgular, bu sayede bir tarafın eylemi diğerinin tepkisine yol açar. Bir kişi bir fayda sağlıyorsa, alan taraf da aynı şekilde karşılık vermelidir. Bu nedenle karşılıklı bağımlılık riski azaltır ve işbirliğini teşvik eder (Molm, 1994, s. 475).

Sosyal mübadele kuramının bir diğer varsayımı ise bireylerin, faydalı düzenlemelere ulaşma umuduyla kuralları müzakere edebilmesidir. Genel olarak karşılıklılık, müzakerelerden daha iyi iş ilişkileri üretilmesini ve bireylerin birbirlerine daha fazla güvenmelerini ve örgütsel bağlılığı sağlar (Molm, Takahashi ve Peterson, 2000, s. 1399). Alanyazında sosyal mübadele kuramına farklı bir bakış açısı getiren Meeker (1971, s. 390), bireysel kararlara vurgu yapmaktadır. Meeker sosyal mübadele sürecinde bireysel kararlara karşılıklılık, rasyonellik, özgecilik, grup kazancı, statü tutarlılığı ve rekabetin etkilediğini belirtmektedir (Meeker, 1971, s. 391).

Sosyal mübadele kuramı örgüt bağlamında değerlendirildiğinde genel varsayım, işçilerin ayırt edilebilir sosyal değişim ilişkileri kurabileceğidir. Algılanan örgütsel destek yüksek olduğunda, çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışına girme olasılıkları daha yüksektir (Demir, 2015, s. 134). Bu düşünceler göz önüne alındığında, çalışanlar bir işverenin desteği için taahhütlerini değiştirmeye eğilimlidirler. Başka bir ifadeyle, algılanan desteğin çalışanlardan daha fazla bağlılık oluşturduğu ve bunun da performansı olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Sosyal mübadele kuramı güç (Molm, Peterson ve Takahashi, 2000), örgütsel adalet (Konovsky, 2000) ve psikolojik sözleşme (Rousseau, 1995) gibi örgütsel kavramlarla ilişkili olduğu göz önüne alındığında, örgütsel sinizm ve sosyal mübadele kuramının ilişkili olduğu görülmektedir. Alanyazında James (2005, s. 14) örgütsel sinizm gibi olumsuz tutumların düşük kaliteli sosyal alışverişlerin sonucu olduğunu öne sürerken, Johnson ve O'Leary-Kelly (2003, s. 642) örgütsel sinizmin sosyal mübadele kuralları ihlal edildiğinde ortaya çıktığına vurgu yapmışlardır.

1.2.2.4. Tutum Kuramı

Tutum, bireyin nesnelere, eylemlere, insanlara, kurumlara, olaylara veya bireyin dünyasının gözlemlenebilir yönlerine karşı bir dereceye kadar olumlu veya olumsuz tepki verme eğilimidir. Ayrıca tutumun varsayımsal bir yapı olduğu da genel olarak kabul edilmektedir. Tutumlara ilişkin kapsamlı araştırma geçmişine rağmen üzerinde oybirliğiyle kabul edilen bir tanım bulunmamaktadır. Bununla birlikte çoğu teorisyen şu konularda hemfikirdir:

- Değerlendirme, tutumların merkezi, belki de baskın bir yönünü oluşturur,
- Tutumlar hafızada temsil edilir
- Tutumların duygusal, bilişsel ve davranışsal sonuçları gibi, tutumların bilişsel ve davranışsal öncülleri de birbirinden ayrıştırılabilir (Olson ve Zanna, 1990, s. 118).

Zinbardo ve Leippe (1991, s. 350-352), tutumun, belirli türdeki insanlara veya konulara karşı uygun oldukları eylemler hakkında öğrenilmiş yargılar olarak açıklanabileceğini iddia etmiştir. Tutumlar nispeten sabittir ancak değiştirilebilirler. Doğrudan gözlem yapılamadığı için, tutum nesnesine verilen ölçülebilir tepkilerden tutumlar hakkında çıkarım yapılmalıdır.

Zinbardo ve Leippe (1991, s. 350-352), tutumun, belirli türdeki insanlara veya konulara karşı uygun oldukları eylemler hakkında öğrenilmiş yargılar olarak açıklanabileceğini iddia etmişler; tutumların nispeten sabit ancak değiştirilebileceğini, bilişsel, duygusal ve davranışsal bileşenlerden oluştuğunu ifade etmişlerdir. Tutumlarla ilgili yapılan en popüler sınıflandırma biliş, duygulanım ve konasyondan oluşmaktadır.

Tutumun bilişsel kategorisi, algıları, inançları ve değerlendirmeleri içerir. Bu nedenle, tutumun bilişsel öğeler boyutu, inançların sözlü ifadelerini veya sözel olmayan algısal tepkileri içerir. Başka bir deyişle, bir tutumun bilişsel bileşeni, bir kişinin neyin doğru, neyin yanlış, neyin iyi veya kötü, arzu edilir veya istenmeyen olduğuna dair değişen derecelerdeki farkındalığını temsil eder. Tutumların duyuşsal tepkiler aşamasında, fizyolojik tepkiler, yüz ifadeleri ve olumlu ya da olumsuz duyguların diğer sözel olmayan göstergeleri yanı sıra tutum nesnesine yönelik duyguların sözlü ifadeleri yer almaktadır. Buna duyuşsal bileşen de denir, çünkü uygun koşullar altında inanç, inancın nesnesi etrafında değişen yoğunlukta etki uyandırabilir. Tutumların davranış boyutunda ise tepkiler, davranışsal eğilimler, planlar, niyetler ve taahhütlerin motor

eylemleri yer almaktadır. Tutumun üçüncü bileşeni davranışsal bileşendir. Tutum nesnesine karşı nasıl davranmaya yatkın olduğumuzla ilgilenir. Çünkü inanç, bir tepki, değişen eşikteki yatkınlık, uygun şekilde etkinleştirildiğinde bazı eylemlere yol açmaktadır (Maio ve Haddock, 2010, s. 45–55). Örgütsel sinizm bireylerin bir örgüte girdiği andan itibaren tecrübe ettiği duygular yüzünden ortaya çıkar ve bazen bu tepkilerin şiddeti yoğun bazen az olabilir. Başka bir ifadeyle olumsuz düşüncelerle ortaya çıkan bu durum, olumsuz duygulara ve sonuçta da olumsuz tutumların sergilenmesine sebep olur (Torun, 2016, s. 25).

1.2.3. Sinizmin Boyutları

Örgütsel sinizm, bireyin örgütüne yönelik olumsuz tutumlarını kapsamaktadır. Tutumlar herhangi bir nesneye yönelik duygu, düşünce ve eylemlerden oluşur. Örgütsel sinizm, bireyin örgütüne yönelik bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenleri içeren bir tutumdur. Bu bağlamda örgütsel sinizmin üç boyuttan oluştuğu söylenebilir (Dean vd., 1998, s. 345).

1.2.3.1. Bilişsel Boyut

Örgütün dürüstlükten yoksun olduğu inancını ifade eden bilişsel boyut, örgütsel sinizmin ilk boyutudur. Bilişsel sinizm, kişinin işverenin adil, dürüst ve samimi olmadığına dair şüpheli düşünceler ve inançlar içinde kendini gösterir. Sinik çalışanlar, örgütsel eylemlerin arkasında kötü niyetli olduklarını varsayarlar ve örgütün dürüstlükten yoksun olduğuna inanırlar (Dean vd., 1998, s. 346).

Sinizm, insanı harekete geçiren dürtü ve eylemlerdeki samimiyet ve iyiliğe inanmamanın gizemi olarak tanımlanır. Bu nedenle, örgütsel sinikler, uygulamaların, hakkaniyet, dürüstlük ve samimiyet gibi ilkelerden yoksun olduğunu düşünmektedirler. Sinikler, bu tür ilkelerin kişisel çıkarlar uğruna yok edildiğine ve vicdansız uygulamalar içeren davranışların standart olduğuna da inanırlar. Ayrıca, sinizm yaşayan bireyler genellikle eylemlerinin altında gizli sebepler olduğunu düşünürler (Dean, Brandes ve Dharwadkar, 1998, s. 346).

Sinizmin bilişsel boyutu ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkiye bakıldığında örgütlerdeki sinik bireylerin şu inançlara sahip olduğu görülmektedir (Kalağan, 2009, s. 46):

- Örgütsel uygulamalar örgütsel ilkelere dayanmamaktadır.
- Örgütlerde bireyler örgütsel tebligatlara önem vermezler.
- Örgütlerde insanlar tutarsız davranmakta ya da örgütte insanlara güvenilmemektedir.
- Örgütlerdeki insan davranışları yalana, dolana ve hileye dayalı olabilir.
- Örgüt içindeki kişisel çıkarlar öne çıkmakta, çalışanlar çıkarları uğruna değer yargılarından vazgeçebilmekte, vicdansız ve etik olmayan davranışlar sergileyebilmektedir.

1.2.3.2. Duygusal Boyut

Örgütsel sinizmin ikinci boyutu, duygusal tepki boyutudur. Duyuşsal sinizm, örgüte yönelik gerginlik, sinirlilik, şiddetlenme ve kaygı gibi duygusal tepkileri içerir (Dean, Brandes ve Dharwadkar, 1998, s. 345). Sinizmin altında, güçlü duygusal tepkiler yatmaktadır. Duygusal tepki boyutu birçok duyguyu kapsamaktadır. Sinik bireyler, örgütlerini küçümseyebilir ve yer aldıkları örgüte karşı öfke duyabilirler. Sinikler, ayrıca çalıştıkları organizasyonu düşündüklerinde üzüntü, can sıkıntısı ve hatta utanç hissedebilirler. Bu nedenle, olumsuz duygular sinizm ile ilişkilidir. Sinik bireyler örgütlerini kendi bakış açılarına göre yargılamak bundan gizli bir zevk bile almaktadırlar. Başka bir ifadeyle siniklerin örgütlerine ilişkin sadece bazı inançlara değil, bu inançlara ilişkin bazı duygulara da sahip olduğu anlaşılmaktadır (Dean vd., 1998, s. 346).

1.2.3.3. Davranışsal Boyut

Örgütsel sinizmin üçüncü boyutu, eleştirel davranış sergileme eğilimi anlamına gelen davranışsal tutumdur. Davranışsal sinizm, örgütte dürüstlük ve samimiyetin olmadığına dair eleştirel ifadeleri ve örgütün gelecekteki eylem tarzı hakkında karamsar tahminler gibi açık eylemleri kapsar (Brandes ve Das, 2006, s. 245; Dean vd., 1998, s. 345).

Davranış boyutu, genellikle olumsuz davranışlara ilişkin bir yönelime işaret eder. Sinizm yaşayan bireylerde en belirgin eylem örgüte yönelik sert eleştirilerdir. Bu davranışlardan en açık ifade edilen ise dürüstlük, samimiyet gibi özelliklerden yoksunluktur. Bunlara ek olarak çalışanlar sinik tutumları ifade etmek için mizahı sıklıkla kullanırlar. Örgütsel sinikler, gelecekteki örgütsel eylemler hakkında karamsar tahminlerde bulunmaya meyilli olabilirler (Dean vd., 1998, s. 346).

1.2.4. Sinizmin Nedenleri

Alanyazında örgütsel sinizm bir tutum olarak değerlendirilmektedir. Tutum ise bireylerin zaman içinde bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutları olan gözlem ve tecrübeye dayanan davranış şekilleridir. Yaşanarak öğrenilen tutumlar pozitif veya negatif olabilirler (Torun, 2016, s. 65). Bu bölümde örgütsel sinizm kavramı üç başlık altında ele alınmaktadır. Alanyazında yapılan araştırmalar incelendiğinde örgütsel sinizmin kişisel faktörlerden, örgütsel faktörlerden ve çevresel faktörlerden kaynaklandığı görülmektedir.

1.2.4.1. Bireysel Faktörler

Sinizmle ilgili incelenmesi gereken faktörlerden ilki bireysel nedenlerdir. Alanyazında yapılan araştırmalara göre bazı bireyler yaşadığı tecrübelerden kaynaklı daha sinik davranışlar sergileme eğilimindedir. Geçmişte beklentileri karşılanmayan çalışanlar yine beklentilerinin karşılanmayacağını düşünebilirler. Sinizme kişilik odaklı yaklaşımlar kullanan araştırmacılar, sinizmi insan doğasına genel bakış açısıyla tartışır. Cook ve Medley'in (1984) Minnesota Çok Yönlü Kişilik Envanterinden yüksek puan alan bireyler, diğerlerini bencil ve umursamaz olarak görmekte, diğer bireylerin güdülerini sorgulamakta, ilişkilerde karşısındaki bireylerin güvenilmez olduğunu ileri sürmektedir.

Kişilik faktörü, bireylerin üzerinde çalıştıkları organizasyonun hakkındaki tutumları ve genel olarak görüşleri ile ilgilidir. Bu bağlamda, sinik bireylerin birlikte çalıştıkları örgüte karşı sinik olma eğiliminde oldukları söylenebilir. Doğal olarak zaten sinik bir yapıya sahip olan bireylerin olaylara karşı farklı algıları olacaktır. Sinik bireyler, tecrübe ettiği bir olayı yönetsel yetersizlik ve samimiyet yoksunluğu ile

ilişkilendirirken; sinizm yaşamayan bir birey tecrübelerini kötü şans olarak nitelendirebilir. Ayrıca, farklı kültürlerden veya farklı hükümetlerin alt kültürlerinden gelen çalışanlar, daha fazla sinizm göstermektedir. Sinizmin kültürel farklılıklardan ortaya çıkmasının iki nedeni vardır: Birincisi, değişik kültürlerden gelen bireylerin yönetim süreçlerinden beklentileri farklıdır. İkincisi, farklı kültürlerden gelen bireyler yönetim süreçlerini yanlış anlayıp yorumlayabilmektedir (Dean, 1995, s. 82).

Demografik özelliklerin sinizmle ilişkisine yönelik alanyazında farklı araştırma bulgularına rastlanmaktadır.

Yaş; demografik özelliklerden yaşın sinizmle ilişkisinin incelendiği araştırmalardan birisi yaş ile çalışanların sinizm düzeylerinin negatif ilişkili olduğunu göstermektedir (Kanter ve Mirvis, 1989, s. 55). Polisler üzerinde yapılan bir diğer araştırmada yaş ile örgütsel sinizm arasında negatif yönlü ilişkiye rastlanırken; Anderson(1997) tarafından yapılan araştırmada yaş ile örgütsel sinizm arasında bir ilişkiye rastlanmadığı görülmüştür.

Cinsiyet; toplumların kadına ve erkeğe yüklediği roller çoğu zaman farklılaşmaktadır. Kadın ve erkeğin tutumları, değerleri, bakış açıları değişebilmekte, dolayısıyla iş hayatında kadın ve erkeğin iş yerindeki beklentileri farklılaşabilmektedir (Erkara, 2019, s. 67). Cinsiyete göre erkeklerin ve kadınların sinizm düzeyleri ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde (Bateman, Sakano ve Fujita, 1992; Mirvis ve Kanter, 1991; Reicher, Wanous, Reichers ve Austin, 2000; Tokgöz ve Yılmaz, 2008) cinsiyet değişkenine göre bir farklılaşma yaşanmadığı görülmektedir. Çelik ve Akar (2019) Türkiye’de cinsiyet değişkenine göre yapılan araştırmaları inceledikleri çalışmalarında, örgütsel sinizminin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığını bulgulamışlardır.

Eğitim; demografik değişkenlerden eğitim düzeyi ile sinizm arasındaki ilişki incelendiğinde eğitim düzeyinin bireylerin yaşamlarında oldukça önemli olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyi arttıkça bireyin işi ile ilgili beklentileri artacaktır. Bu beklentiler karşılanmadığında ise sinizmin ortaya çıkma olasılığı yükselecektir (Erkara, 2019, s. 68). Kalağan ve Güzeller (2010, s. 93-94) tarafından yapılan araştırma bulguları alanyazınla örtüşmektedir. Araştırma bulguları, lisansüstü mezunların daha fazla örgütsel sinizm yaşadıklarını göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde yapılan farklı araştırmalarda da eğitim durumu değişkeni, örgütsel sinizm düzeyi ile anlamlı ilişkiler vermektedir (Fero, 2005; Tokgöz ve Yılmaz, 2008). Eğitim düzeyi yükseldikçe bireylerin örgütsel uygulamaları kabullenmekte zorlandığı görülmektedir (Fero, 2005). Bu bulgulardan farklı olarak, eğitim seviyesi ile örgütsel sinizm düzeyi arasında anlamlı ilişki olmadığını gösteren araştırmalar da alanyazında mevcuttur (James, 2005; Lobnika ve Pagon, 2004).

Medeni Durum; bireylerin medeni durumu da alanyazında sinizm düzeyini etkileyen değişken olarak incelenmektedir. Araştırma bulgularında, bireylerin medeni durumları ile örgütsel sinizm düzeylerinin ilişkili olmadığı görülmüştür (Reichers vd., 1997; Wanous vd., 2000). Ayrıca alanyazın incelendiğinde, evli olmayan çalışanların örgütsel sinizm düzeylerinin yüksek olduğuna ilişkin bulgular da yer almaktadır (Delken, 2004, s. 51).

Hizmet süresi/Kıdem; mesleki kıdemin ile örgütsel sinizm arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Naus, 2007). Ayrıca, O'Connel, Holzman ve Armandi (1986) araştırmalarında, hizmet süresi ile örgütsel sinizm arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulgulamışlardır. Mesleğinin ilk yıllarında olan idealist bireylerin çalıştığı örgütteki uygulamalarda olumsuzlukları gördükçe örgütüne karşı olumsuz tutum geliştirmesi beklenebilir. Kıdemi fazla olan çalışanlar, örgüte ilişkin politika ve uygulamalara aşına oldukları için daha az sinizm yaşayacaklardır (Kalağan ve Güzeller, 2010, s. 83-97). Diğer taraftan yapılan farklı araştırmalarda ise kıdem değişkeni ile örgütsel sinizm arasında ilişkiye rastlanmamıştır (Johnson, 2007; Tokgöz ve Yılmaz, 2008). İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel sinizm algılarının kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı bulgulanmıştır (Helvacı ve Çetin, 2012).

1.2.4.2. Örgütsel Faktörler

Alanyazında sinizme sebep olan örgütsel faktörleri üç başlık altında toplamak mümkündür. Bunlar örgütsel adaletsizlik, psikolojik sözleşme ihlalleri ve örgütsel politikadır.

Örgütsel Adaletsizlik; tüm örgütlerde olumsuz tutuma sahip bireylerin tespit edilebilmesi için örgütsel sinizmin öncüllerinin ve sonuçlarının bilinmesi örgütün verimliliği için önemlidir (James, 2005, s. 10). Örgütsel adalet algısı, alanyazında

incelenen örgütsel sinizmin önemli öncüllerden biridir (Yürür, 2008, s. 296). Örgütlerin uygulamalarının ve politikalarının güvenilmez ve tutarsız olması çalışanlarda rahatsızlık ve öfke uyandırabilir. Bu durum ise dedikodu yapma ve örgüte karşı güçlü eleştirel ifadeler kullanma gibi olumsuz davranış eğilimlerine yol açabilir. Çalışanlar örgütlerinde eşit muamele görmeleri halinde kendilerine daha fazla güven duyacaklardır. Örgütsel adalet ve güven arasında karşılıklı bağımlı bir ilişki olduğu için bu durum bireyler arasındaki güveni artıracaktır (Rezaiean, Givi, Givi ve Nasrabadi, 2010, s. 113). Başka bir anlatımla, örgütün adalet ve samimiyetten yoksun olduğuna dair güçlü bir inancı olan çalışanların örgütlerinin adaletsiz olduğuna inandıkları gözlenmiştir.

Colquitt (2001, s. 386); örgütsel adaletin üç boyutla birlikte ölçülen çeşitli alt boyutlarını listelemiştir. Bu boyutlar adalet algısını ifade eden dağıtımsal adalet, usul adaleti; ödüllerin dağıtıldığı süreçle ilişkilendirilen adalet algısı, süreç ve süreç hakkında sağlanan bilgileri ifade eden; bilgisel adalettir. Ayrıca, alınan ilişkisel muameleye ilişkin adalet algısı ile ilişkili olan adalet ise kişilerarası adalettir.

Dağıtıcı adalet, bireyler tarafından alınan ücret, terfi ve ödüller gibi sonuçları kapsar (Choi, 2011, s. 186). Ödüllerin dağıtımında herhangi bir dengesizlik varsa, bu durum çalışanların psikolojik sözleşmesini ihlal ediyor olabilir. Başka bir anlatımla, dağıtıcı adalet, çalışanların psikolojik sözleşmesinin temelinde yatan bir olgu olarak bilinmektedir (Frenkel, Li ve Restubog, 2012, s. 4196).

Prosedürel adalet algısı, bir organizasyonun prosedürlerinden ve bu prosedürlerin yürütülme biçiminden kaynaklanmaktadır. Prosedür adaleti, çalışanların işyerinde elde ettikleri sonuçların belirlenmesinde kullanılan yöntemlerde ve çalışma koşullarıyla ilgili alınan kararlara ne ölçüde doğruluk ve dürüstlikle uyulduğunun belirlenmesinde kullanılan yöntemlerde adalet duygusu olarak kendini göstermektedir. (Ngodo, 2008, s. 85; Tutar, 2007, s. 99).

Etkileşimsel adalet terimi, Bies ve Moag (1986) tarafından örgütsel prosedürlerle ilgili kişilerarası iletişim açısından adaletin nasıl algılandığı olarak kavramsallaştırılırken iş tahsisi sırasında alınan kişilerarası etkileşimin değerlendirilmesini içerir (Colquitt, 2001, s. 386).

Alanyazın bilgisinden bireylerin örgütleri tarafından eşit muamele görmeleri halinde örgütlerine daha fazla güven duyacakları anlaşılmaktadır. Başka bir ifadeyle,

Çalışanlar aldıkları karşılığında örgüte daha fazla katkıda bulunduklarını hissederlerse, duygusal olarak daha fazla tükenmiş hissedeceklerdir. Prosedürel adaletin ihlali, çalışanın çalıştığı örgütteki ilişkilerinde işbirliği eksikliği hissetmesine neden olabilir (Camgöz, Ekmekci, Karapınar, 2017, s. 45). Bu nedenle, prosedürel adalet, çalışanların tutumlarını şekillendirmesi bağlamında önemlidir. Örgütsel adaletsizlik algısı örgütsel sinizme ve işten ayrılmalara sebep olmaktadır (Francis ve Barling, 2005, s. 255; Ho vd., 2009, s. 3).

Psikolojik Sözleşme İhlali; psikolojik sözleşme kavramı, öncelikle bir çalışanın kendi ve örgüt arasındaki karşılıklı yükümlölükler ve vaatlerle ilgili sahip olduğu inançlar dizisine odaklanır (Rousseau, 1995). Psikolojik sözleşme ihlali, bir organizasyonun çalışanlarına karşı sözleşmeden doğan yükümlölüklerini ne kadar iyi yerine getirdiğini bilişsel ve duygusal olarak değerlendirmek için kullanılmıştır (Robinson ve Morrison, 2000, s. 528).

Bireyler, örgütün vaatleri yerine getirmemesinden kaynaklı olumsuz olaylar yaşadığında, ihanet duygusu ve psikolojik sıkıntı hissedeceklerdir. Psikolojik sözleşme ihlali algısı, adaletsizlik, haksız yere zarar verme, mağduriyet, öfke veya kızgınlık duygularını uyarmaktadır (Morrison ve Robinson, 1997, s. 225). Psikolojik sözleşme ihlalleri, işe örgüte karşı olumsuz tutum oluşturmakta, bunun sonucunda ise örgütsel sinizm ortaya çıkmaktadır (Johnson ve O’Leary Kelly, 2003, s. 627).

Örgütsel Politikalar; örgütsel politika, örgütlerin karar süreçlerini etkileyen örgütsel hedeflerin değerlendirilmesi sonucunda oluşan davranışlar bütünüdür (Altıntaş, 2007, s. 153). Örgütsel politikalar, örgüt çalışanları tarafından örgüt çıkarlarını koruyan uygulamalar olarak algılandığında, örgütsel sinizm algısı artacaktır (Erkara, 2019, s. 71). Örgütsel politika kavramının, değişim ve rekabet ortamında örgüt çalışanlarının haklarını koruması beklenirken, örgütsel süreçlerde sapmaların meydana gelebileceği söylenebilir (Gezeroğlu ve Akyavuz, 2021, s. 46). Cropanzano, Howes, Grandey ve Toth (1997, s.162) ise örgütsel politika algısının çalışanlar arasındaki ilişkilere olumsuz yansıdığını belirtmişlerdir.

Alanyazında yapılan araştırmalar, örgütsel politika algısının işten ayrılma, iş ihmali, tükenmişlik, sinizm, ayrımcılık ve torpil gibi sonuçlara sebep olduğunu göstermektedir (Ayhan, 2013; Başar, Alan, Topçu ve Aksoy, 2015; elik ve Üstüner, 2020; Landells ve Albrecht, 2013; Miller, Rutherford ve Kolodinsky, 2008; Rong ve

Cao, 2015; Vigoda ve Talmud, 2010). Başka bir anlatımla, örgütsel sinizm, algılanan örgütsel politika, çıkarıcılık, güven eksikliği ve endişe gibi terimlerden etkilenmektedir, bu nedenle örgütsel politikanın örgütsel sinizme sebep olabileceği düşünülmektedir (James, 2005, s. 35 -36).

1.2.4.3. Çevresel Faktörler

İş dünyası genellikle bir orman olarak tanımlanmaktadır (Kanter ve Mirvis, 1989, s. 5). İş yerinin uzaklığı ve yaşamın kendisinden kaynaklı uyarıcılar ve sözleşme ihlalleri, olumsuz iş tutumlarına yol açarak iş ortamında çalışan sinizmin oluşmasına neden olabileceği düşünülmektedir (Mirvis ve Kanter, 1992; Rousseau ve Parks, 1993; Shore ve Tetrick, 199).

Yüksek yönetici tazminatı; gelir adaletsizliği, olumsuz iş tutumlarına yol açmaktadır. Yüksek maaşlı yöneticiler, Amerika Birleşik Devletleri'nde gelir düzeylerinde artan eşitsizliğin sembolleri haline gelerek, halk arasında eşitlik ve kuralların ihlal edildiği algısına sebep olarak, yöneticilere ve örgütlere karşı olumsuz tutumlara ve güvensizliğe sebep olmaktadır (Rousseau ve Parks, 1993, s. 7-9).

İşgücü azaltma stratejisinin bir parçası olan işten çıkarmaların artmasının bir sonucu, özellikle düşük kıdem veya düşük performansla sahip çalışanlar arasında iş güvencesizliği duygularına neden olmaktadır. İş güvencesizliği, olumsuz iş tutumları ve örgütlere daha düşük güven ile ilişkilidir. Yanlış yönetilen değişim çabalarına ve hoş olmayan bir çalışma ortamına tekrar tekrar maruz kaldıktan sonra, çalışanlar olumsuz duygular biriktirebilmekte ve kuruluşlarına karşı aşağılayıcı davranışlarda bulunabilmektedir (Wanous vd., 1994, s. 271).

Başarısız bir örgütsel gelişim ve kusurlu değişiklikler, sinizm inancına sahip çalışanların, bu tür olayları yöneticilerine, liderlerine ve yetkililere yükleme eğiliminde olmalarına neden olabilmektedir. Sinizm eğilimi olan çalışanlar sadece yönetim politikalarına güvenmemekle kalmazlar, ayrıca seslerinin yöneticileri tarafından duyulmadığına inanırlar. Bu durum ise çalışan performansının düşmesine veya hatta hiç olmamasına yol açabilmektedir (Wanous, Reichers ve Austin, 2000, s. 135).

Haksız Kurumsal Karlar; kâr ve makinelerin insanlardan ve uzun vadeli başarıdan daha önemli olduğu mesajı, çalışanlar arasında hayal kırıklığına sebep

olmaktadır. Başka bir anlatımla, şirketlerin finansal yeterliliğe sahip olduğu halde yükümlülüklerini yerine getiremediklerinin farkında olan çalışanlar, şirket kârlarının dağıtılmasında kullanılan prosedürlerle ilgili adaletsizlik algılamaktadır (Kanter ve Mirvis, 1989, s. 381).

Stanley, Meyer ve Topolnysky (2005, s. 440) sinizme sahip çalışanların, yöneticilerinin stratejilerinden ve bu stratejilerin altında yatan niyetten şüphe duyma olasılıklarının daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Sinizm, genellikle işten çıkarmalar ve şirket yöneticileri tarafından emredilen şişirilmiş maaşlar gibi iş uygulamaları tarafından tetiklenmekte, sinizm yoluyla örgüte karşı örtük bir yabancılaşma ve hayal kırıklığı ortaya çıkmaktadır (Andersson ve Bateman, 1997, s. 455; Cartwright ve Holmes, 2006, s. 203).

Kurumsal Sosyal Sorumluluk; kurumsal sosyal sorumluluk, ticari şirketlerin sosyal gelişim için çalışma zorunluluğu olduğu idealini somutlaştırır. Kurumsal sosyal sorumluluğun temel ilkesi, iş dünyası ve toplumun birbirinden ayrı değil iç içe olduğu ve her birinin kontrol ve denge için birbirine bağımlı olduğudur. Ürün sorumluluğu, kadın ve azınlık hakları, çevresel performans ve topluluk ilişkileri, paydaşların gözünde sosyal olarak sorumlu kabul edilmeleri için şirketlerin ele alması gereken konulardan bazılarıdır. Bu nedenle toplumun, uygun iş davranışları ve sonuçları için belirli beklentileri vardır (Wood, 1991, s. 693). Tehlikeli ürünler üretmeye ve satmaya devam eden, zehirli atıklarla havayı ve suyu kirleten şirketler, kamuoyunda bir adaletsizlik duygusu ve şirketlerin topluma karşı yükümlülüklerini yerine getirmediği duygusu yaratmaktadır. Bu sorumlulukların yerine getirilmemesi ise sinizmi tetiklemektedir (Anderson, 1996, s. 1406).

1.2.5. Sinizm Türleri

Alanyazında gerçekleştirilen çalışmalar örgütsel sinizm kavramının, bireylik (genel), işgören, meslek, toplumsal ve örgütsel değişim olmak beş başlık altında toplandığını göstermektedir (Andersson ve Bateman, 1997; Andersson, 1996; Delken, 2004; Eaton, 2000; Mirvis ve Kanter, 1991).

1.2.5.1. Kişilik Sinizmi

Cook ve Medley (1954, s. 418) tarafından geliştirilen düşmanlık ölçeği, kişilik sinizmi temellerini oluşturur. Sinizm çalışmalarında kullanılan ölçeğin boyutundan biri ‘düşmanlık’tır. Kişilik sinizmi, ölçeğin bu boyutuna dayanmaktadır. Cook ve Medley (1954, s. 417) bu boyuttan yola çıkarak, düşmanca tutumlara sahip olduğunu düşündükleri kişileri “düşman” olarak adlandırmış ve bu kişileri “arkadaşlarına güveni olmayan, yapmacık, sosyal olmayan, ahlaksız, arkadaş canlısı olmayanlar” olarak tanımlamıştır. Ayrıca Cook ve Medley (1954, s. 418) sinizmi “başkalarından hoşlanmamak ve onlara güvenmemek” olarak tanımlamaktadır.

1.2.5.2. Toplumsal/Kurumsal Sinizm

Örgütsel sinimin bir türü olan toplumsal veya kurumsal sinizm, bir ülkenin vatandaşlarının hükümetlerine ve şirketlerine güvenmediklerini göstermektedir (Delken, 2004, s. 17). Toplumsal sinizmin, birey ve toplum arasındaki sosyal anlaşma ihlalinin bir sonucu olarak ortaya çıktığı da söylenebilir (Abraham, 2000, s. 276).

Örgütsel sinizmin bu türü toplum içinde oldukça baskındır. Ancak, kurumsal sinizmin bireyler üzerinde etkisi net olmayabilir. İnsanlar hem olumlu hem de olumsuz tutumlara veya "tutumsal kararsızlığa" sahip olabilirler. Söz gelimi; bireyler sosyal yaşamlarında yaşadıkları olumsuzluklarla birlikte genelleme yaparak iş yaşamında da hayal kırıklıklarının devam edeceğini düşünebilmektedir. (Abraham, 2000, s. 287). Bu durum, bir kişinin patronuna karşı sinik olabileceği anlamına gelmektedir (Ajzen, 2001, s. 43).

Birey ve toplum arasında psikolojik sözleşmenin ihlal edilmesi ile birlikte toplumsal/kurumsal sinizm ortaya çıkar (Kanter ve Mirvis, 1991, s. 59). Toplum ve kurumlar arasındaki toplumsal sözleşmeyi ihlal eden, güvensizlik ve sadakatsizlik yaratan bu durum, kısa vadede kendini kurtarmak isteyenlerin “Bundan bana ne?” gibi bencil düşüncelerle hareket etmelerine neden olacak ve bu durum ise anlaşmazlıklara yol açacaktır (Kanter ve Mirvis, 1989, s. 36).

1.2.5.3. Çalışan Sinizmi

Örgütte psikolojik sözleşmenin ihlali ve eşitsizlik algısı ile ortaya çıkan iş gören sinizmi, bireyde, herhangi bir grup veya kuruma karşı hissettiği memnuniyetsizlikten kaynaklı olumsuz duyguların ortaya çıkmasına da neden olmaktadır (Andersson ve Bateman, 1997, s. 454). Karşılanmayan beklentiler, mikro düzeydeki sözleşmelerin ihlalinin altında yatan bir temadır. Çalışanlar, sadakatleri ve sıkı çalışmaları karşılığında işverenlerinden belirli yükümlülükleri yerine getirmesini beklemekte ve bu beklentilere ilişkin talepler karşılanmadığında olumsuz tutum ve davranışlar ortaya çıkmaktadır. Sözleşmeler, gecikmiş ödeme ve güven unsurlarını içermekte, sözleşme ihlalleri çalışanlar arasında öfke, güvensizlik ve küskünlüğe neden olan ve karşılanmayan beklentilerin en güçlü biçimleri arasında yer almaktadır (Andersonn, 1996, s. 1404).

Delken (2004, s. 16) iş gören sinizminin çağrı merkezlerinde hayal kırıklığı, umutsuzluk gibi belirtilerle çağrı merkezi yöneticileri içinde kalıcı bir sorun olduğuna işaret etmekte ve çalışan sinizmini sürekli olarak çalışanın bağlamından etkilendiğine ve bu nedenle istikrarsız olduğuna dikkat çekmektedir. Örgütsel sinizmin diğer boyutları gibi, çalışan sinizminin de üretkenlik ve örgütün işlevsel süreçleri üzerinde zıt bir etkisi vardır (Durrah, Chaudhary, Gharib; 2019, s. 1206).

1.2.5.4. Değişim Sinizmi

Örgütlerde değişim sinizmi, organizasyonda algılanan başarısız olmuş değişime, bir tepki olarak ortaya çıkan sinizm biçimidir. Bu durum, yalnızca gerçekleşmeyen ve kuruluşu ileriye taşımayan değişiklikleri içermez. Organizasyonu eskisinden daha kötü duruma getiren başarısız değişiklikleri de içerir. Değişim sinizmi, yöneticilerin değişikliğin bireysel olarak çalışanın avantajına olacağına dair önceden söz verdiği bir bağlamda gerçekleşir. Bu süreç sürekli tekrarlanırsa, çalışanlar beklentilerini önceki hayal kırıklıkları üzerine kurgulayacaktır (Delken, 2004, s. 15).

Değişim sinizmi, başarılı bir değişime kötümser bakış açısı ve başarılı bir değişimi gerçekleştirme yeteneğinden yoksun olanları suçlama gibi iki unsuru içeren bir yapı olarak tanımlanır (Wanous, Reichers and Austin, 2000, s. 135). Değişime yönelik sinizmin üstesinden gelinmesi özellikle önemlidir çünkü başarısızlık sinik inançları

güçlendirir. Bu sonuç, sonraki değişim girişimlerinin başarılı olma olasılığı daha da düşürecek, bu durum kısır döngü halini alacaktır (Bommer vd., 2005, s. 737).

Yöneticiler sinizmi kolaylaştırmada veya engellemede önemli bir role sahiptirler. Bu nedenle yöneticiler, katılımcı bir yönetim tarzı benimserlerse çalışanların sinizm düzeylerini etkileme potansiyeline sahip olacaklardır (Treadway vd., 2004, s. 499). Çalışanlarını nasıl yöneteceğini seçebilen yöneticilerin tutum ve davranışları, katılımcı bir çalışma ortamı yaratır. Örgütlerde bilgi paylaşımı, çalışanların yönetim kararlarının nedenlerini anlamalarına ve bir şeyleri yönetim perspektifinden görmelerine yardımcı olacaktır (Reicher vd., 1997, s. 53). Dolayısıyla, katılıma yönelik aktif yönelim örgütsel değişim sinizmini önlemede önemli bir rol oynamaktadır (Brown ve Cregan, 2008, s. 667).

1.2.5.5. Mesleki Sinizm

Meslek sinizmi, bireyin işine yönelik geliştirdiği bir sinizm türüdür. (Stern vd., 1990, s. 266). Mesleki sinizm üç meslek grubunda çoğunlukla araştırılmıştır; polisler, itfaiyeciler ve hemşireler. Bir meslek grubuna giren bir kişinin, zaten o grupta bulunanların etkisiyle grubun davranış ve tutum normlarına uyması mantıklı görünmektedir. Bireyin yer aldığı meslek grubu, kabul edilebilir davranış ve tutum standartlarını iletmede, yeni üye için olumlu bir referans grubu olarak hizmet etmektedir. Mesleki sinizm, mesleğe girenlerin yaptıkları mesleğe getirdiği içsel bir tutum olmaktan çok, belirli bir mesleğin özelliklerine maruz kalmaya tepki olarak geliştirdikleri bir tutum olarak görülmektedir (Egan, 1981, s. 15).

Mesleki sinizm, rol çatışması ve rol belirsizliği yaşayan hizmet çalışanları ile ilişkilidir (Dean vd., 1998, s. 343). İş sinizmi genellikle hissizlik, uzaklaşma ve umursamazlıkla ilişkilendirilmektedir. Başka bir anlatımla, çalışanlar yaptıkları işe karşı hissizlik, aldırmazlık, vurdumduymazlık ve işinin önemsizliği duygularına sahiptirler. (Abraham, 2000, s. 273). Mesleki sinizm, aynı zamanda tükenmişlikle de ilişkilidir (Delken, 2004, s. 16). Polisler üzerinde yapılan araştırma sonuçları, daha az karmaşık iş detaylarına sahip, dönüşümlü vardiyalarla çalışan, tercih edilmeyen detayları olan ve karakolda çalışan memurlarda iş sinizminin daha yüksek çıktığını göstermiştir (Dean vd., 1998, s. 343).

1.2.6. Sinizmin Sonuçları

Sinizmin sonuçları, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık ve çalışan katılımı ve süreç iyileştirme gibi takım temelli faaliyetlere katılım gibi yapıları içerebilir (Dean vd., 1998, s. 350). Başka bir ifadeyle, örgütsel sinizmin sonuçları bireysel ve örgütsel olarak iki başlık altında toplanabilir.

1.2.6.1. Sinizmin Bireysel Sonuçları

Örgütsel sinizmin bireysel sonuçları psikolojik ve fiziksel rahatsızlıkları kapsamaktadır. Çalışanın benlik saygısı zarar görebilir, uyum eksikliği sergileyebilir, bu durum ise iş tatmininde ve işteki performansta azalmaya yol açabilir (Fero, 2005, s. 16). Sinizmin örgütlerdeki psikolojik sonuçları öfke, kızgınlık, gerginlik ve kaygı gibi duygusal tepkileri içermektedir (Kalağan, 2009, s. 80).

Sinik bir bakış açısının gelişiminde üç temel unsur yer almaktadır. Bunlardan biri, toplumun, kurumların, yetkililerin ve geleceğin beklentilerine genellenen, gerçekçi olmayan yüksek beklentilerin, sinik bireylerin kendilerine ve diğer insanlara karşı çalışma tutumlarını şekillendirmesidir. Sinizmin ikinci bileşeni, kendinde ve başkalarında hayal kırıklığı deneyimi ve bunun sonucunda hüsrana ve yenilgi duyguları yaşamasıdır. Sinik bakış açısının üçüncü bileşeni hayal kırıklığı, yüzüstü bırakılma ya da kendini yüzüstü bırakma duygusu başka bir ifadeyle başkaları tarafından aldatılma ya da kullanılma duygusudur. Özetle, sinizm, insanların düşmanca, güvenilmez bir dünyayla baş etme yollarından biridir (Mirvis ve Kanter, 1991, s. 53).

Araştırma bulgularına göre örgütsel sinizmin bireylerde psikolojik sonuçların yanı sıra fizyolojik sonuçları da söz konusudur (Erkara, 2019, s. 75). Örgütsel sinizm en önemli sonuçlarından biri uykusuzluktur. Sigara ve alkol kullanımında artma (Almada vd., 1991), bilgi saklama, hırsızlık, sabotaj, kurallara uymama, duygusal taciz, disipline olmama gibi davranışsal sonuçları da söz konusudur (Burak, 2022, s. 80).

1.2.6.2. Sinizmin Örgütsel Sonuçları

Örgütsel sinizmin örgütlerde görülen sonuçları şu şekilde sıralanabilir:

İş Tatmini; iş görenin işine karşı gösterdiği duygusal tepkileri kapsamaktadır (Keleş, 2007, s. 245). İş tatmini işlerini kendileri için önceliklere göre değerlendirmekte bu değerlendirme ise bireyin beklenti, değer ihtiyaçlarından etkilenmektedir (Sempene vd., 2002, s. 23). Örgütsel sinizm, düşük iş tatmini yarattığına dair alanyazında araştırmalar mevcuttur (Delken, 2004, s.19). Örgütlerde hayal kırıklıkları, kaygı, endişe ve hoşnutsuzluk gibi duygular iş tatminsizliğine neden olan unsurlar arasındadır (Erkara, 2019, s. 76).

İş doyumunun örgütsel sinizm ile ilişkisi bireyin beklentilerine cevap bulamaması noktasında ortaya çıkmaktadır. Başka bir ifadeyle çalışanların örgütsel sinizm düzeyleri yükseldikçe iş tatminleri azalmaktadır (Kalağan, 2009, s. 82). Alanyazında yapılan benzer araştırmalar bu bulguyu destekler niteliktedir (Abraham, 2000, s. 282; Chrobot-Mason, 2003, s. 34; Reichers vd., 1997, s. 52; Wanous vd., 1994, s. 272).

Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Azalması; örgütsel vatandaşlık davranışları, örgütün çıkarlarını bireysel çıkarların üstünde tutmak ve çalışanların örgütün etkililiği artırmak amacıyla örgütün amaç ve misyonunu desteklemek için istekli davranış sergilemelerini kapsar (Sudak, 2011, s. 32). Örgüt içinde psikolojik sözleşme ihlalleriyle karşılaşmak, çalışanların örgüte olan güvenini zedeleyeceği için örgütte örgütsel vatandaşlık davranışı azalacaktır. Bu durum ise örgütsel sinizme davetiye çıkarır (Abraham, 2000, s. 287).

Çalışanların gönüllü örgütsel vatandaşlık eylemleri, psikolojik sözleşme bozulduğunda sona erer. Çünkü psikolojik sözleşme bozuldukça güvensizlik ve sinizm ortaya çıkar. Bu durum sonucunda, çalışanlar arasındaki ilişki ücret karşılığında yapılan işlerle sınırlı olacaktır. Bir ihlale eşlik eden sinizm, yabancılaşmaya yol açabilir ve çalışanların örgütsel vatandaşlık duygularını kaybetmelerine neden olabilir. Bir örgütün iç ve dış refahını iyileştirmek vatandaşlığın özüdür. Siniklerin fikirlerini dile getirmek için bunun gibi topluluk misyonlarına gönüllü olma olasılığı daha düşüktür (Sur, 2010, s. 33).

Örgütsel Sinizm ve Örgütsel Bağlılık; örgüte bağlılık, bireylerin örgütsel amaçları ve değerleri destekleyip, örgütte kalmak istemesidir (Porter, Steers, Mowday ve Boulian, 1979, s. 604). Bu tanıma göre örgütsel bağlılığın örgüte olumlu bir etkisi söz konusu iken örgütsel sinizm, örgütte olumsuz etkiler oluşturmaktadır (Kalağan;

2009, s. 83). Örgütsel sinizm yaşayan bireyler ile örgütsel bağlılığı kuvvetli olan bireyler karşılaştırıldığında bilişsel, duyuşsal ve davranışsal alanlarda farklılıklar ortaya çıktığı söylenebilir. Birincisi, bilişsel alanda, örgütsel olarak sinik bir çalışan, çalıştığı örgütte yapılan işlerde dürüstlükten uzaklaşıldığını düşünürken, örgütsel bağlılığı yüksek çalışanların kişisel değerlerinin ve hedeflerinin örgütüne benzer olup olmadığıyla ilgilenir. İkinci olarak, sinik çalışanlar örgütlerinden ayrılma düşüncelerine sahip olabilir, hâlbuki bağlılığın davranışsal bileşeni, bir çalışanın işverende kalma niyetini içerir. Üçüncüsü, duygusal alanda, örgütsel olarak sinik bir çalışanın, örgütüne karşı hayal kırıklığı ve hor görme gibi duygular yaşaması muhtemelken, bağlı olmayan bir çalışanın, yalnızca kuruluşa karşı gurur ve bağlılıktan yoksun olması muhtemeldir (Dean vd., 2012, s. 348). Alanyazın araştırmaları işgörenlerin örgütsel sinizm düzeyleri yükseldikçe örgütsel bağlılıklarının düştüğünü göstermektedir (Abraham, 2000, s. 282; Chrobot-Mason, 2003, s. 34; Brandes vd., 1999; Eaton, 2000, s. 12; Wanous vd., 1994, s. 272; Wanous vd., 2000, s. 143).

Örgütsel Sinizm ve Yabancılaşma; alanyazında yapılan araştırmalarda işe yabancılaşma yaşayan bireylerin işlerini anlamsız bulmaya başlayacakları, örgütsel ilişkilerde doyumsuzluk yaşayacağı, yalnızlık, yetersizlik, umutsuzluk hislerini yaşayacakları görülmektedir. Tüm bu duyguları yaşayan bireyler kendilerini sistemin içinde basit bir işleve sahip olarak görecektir. (Elma, 2003, s. 16). Örgütlerde sinizm düzeyi arttıkça çalışanların örgüte karşı yabancılaşmaları artmaktadır (Polatcan, 2012, s. 23). Turan'a göre (2001, s. 127), örgütsel sinizmin olumsuz etkilerinden biri yabancılaşmadır ve örgütsel sinizm düzeyi arttıkça işe yabancılaşma düzeyi de artmaktadır.

Örgütsel Sinizm ve Tükenmişlik; alanyazında yapılan tanımlar incelendiğinde tükenmişlik; duygusal açıdan çalışma hayatının beraberinde getirdiği strese bağlı tükenme, duyarsızlaşma, hizmet verdiği örgütte çalışma isteğinde azalma, kişisel başarıda düşüş gibi duyguları kapsayan strese bağlı bir sendromdur (Siegal ve McDonald, 2004, s. 291).

Maslach vd. (1996, s. 76) tükenmişliği üç boyutlu bir sendrom olarak kavramsallaştırır: (a) duygusal tükenme, (b) sinizm (duyarsızlaşma olarak da bilinir) ve (c) azalan mesleki yeterlik (kişisel başarı eksikliği olarak da bilinir). Tükenmişlik ve sinizmin ortak olan özellikleri incelendiğinde tükenmişlikte yaşanan olumsuz

duyguların kişinin kendisi ile ilgili olduğu görülürken örgütsel sinizmde bu duygular çalışanın örgüte karşı geliştirdiği olumsuz duyguları kapsamaktadır. Başka bir anlatımla, örgütsel sinizmin nedenleri ile sonuçları, tükenmişlik durumunun bazı duygu durumlarını tetiklemektedir. Tükenmişlik çalışanlarda motivasyon eksikliği, sinirlilik, uyku bozuklukları, enerji kaybı, kronik yorgunluk gibi sonuçlara sebep olmaktadır. Bütün bu sonuçlar da çalışanların örgütsel sinizm yaşamalarına sebep olmaktadır (Brandes ve Das, 2006, s. 245).

1.2.7. Sinizmin Öğretmenler Üzerindeki Etkileri

21. yüzyılda eğitimin anahtar unsuru olan öğretmenlerin örgütsel sinizmden etkilendiği düşünülmektedir. Kalağan ve Güzeller (2010, s. 85), yaptıkları çalışmada, örgütsel sinizmin okullarda görev yapan öğretmenlerde değersizlik ve takdir edilmeme hissi oluşturarak tükenmişlik yaşamalarına neden olduğunu bulmuşlardır. Bu durumda, öğretmenlerin okula karşı ilgisizliklerinin arttığı, okuldaki çalışmalara katılmayarak yapılan çalışmaları eleştirir hale geldiklerini saptamışlardır.

Wadesango'ya (2012, s. 367) göre okullarda ele alınan önemli konularda pek çok öğretmene danışılmamaktadır. Çoğu durumda okul yönetimi karar verme hakkının yalnızca kendilerinin olduğunu düşünür. Bu tür okullarda öğretmen toplantıları yalnızca bilgi alışverişinin ve tartışmaların yapıldığı, öğretmenlerin bulunduğu toplantılardır. Öğretmenler okullarda karar süreçlerine katılmadığında moral ve iş motivasyonu etkilenmektedir. Nartgün ve Kalay (2014, s. 1373) tarafından yapılan araştırma, öğretmenlerin sinizm düzeylerini yöneticilerin eğitim durumları, liyakat düzeyleri, liderlik özellikleri, iletişim becerileri, örgütün yapısı, iklimi, bulunulan kültürel yapı, kişisel özellikler vs. gibi unsurların etkilediğini göstermektedir.

Örgütsel sinizm müdürlerin yönetim tarzından etkilenmektedir. Demokratik yönetim sergileyen, işbirliğine açık, öğretmenlerin sorunlarına karşı çözümler üreten, öğretmenler üzerinde zorlayıcı gücünü kullanmayan ve güven ortamı sağlayan okul yöneticileri öğretmenlerin sinizm düzeylerini azaltacaktır (Gedik ve Üstüner, 2019, s. 65). Yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin sinizm düzeylerinin okulların yönetiminden etkilendiği söylenebilir.

1.3. Motivasyon

Bu bölümde motivasyonun tanımına, motivasyon türlerine, motivasyon kuramlarına ve eğitim örgütlerinde motivasyona değinilecektir.

1.3.1. Motivasyon tanımı

Güdüleme kavramı İngilizce ve Fransızca ‘motive’ kelimesinden gelmektedir. Motivasyon bireyi belirli amaçlara ulaşmak için harekete geçiren güç olarak tanımlanırken üç temel unsuru söz konusudur. Bunlar; harekete geçirmek, hareketi devam ettirmek ve olumlu yöne yöneltmektir (Eren, 1998, s. 398).

Motivasyon alanyazında davranış değişikliği için bireyleri uyaran ve onu bir davranışa sevk eden güç olarak tanımlanmaktadır. Motivasyon çaba, süreklilik ve yönlendirmeyi kapsamaktadır. Çaba, bireyin davranışına işaret ederken; süreklilik bireylerin çabalarının devamlılığıdır. Yönlendirme ise bireyin çabasını fayda sağlamaya dönük kullanmasıdır (Lunenberg ve Ornstein, 2013, s. 80).

Motivlerin doğrudan kontrolü ve idaresi söz konusu değildir. Motivler gözlenerek veya davranışların sonucuna bakarak anlaşılır (İnceoğlu, 1985, s. 2). Motivasyon insan davranışlarında önemli bir yere sahiptir ve bireyleri motive edebilmek için insan davranışlarını ve nedenlerini bilmek gerekir. İnsanı davranışa sevk eden bazı nedenler ve insanları harekete geçiren bireysel amaçlar söz konusudur. Dolayısıyla, örgütsel amaçlara ulaşabilmek için bireylerin ihtiyaçlarının giderilmesi gerekmektedir (Sabuncuoğlu, 1984, s. 185).

Motivasyon; ihtiyaçları, istekleri, ilgi alanları ve arzuları harekete geçirerek davranışı yönlendirir. Motifler (Güdüler) biyolojik ve psikolojik ihtiyaçları yansıtmaktadır (O’Neill ve McPherson, 2002, s. 34). Her bireyin sürekli karşılamaya çalıştığı ihtiyaçları söz konusudur. Bu ihtiyaçların ortaya çıkması ile birlikte motivasyonla ilgili süreç başlar. Bu davranış, ihtiyaçları karşılayacak amaca yönelik olacaktır. Örgütlerde gereksinimleri karşılanan bireyler mutlu olurlar. Dolayısıyla, örgütlerde pozitif bir iş ortamı oluşabilmesi adına çalışanların talepleri, güdüler ve davranışları iyi analiz edilmelidir (Şahin, 2004, s. 525).

1.3.2. Motivasyon Türleri

Motivasyon kuramlarının incelenmesinde iki önemli ayrıntı söz konusudur. Bunlar içsel ve dışsal motivasyondur. İlgi ve merak gibi unsurlardan kaynaklanan motivasyon türü içsel motivasyon olarak adlandırılırken, ceza ve ödüle dayalı unsurlardan kaynaklanan motivasyon türü dışsal motivasyon olarak sınıflandırılmaktadır. Başka bir anlatımla, içsel ve dışsal motivasyondaki temel ayrım bireylerin harekete geçme mantığıdır (Hoy ve Miskel, 2015, s. 157).

1.3.2.1. İçsel Motivasyon

Bireylerin davranışlarının sebebi, kendi içinde barındırdığı bilme isteği, gelişme isteği, merak gibi unsurları kapsar. İçsel motivasyon, bireyleri hiçbir zorunluluğu yokken davranışa sevk eden, güdüleyen faktördür (Hoy ve Miskel, 2015, s. 157). İçsel motivasyonun yapısı, insanların hayatında zevk, canlılık, özümseme, kendiliğinden gelişen ilgi, keşfe yönelik doğal eğilimleri kapsar. Dolayısıyla, içsel motivasyonu kolaylaştıran ya da zayıflatan koşulların incelenmesi, insan doğasının olumlu yönlerinin, yabancılaşmasının, özgürleşmesinin kaynaklarını anlamada önemli bir adım olduğu söylenebilir (Ryan ve Deci, 2000a, s. 70).

İçsel motivasyon, eğitimciler için öne çıkan bir kavramdır. İçsel motivasyon, maksimum seviyede öğrenme ve yaratıcılıkla sonuçlandığı için, onu meydana getiren veya güçsüzleştiren etkenleri ve faktörleri irdelemek önemlidir. Bu doğal motivasyon eğilimi bilişsel, sosyal ve fiziksel gelişimde önemli bir faktördür. Çünkü kişinin bilgi ve becerilerini geliştirmesi, doğuştan gelen ilgi alanlarına göre hareket etmesiyle gerçekleşir. İçsel motivasyon yeniliğe ilgi duyma, özümseme, becerileri yaratıcılıkla haralayarak uygulama gibi kavramları kapsar ve bu kavramlar çocukluk dönemi ile sınırlı kalmayıp, bireylerin tüm yaşam dönemlerinde mutluluğunu ve huzurunu etkilemektedir (Ryan ve Deci, 2000b, s. 56).

1.3.2.2. Dışsal Motivasyon:

Bireyi dışarıdan eyleme geçiren unsurları kapsar. Dışsal motivasyon bireye, motivasyonel etmenlere ve bu etmenlerden caydırıcılara göre davranmasını sağlamaktadır (Hoy ve Miskel, 2015, s. 157). Dışsal motivasyonda, bireyler

davranışlarını, bir amaca ulaşmak veya davranışların sonuçları görebilmek için sergilemektedir (Deci vd., 1991, s. 328). Öte yandan, dışsal olarak motive edilen davranışlar, doğası gereği araçsaldır. Bu davranışlar menfaatler için değil, ayrılabilir bazı sonuçlara aracı olduklarına inanıldıkları için icra edilirler. Alanyazında dışsal, içe yansıtılmış, tanımlanmış ve bütünleşik düzenleme olmak üzere dört tür dışsal motivasyondan bahsedilmektedir.

1.3.3. Motivasyon Kuramları

Motivasyon kuramları iki başlık altında ele alınmaktadır. Bunlar bireylerin davranışlarının nedenleri ve bu davranışa neden olan süreçleri açıklamaya çalışmak içindir (Tosi vd., 1990, s. 268).

1.3.3.1. Kapsam Kuramları

Kapsam kuramları bireylerin davranışlarını yönlendiren etkenleri açıklamaya dönüktür. Bireylerin ihtiyaçlarına ve bu ihtiyaçların doğasına vurgu yapan kuramlardır (Süral Özer ve Topaloğlu, 2008, s. 1). Kapsam kuramlarında; Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı, Alderfer'in ERG Kuramı, Mc Celland'ın Başarma Gereksinimi Kuramı, Herzberg'in Çift Faktör Kuramı öne çıkmaktadır.

İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı; Abraham H. Maslow, "İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı" ile motivasyon kavramına yeni bir yaklaşım getirmiştir. Bu kuram, insanların yaşamında en önemli unsurun bireyin ihtiyaçları olduğu hususu üzerine kurgulanmıştır (Yüksel, 2020, s. 30). İhtiyaçlar hiyerarşik olarak yapılandırılmıştır ve motive edici olarak hareket ederler. Hiyerarşi içindeki düzenlemeleri, bireyler için aciliyet ve önceliğe bağlıdır (Kermally, 2005, s. 26). Maslow her bireyde hiyerarşik şekilde sıralanmış beş temel ihtiyaca vurgu yapmaktadır (Robins ve Judge, 2013, s. 205).

- Fizyolojik: Temel bedensel ihtiyaçlar cinsellik, güvenlik, ve açlık, susuzluk gibi.
- Güvenlik: Duygusal ve fiziksel etmenlerden kaçınma.
- Sosyal: Bireyler arası etkileşim, ilişki, dostluk ve aidiyet.
- Saygınlık: Hürmet, otonomi, başarı gibi kişiye ait etmenler, mevki, sükse gibi kişiyi dışarıdan etkileyen faktörler.

- Kendini Gerçekleştirme: Kişinin kendi yeteneklerini tanıyarak en anlamlı şekilde ortaya koyması, kullanması ve farkında olması.



Şekil 2: Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi Kaynak: (Maslow, 1943, s. 370)

Çift Faktör Kuramı; psikolog Frederick Herzberg çift faktör (motivasyon-hijyen teori) kuramını bireylerin işleri ile ilişkilerinde ana etken olduğunu düşünmekte ve çift faktör kuramın bireylerin işe karşı tutumlarında etkili olduğunu belirtmektedir (Robins ve Judge, 2013, s. 229). Herzberg'in çift faktör kuramı; çalışanların çalışma ortamlarından beklentilerin, bireyleri motive eden etmenleri, çalışma koşullarında neyin tatmin edici olmadığını ortaya koymaya çalışmaktadır (Kaya vd., 2013, s. 4).

Herzberg çalışma ortamında yer alan etmenleri iki sınıfta incelemiştir. Bunlardan ilkinin doyum sağlayan etmenler "motivasyon", diğer sınıfı ise doyum sağlamayan "hijyen" etmenler oluşturmaktadır (Tanrıverdi ve Oktay, s. 52; Kurt, 2005, s. 288; Yıldırım, 2007, s. 8-9; Öztekin, 2010, s.159). İşyerinde bazı etmenler iş tatminine sebep olurken, iş yerinde bulunmaması nötr bir duruma sebep olmakta, iş tatminsizliğine yol açmamaktadır. Diğer taraftan belirli etmenlerin yokluğu iş görende doyumsuzluğa yol açmaktadır. Ancak bu etmenlerin varlığı çalışanların güdülenmesi için yeterli olmamaktadır. Herzberg'in yaptığı çalışmaya göre iş ortamının fiziksel koşulları, ücret, şirket politikası gibi etmenler hijyen faktörlerini oluştururken; takdir edilme,

ödüllendirilme, iş yerinde başarı ile tanınma gibi etmenler ise güdüleyicileri oluşturmaktadır (Eren, 1998, s. 411).

Tablo 1: Güdüleyici ve hijyen faktörler (Silah, 2005)

GÜDÜLEYİCİ FAKTÖRLER	HİJYEN FAKTÖRLER
Yükselme	İşyerindeki statüsü
Başarı	Çalışanın aldığı ücret
İlerleme	Çalışma koşulları
Kendini ispatlayabilme imkânı	İş güvenliği
Ödüllendirme	Özel yaşantı
Sorumluluk	İşletmenin hedefleri ve çevreyle ilişkileri

X ve Y Kuramları; X ve Y kuramları Mc Gregor tarafından ortaya atılmış olup yönetime farklı fikirleri iki grupta vermiştir. Bu kurama göre “X” bakış açısına göre örgütsel davranışa göre insan işini sevmez, denetlenmek ister, çalışanlar değişime direnir ve bireysel çıkarları daha önceliklidir. Diğer bir bakış açısı olan olan “Y” kuramı ise insan unsurunu öne çıkarmaktadır. Bu kuramda çalışanlar işlerinde isteklidir, fırsatlar yaratıldığında bireylerin kendi motivasyonlarını sağlayacakları gibi görüşleri kapsamaktadır (Dönmez, 2013, s. 196).

X kuramına göre insan davranışları dışarıdan kontrol edilmeli ve insanların talimatları itirazsız kabul edecekleri koşullar oluşturulmalıdır. Buna karşılık Y kuramı güdülemede, bireylerin kendilerini kontrol etmelerini ve bireysel olarak kendilerine yön çizmeyi esas alır. Motivasyonda dışsal güdüleyiciler sorgulanmakta, insanın sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarına dikkat çekilmektedir (Şahin, 2004, s. 534).

Erg Yaklaşımı; Clayton Alderfer, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisinden yola çıkarak bu kuramı oluşturmuştur (Gümüş ve Sezgin, 2012, s. 11; Koçel, 2011, s. 643). Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisine benzeyen yaklaşım üç boyuttan oluşmaktadır: Bunlar kurama adını veren “varoluş” (existence), “ilişki kurma” (relatedness) ve “gelişme” (growth) ihtiyaçlarıdır (Barutçugil, 2004, s. 376; Çetinkanat, 2000, s. 16; Gümüş ve Sezgin, 2012, s. 11; Tınaz, 2012, s. 8). Alderfer üç ihtiyacın eş zamanlı olarak hissedilebileceği, bireylerin farklı ihtiyaç sırası olduğu kabul ederek Maslow’un kuramından ayrılır (Dönmez, 2013, s. 192).

- Var oluş: Fizyolojik ve güvenlik ihtiyacı.
- İlişki: Sosyal aidiyet ve saygı/başarı ihtiyacı.

- Gelişme: Kendini gerçekleştirme.

Bu kurama göre var olma gereksinimi, ilişki gereksinimi ve gelişme gereksinimi içsel kaynaklar olup, bireyin bu kaynaklarla içsel motivasyonunun sağlanacağı söylenebilir (Aslan ve Doğan, 2020, s. 294).

Başarı Gereksinimi Kuramı; “Öğrenilmiş ihtiyaçlar kuramı” adıyla da bilinen bu kuramda insanların bazı ihtiyaçları edindikleri veya kültürlerinden öğrendikleri varsayımına dayanmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2013, s. 87). McClelland’ öğretilmiş ihtiyaçları üç gruba ayırmıştır, 1. “Bağlılık ihtiyacı (Affiliation Needs)” 2. “Güçlülük ihtiyacı (Power Needs)” 3. “Başarı ihtiyacı (Achievement Needs)” (Eren, 2003, s. 579; Koçel, 2011, s. 643; Lunenberg ve Ornstein, 2013, s. 87). Bireyde hangi ihtiyaç güçlüyse kişi bu ihtiyacına yönelik davranacaktır.

- **Başarı ihtiyacı**, yüksek olan bireyler zor ama ulaşılabilir hedefler koyarak bu hedefleri yakalamaya çalışırlar. Yaptıkları işlerin sorumluluğunu alıp, açık hedefler belirleyerek geri bildirim almayı severler (Emmons, 1997, s. 489-491; George, Jones ve Sharbrough, 2012, s. 52). Herkeste bulunan bu güdülerin güçlülük derecesi kişiden kişiye değişmektedir (Antalyalı ve Bolat, 2017, s. 87). Başarı hedefler gerçekleştirildiğinde alınacak ödüllerden değil, başarının kendisi için önemlidir (Lunenburg ve Ornstein, 2013, s. 87).
- Bağlılık ihtiyacı, kişide güçlüyse dostça ilişkiler kurmaya ihtiyaç duyarlar ve diğer insanlarla etkileşim içinde olmaları onları motive eder (Dönmez, 2014, s. 206). Bağlılık ihtiyacı güçlü kişiler, iyi ilişkiler kurup bu ilişkilerin devamlılığına özen gösterirler. Başkalarının onları sevmesi önemlidir ve herkesin iyi ilişkiler içinde olmasını isterler (McShane ve Glinow, 2010, s. 139).
- Güçlülük ihtiyacı, güç ile güdülenme ile ilişkilidir. Bu tip bireyler prestij ve statü ihtiyacı duyarlar. Ayrıca yönetme ve fikirlerinin paylaşılması ihtiyacı bu gruptaki bireylerin özelliklerindendir (Hoy ve Miskel, 2015, s. 131). İkna edici iletişimi kullanırlar, öneriler geliştirirler. McClelland iki tür güçten bahseder. Bunlar; kişiselleştirilmiş güç, toplumsallaştırılmış güçtür. Kişiselleştirilmiş gücü kullanan bireyler daha çok kendi kişisel ilgilerine odaklanırken toplumsallaştırılmış güç ihtiyacı yüksek olan bireyler ise örgüte ve topluma hizmet etmek isterler (Lunenburg ve Ornstein, 2013, s. 88).

1.3.3.2. Süreç Kuramları

Süreç kuramları, çalışanların davranışlarını başlatan etkenler olan dışsal faktörlere odaklanmaktadır (Önen ve Kanayran, 2015, s. 52.). Süreç kuramları arasında Vroom'un Beklenti Kuramı, Porter ve Lawyer'in Geliştirilmiş Beklenti Kuramı, Adams'ın Eşitlik Kuramı, Locke'un Amaç Kuramı bulunmaktadır.

Beklenti Kuramı; 1960'ların sonundan 1980'lerin başına kadar beklenti teorisi alanyazında yer motivasyon araştırmalarının önemini göstermektedir. Vroom tarafından geliştirilen beklenti kuramı iki temel varsayıma dayanmaktadır: İnsanların organizasyonlardaki davranışları onların düşüncelerinden, akıl yürütmelerinden ve gelecekteki olayları tahmin etme yeteneklerinden etkilenir. İkinci varsayım ise davranışlar çevresel unsurlar, kişisel değerler, tutumlar, rol beklentileri ile ilişkilidir (Hoy ve Miskel, 2015, s. 147). Bu varsayımlara dayanan ihtiyaç teorisinin üç ana ögesi bulunmaktadır: beklenti, araçsallık ve değerlik. Bir kişi, (a) emeğin karşılığının olacağına inanmasına (beklenti), (b) başarının taçlandırılacağına (araçsallık) ve (c) ödüllerin değerli olduğuna (değerlik) inandığı ölçüde motive olur (Lunenburg, 2011, s. 2).

Beklenti, bir kişinin yaptığı işi sonuçlandırmak için sergileyeceği performans düzeyine yönelik tahminidir (Nsofor, 2009, s. 2). Beklenti, olasılıklara dayalıdır ve 0 ile 1 arasında değişir. Bir çalışan, çabasının istenen düzeyde olmadığı olasılığını görüyorsa, beklenti 0'dır. Öte yandan, çalışan tamamen görevin tamamlanacağı kesin gözü ile bakıyorsa ise beklenti 1 değerine sahiptir. Çalışanların beklenti ile ilgili tahminleri bu iki uç nokta arasında bir yerde bulunur (Wabba ve House, 1974, s. 122).

- Araçsallık, bir bireyin, elde edilen belirli bir görev performansının çeşitli iş sonuçlarına yol açma olasılığına ilişkin tahminidir (Nsofor, 2009, s. 2). Beklentide olduğu gibi, araçsallık 0 ile 1 arasında değişir. Örneğin, bir çalışan iyi bir performans derecelendirmesinin her zaman maaş artışıyla sonuçlanacağını görürse, araçsallığın değeri 1'dir (Lunenberg ve Ornstein, 2013, s. 92).
- Değerlik, bir çalışanın belirli bir ödül için tercihinin gücüdür (Nsofor, 2009, s. 2). Bu nedenle, maaş artışları, terfi, akran kabulü, amirler tarafından tanınma veya diğer herhangi bir ödül, bireysel çalışanlar için az veya çok değere sahip olabilir. Beklentiden farklı olarak değerlikler olumlu veya olumsuz olabilir. Personelin mükâfat elde etmek için güçlü bir tercihi varsa, değerlik pozitifdir.

Diğer uçta değerlik negatiftir. Bir çalışan bir ödüle karşı kayıtsızsa, değerlik 0'dır. Teorik olarak, bir ödülün bir çalışanın ihtiyaçları ile ilgili olduğu için bir değeri vardır. Bu değer için toplam aralık -1 ile +1'e arasında yer almaktadır. Vroom, motivasyonun, beklenti, araçsallık ve değerlik denklemiyle birbiriyle ilişkili olduğunu öne sürer. $Motivasyon = Beklenti \times Araçsallık \times Değer$ (Hoy ve Miskel, 2015, s. 148).

Eşitlik Kuramı: Adams motivasyona eşitlik kuramı kavramı ile farklı bir bakış açısı getirmiştir. Bu kuramın temelinde bireylerin adalet algısı yatmaktadır. Bu kurama göre bireyler kendi girdilerini çıktıkları ile oranlar ve diğer bireylerin girdi ve çıktı oranları ile kıyaslar. Bu karşılaştırma sonucunda bireyler kendilerine adil davranılmadığını düşünürlerse düşük motivasyon yaşayacaklardır (Hoy ve Miskel, 2015, s. 145).

Bu kuram, (1) girdilerin ve sonuçların doğası, (2) sosyal karşılaştırma sürecinin doğası, (3) eşitlik veya eşitsizliğe yol açan koşullar ve eşitsizliğin olası etkileri ve (4) eşitsizlik durumunu azaltmak için verebilecekleri olası tepkiler üzerine kurgulanmıştır (Pritchard, 1969, s. 176). Algılanan eşitsizlik, insanlarda olumsuz duygulara sebep olmakta ve bireyler bu duygularla baş etmek için çeşitli yöntemler kullanmaktadır.

- Hissedilen eşitsizlik durumunda, kişi, eşitsizliğin avantajlı veya dezavantajlı olmasına bağlı olarak girdilerini artırabilir veya azaltabilir.
- Bir kişi, eşitliğin avantajlı veya dezavantajlı olmasına bağlı olarak sonuçlarını artırarak veya azaltarak değiştirebilir.
- Bir kişinin işini bırakması, bir transfer alması veya daha fazla devamsızlık yaşaması, bir istihdam durumunda alanı terk eden kişiler yaygın örneklerdir.
- Adaletsizlik karşısında, bir kişi başkalarının girdilerini ve sonuçlarını değiştirmeye veya bilişsel olarak çarpıtmaya veya başkalarını alanı terk etmeye zorlayabilir (Al-Zawahreh ve Al-Madi, 2012, s. 161).

Hedef Belirleme Kuramı; Locke ve Latham tarafından bir araştırma sonucunu açıklamaya çalışırken ortaya atılmış bir kuramdır. Hedefler performansımız üzerinde etkilidir. Bu kuramın çıkış noktası da hedefe ulaşmak için bireyin niyeti, davranışa geçmek için birinci derece motive edici güçtür (Akt. Hoy ve Miskel, 2015, s. 138).

Hedefe yönelik başarılı performans için bazı kriterler söz konusudur. İlk olarak, bir hedefin spesifik ve zor olması gerekir, çünkü "belirli, yüksek bir hedef ve görev performansı arasında pozitif bir doğrusal ilişki" vardır (Latham ve Locke, 2007, s. 291). Bununla birlikte, bu teori aynı zamanda zorluk ve yönlülük arasında bir denge olması gerektiğini de belirtir çünkü bir hedef çok kolaysa performans artmayacaktır ve eğer bir hedef çok zorsa ulaşılamaz olarak görülecektir (Hoy ve Miskel, 2015, s. 138). Hedef belirleme kuramı ayrıca, bireye kendini düzenleme imkânı sağladığı için geri bildirimin bir hedefe ulaşmak için bir gereklilik olduğunu belirtir. Geri bildirim verildiğinde hedef belirlemenin daha etkili olduğu görülmektedir. Ayrıca bireyler hedefe sıkıca bağlanmış olmalıdır (Miller, 2023, s. 389).

Öz Yeterlilik Kuramı; Albert Bandura'nın çalışmalarına dayanan kuram bireyin bir işi gerçekleştirmek için kendisinde algıladığı kapasitesini değerlendirmesidir. Çalışanın hedefe ulaşmada harcayacağı emek ve güçlüklerle karşı direnme süresi motivasyona etkisi büyüktür (Hoy ve Miskel, 2015, s. 150).

Öz yeterliliğin üç boyutu söz konusudur. *Büyüklik*, görevin birey açısından zorluk derecesi, *güç* büyüklüğü güçlü ve zayıf olarak değerlendiren görüş, *genellik*, beklentinin durumlar arasında genelleştirilmesidir (Lunenberg ve Ornstein, 2013, s. 89). Öz yeterliliğin dört kaynağı söz konusudur. Bunlar; geçmiş performans; geçmiş görevlerinde başarılı olmuş çalışanlar gelecekteki benzer görevleri tamamlamak için daha çok öz güvene sahip olacaklardır. Temsili deneyim; başka birinin bir görevi başarı ile bitirdiğini görmek, öz yeterliliği artıran diğer bir kaynaktır. Sözlü ikna ise bireyi bir görevi başarabileceğine inandırmaktır. Öz yeterliliğin Bandura tarafından belirlendiği bir diğer kaynak ise duygusal ipuçlarıdır. Birey görevi başaramayacağına inanırsa birtakım fizyolojik belirtiler yaşar (Bandura: 2001'den akt. Maine vd., 2017, s. 76).

1.3.4. Eğitim Örgütlerinde Motivasyon

Motivasyon, öğrencilerin öğrenmesinde oynadığı çok önemli rol nedeniyle eğitim psikologlarının özel ilgi alanıdır. Eğitimde motivasyon, öğrencilerin öğrenme yollarına ve öğrendiklerini kullanmalarına yönelik etkiye sahiptir. Eğitim örgütlerinde motivasyon, hedeflere yönelik doğrudan davranışa, hedefi gerçekleştirme için çaba ve enerjiye, etkinliklerin başlatılması ve devamına, bilişsel işlemeyi geliştirip iyileştirilmiş performansa öncülük eder (Akbaba, 2006, s. 343).

Öğrenciler her zaman içsel olarak motive olmadıklarından, bazen öğretmenin oluşturduğu çevresel koşullarda motivasyon önemlidir (Tohidi ve Jabbari, 2012). Öğrenci başarısında öğretmenin öğrenciyi ne ölçüde motive ettiği önemliyken; öğretmen motivasyonu da eğitim örgütlerinde diğer önemli bir husustur. Okulların teknik özünü eğitim öğretim faaliyetleri oluşturmaktadır. Eğitim öğretim faaliyetlerinin anahtar unsuru ise öğretmenlerdir (Aydın, 2014, s. 57). Bu bağlamda düşünüldüğünde okul örgütünün başarısı, okul yöneticilerinin öğretmenleri ne ölçüde güdüleyebildiğine bağlıdır (Gökay ve Özdemir, 2010, s. 241).

Öğretmenler muhtemelen öğrencilerin sahip olduğu özerklik, yetkinlik ve ilişki desteği için aynı ihtiyaçlara sahiptir. Öğrenci motivasyonunu belgeleyen ve analiz eden çok sayıda araştırma olmasına rağmen, öğretmen motivasyonu üzerine yapılan araştırmalar daha azdır. Ancak öğretmenler için destekleyici ortamlar sağlamak, eğitim sistemlerimizin sağlığı için hayati önem taşımaktadır (Stirling, 2014).

Öğretmen motivasyonu, bireyleri öğretmenlik mesleğine yönelten ve öğretmenlik mesleğinde ne kadar süre kaldıklarını gösteren bir olgu olarak alanyazında yer almaktadır. Motivasyonu yüksek öğretmenler dersleriyle ve öğretmenlik mesleğiyle daha yakından ilgilenirler (Sinclair, 2008, s. 37). Dörnyei ve Ushioda (2011) öğretmen motivasyonunun iki boyutunu vurgu yapmışlardır: öğretme motivasyonu ve meslekte kalma motivasyonu. Öğretmenin sınıf uygulamaları öğrenci motivasyonunda oldukça önemlidir. İşini seven, öğretmenlik mesleğine bağlı olan öğretmenler meslekte kalmak isteyecekler, işten ayrılma niyetleri olmayacaktır. Dolayısıyla, öğretmenlerin okullarındaki meslektaşları ve yöneticileri ile güvene dayalı, olumlu iletişim kurmaları motivasyonları üzerinde etkilidir (Aktekin ve Kuzucu, 2019, s. 35).

1.4. Ampirik Literatür

Araştırmada yöneticilerin çatışma yönetim tarzının öğretmen motivasyonu ve sinizmine etkisi incelenmektedir. Alanyazın incelendiğinde çatışma yönetim tarzlarının motivasyonla incelendiği çalışmalar ve sinizm düzeylerinin farklı değişkenlerle incelendiği çalışmalar söz konusudur. Bu bölümde, yurt içi ve yurt dışı çalışmalarla araştırmamız desteklenmiştir.

1.4.1. Çatışma Yönetimi ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Yapılan alanyazın taramasında çatışma yönetim tarzlarının motivasyon ve sinizm tutumları ile birlikte ele alındığı çalışmaya rastlanamamıştır. Çobanoğlu ve Yüksel (2020) “çatışma yönetim stilleri: öğretmen motivasyonu açısından incelenmesi” başlıklı çalışmalarında, yöneticiler tarafından en fazla kullanılan çatışma yönetim tarzının tümleştirme olduğunu, öğretmen motivasyonunun tümleştirme ve ödün verme tarzı ile en fazla arttığını bulgulamıştır.

Kağan (2021) sağlık kurumlarında yürüttüğü çalışmada, öz liderlik becerileri yüksek olan hekimlerin çatışmaları uzlaşma ve iş birliğini kullanarak çözdüklerini bulgulamıştır. Araştırmada, uzlaşma ve iş birliği stili tercih edildiğinde şiddet vakalarının azaltılabileceği, kaçınma ve rekabet çatışma yönetim stillerinde ise şiddet vakalarının artacağı görülmüştür.

Yurdunkulu ve Oktay (2020) çalışmalarında ilköğretim okulu düzeyinde görev yapan öğretmenlerin çatışma yönetim stillerini incelemişlerdir. Yapılan araştırmada, öğretmenlerin en fazla öğrencileri ve velileri ile çatışmalar yaşadığını bulgulamışlardır. Araştırma bulguları çatışma yönetim stilleri algılarının cinsiyet, kıdem, çalışma süresi değişkenleri ile farklılaştığını göstermiştir.

Çağırtekin (2016) tarafından yapılan farklı bir araştırmada, devlet ve özel kurumlarda görev yapan öğretmenlerin yaşadıkları çatışma kaynakları ve çatışma yönetim yollarına yönelik uygulama yapılmıştır. Kamu okullarında yönetici ve öğretmenin farklı düşünmelerinden kaynaklı çatışmaların yaşandığı, özel okullarda da aynı şekilde yoğun çatışmaların yaşandığı bulgulanmıştır. Özel ve devlet okullarında algılama farklılıklarından kaynaklanan çatışmaların yoğun olarak yaşandığı araştırma sonuçlarında görülmektedir. Ayrıca algılama farklılıkları ve cinsiyet arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu bulunmuştur. Kamuda ve özel okullarda çatışma yönetiminde uzlaşma yönteminin tercih edildiği; uyma tekniğinin çok tercih edilmediği, en etkili yöntem olarak problem çözme tekniğinin kullanıldığı bulgulanmıştır.

Gümüşeli'nin (1994) yaptığı çalışma, İzmir ortaöğretim okulu öğretmenleri ile idareceleri arasındaki çatışmaları çözme yöntemleri ile çatışmaları yönetmede çatışma yönetim stillerini hangi derecede kullandıkları ve çatışma yönetim stillerinin demografik değişkenlerden etkilenip etkilenmediğini araştırmaya yöneliktir. Araştırmada örgütsel çatışma stilleri anketi Türkçeye uyarlanmıştır. İnceleme neticesinde yönetici ve

öğretmen algılarına göre en çok tercih edilen çatışma stilinin tümleştirme ve uzlaşma; en az tercih edilen stilin ise hükmetme olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca demografik değişkenlerden müdürlerin çatışma yönetim stilinin etkilenmediği; öğretmen ve müdürlerin tümleştirme ve kaçınma stillerini algılama biçimlerinde anlamlı farklar olduğu ortaya çıkmıştır.

Madalina (2015) “çatışma yönetimi, yeni bir zorluk” isimli çalışmada, çalışma ortamındaki çatışma yönetimiyle ilgili konuları incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada, çatışmaların yönetiminin çok çeşitli olduğu, çatışmaya yol açan nedenlerin niteliğine bağlı olarak, çatışma yönetimi sürecinde iletişimin rolünün önemli olduğu vurgulanmıştır. Sosyal varlıklar olarak organizasyonların hiyerarşik olarak bölümlere ayrıldığına ve bireylerin, bu hiyerarşi içinde ortaya çıkan çatışmalarla karakterize edildiğine araştırmada yer verilmiştir. Çatışmaların yararlı sonuçları olabileceği gibi aynı zamanda felakete de yol açabileceği göz önüne alındığında, yöneticilerin kendi yönetim düzenlemelerini belirlemeleri önemlidir. Araştırma, örgütsel çatışmanın etkin yönetiminin kurumun misyonu açısından önemli olduğunu göstermektedir.

Çobanoğlu ve Yüksel (2020) tarafından yapılan araştırmada, çatışma stilleri öğretmen motivasyonu açısından incelenmiştir. Araştırmada çatışma durumlarında hangi çatışma yönetim stilinin seçildiği ve öğretmenlerin motivasyon durumlarının nasıl etkilendiği belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen görüşlerine göre en fazla tercih edilen stilin tümleştirme; yönetici ifadelerine göre en çok tercih edilen stilin uzlaşma olduğu bulgulanmıştır. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin tümleştirme ve ödün verme stilleri tercih edildiğinde olumlu etkilendiği; hükmetme ve kaçınma stilleri tercih edildiğinde motivasyon düzeylerinin negatif etkilendiği kanısına varılmıştır.

Diğer taraftan örgütsel çatışma stillerinin ölçülmesine yönelik alanyazında ölçek geliştirme çalışmaları da mevcuttur. Bu çalışmalardan en bilineni Rahim’in örgütsel çatışma stilleri ölçeğidir. Rahim (1983) tarafından Rahim Örgütsel Çatışma Envanteri – II (ROCI II; Rahim, 1983), kişiler arası çatışmaları ele alma tarzlarını ölçmek için geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme çalışması ROCI II, deneklerden alınan uzun ve tekrarlanan geri bildirimler ve çeşitli madde gruplarının faktör analizleri temel alınarak tasarlanmıştır. Her bir madde 5’li likert ölçeğine göre düzenlenmiştir (daha yüksek bir değer, çatışma tarzının daha fazla kullanımını temsil etmektedir). Bu anket, yüksek lisans ve lisans öğrencileri (N = 60) ve yöneticiler (N = 38) tarafından doldurulmuştur.

Zor, belirsiz veya tutarsız olduğu bildirilen maddeler değiştirilmiş ya da revize edilmiştir. Ulusal bir yönetici örneğinden elde edilen verilerin faktör analizi, çatışma tarzlarının beş önsel boyutunu açıkça yansıtmaktadır. Bu boyutlar, bütünüleştirme, ödün verme, hâkim olma, kaçınma ve uzlaşmadır.

1.4.2. Sinizm ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Görgülü (2022)'nün algılanan örgütsel destek ve örgütsel adaletin örgütsel sinizm, örgütsel bağlılık ve iş tatmini üzerine etkisini araştırdığı çalışmada, öğretmenler yüksek örgütsel destek ve örgütsel adalet algısına sahip olduğunda örgütsel sinizm düzeyleri azalmakta, örgütsel bağlılıkları ve iş doyumları artmaktadır. Bu bağlamda, eğitim yöneticilerinin öğretmenlere güç verici adil bir çalışma ortamı sağlamasının, öğretmenlerin daha az örgütsel sinizm yaşamalarına neden olduğunu araştırma bulguları göstermektedir. Bu durumun ise öğretmenlerin okullarına daha fazla aidiyet hissetmelerine ve çalışmalarından daha fazla iş tatmini elde etmelerine sebep olduğu araştırmada görölmektedir.

Yağşi (2022) yaptığı çalışmada, çalışanların sinizm ve makyavelizm seviyelerinin değişime direnç üzerindeki etkisini ve örgütsel hafızanın bu kavramlar üzerindeki düzenleyici rolünü incelemiştir. Sinizmin ve makyavelizmin değişime direnç üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkisinin olduğu, sinizm ve makyavelizmin değişime direnç üzerindeki etkisinde örgütsel hafızanın düzenleyici rolünün olmadığı bulgulanmıştır.

Ertosun (2023)'un değişim sürecindeki örgütlerde sinizmin teknoloji geliştirme merkezleri (tekmer) bünyesindeki işletmeler üzerinde yaptığı araştırmada, örgütsel sinizmi, öncülleri ve sonuçları açısından incelemiştir. Çalışmada, örgütsel sinizmin boyutlarının değişimin etkinliği üzerindeki etkisi ile değişim etkinliğinin örgütsel performans üzerindeki etkisini araştırmıştır. Örgütsel sessizliğin örgütsel sinizm üzerinde bir etkisinin olmadığını; örgütsel sinizmin bilişsel boyutunun değişimi negatif yönde, değişim etkinliğinin performansını pozitif yönde etkilediği bulgulanmıştır.

Bozbayındır ve Kayabaşı (2014) tarafından yapılan araştırmada, ortaöğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel sinizm algılarının nedenleri ve örgütsel sinizmin etkileri incelenmiştir. Araştırmada, okullarda örgütsel sinizmin nedenlerinin

eğitim yöneticilerinden ve öğretmenlerden kaynaklı olduğu bulgulanmıştır. Örgütsel sinizmin, eğitim-öğretim faaliyetlerini, okuldaki işbirliğini, öğretmenlik mesleğini, okula bağlılığı, öğretmenlerin motivasyonunu ve performansını olumsuz etkilediği araştırmada görülmektedir.

Yalçın (2021)'ın araştırmasında öğretmenlerin algılarına göre örgütsel adalet ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkiye yer verilmiştir. Demografik değişkenlere göre öğretmenlerin örgütsel sinizme yönelik algıları anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel sinizm algılarının negatif yönlü anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu; örgütsel adaletle yönelik öğretmen algılarının örgütsel sinizmin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir.

Altinkurt, Yılmaz, Erol ve Salalı (2014)'nın eğitim yöneticilerinin kullandığı güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada; öğretmenler, en yüksek sinik davranışı çalışanların kararların alınmasına katılımı alt boyutunda yaşadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin sinizm düzeyi okula karşı olumsuz tutum alt boyutunda düşmektedir. Öğretmenlerden oluşan katılımcıların, çalışanların kararların alınmasına katılımı alt boyutundaki algıları branş değişkenine göre değişmektedir. Ayrıca eğitim yöneticilerinin yönetsel güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasında pozitif yönlü ilişki mevcut olduğu bulgulanmıştır.

James (2005)'in yaptığı “örgütlerde sinizmin öncülleri ve sonuçları: Okul sistemleri üzerindeki potansiyel olumlu ve olumsuz etkilerin incelenmesi” isimli bir diğer çalışmanın bulguları, örgütsel sinizmin iş gerilimi, öğretmen tükenmişliği, üretken olmayan iş davranışı ve uyum ile pozitif ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer taraftan, sonuçlar örgütsel sinizm ile kişisel vatandaşlık davranışı arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir fakat beklendiği gibi örgütsel sinizm bireysel performansı önemli ölçüde etkilememiştir.

Anderson (1996) yaptığı araştırmasında, çalışan sinizmini; umutsuzluk ve hayal kırıklığının yanı sıra ticari kuruluşlara, yöneticilere ve/veya işyerindeki diğer nesnelere karşı küçümseme ve onlara güvensizlik ile tanımlanan bir tutum olarak ifade etmiştir. Ayrıca, örgütsel bir ortamda sinizmle ilgili dört spesifik araştırma alanını tartışarak sinizm ile çağdaş işyerinin belirli özellikleri arasındaki varsayımsal bağlantıları araştırmış ve gelecekteki araştırmalar için öneriler sunmuştur.

Bommer, Rich ve Rubin (2005) tarafından yapılan bir çalışmada, "Değişime İlişkin Değişen Tutumlar: Dönüşümcü Lider Davranışının Çalışanların Örgütsel Değişime Yönelik Sinizmi Üzerindeki Boylamsal Etkileri" başlığı altında altı dönüşümcü lider davranışı işlevsel hale getirilmiş ve ardından çalışanların örgütsel değişime yönelik şüpheciliğini etkilediği varsayılmıştır. Yapılan çalışma sonuçları, dönüşümcü liderin örgütsel değişim sinizmini azalttığını ortaya koymuştur.

1.4.3. Motivasyon ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Deviren ve Okçu (2020) tarafından yapılan çalışmada, ilkökul düzeyinde görev yapan eğitim yöneticilerinin örgütsel güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. İlkokullarda görev yapan eğitim yöneticilerinin yönetsel güç kaynaklarından ödül ve kişilik gücü ile öğretmen motivasyonu arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiye araştırmada rastlanmıştır. Diğer taraftan yönetsel güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu yapılan araştırmada görülmektedir. Diğer taraftan ilkökulda görev yapan eğitim yöneticilerinin kullandıkları yönetsel güç kaynaklarından zorlayıcı ve yasal güç ile öğretmen motivasyonu arasında negatif yönde ilişkiye rastlanmıştır. İlkokullarda görev yapan eğitim yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının, örgütsel sessizliğin tüm alt boyutlarını anlamlı ancak düşük düzeyde yordadığı araştırmada bulgulanmıştır.

Ertürk (2016)'ün öğretmenlerin motivasyonları ile ilgili yaptığı araştırmada; öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının yüksek olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca dışsal motivasyon ve iş motivasyonu algıları incelendiğinde ise öğretmenlerin orta düzeyde algıya sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin içsel motivasyonları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşırken, dışsal motivasyon ve iş motivasyonu algılarında cinsiyet değişkeninin anlamlı fark oluşturmadığı yapılan araştırmada görülmüştür. Öğretmenlerin iş motivasyonunun ve alt boyutlarının yaş değişkenine göre anlamlı fark gösterdiğini araştırma bulguları göstermektedir. Kıdem değişkenine göre, öğretmenlerin iş motivasyonu ve alt boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı farklar gözlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki tecrübesi arttıkça öğretmenlerin iş motivasyonları da arttığını araştırma bulguları göstermektedir. Araştırmada eğitim

düzeyi değişkenine göre, öğretmenlerin iş motivasyonu algılarında anlamlı farklılık görülmemiştir

Kılıç ve Yılmaz (2019) tarafından yapılan ölçek geliştirme çalışmasında, mesleki kıdem, cinsiyet, aynı kurum ve aynı yönetici ile çalışma süreleri etmenlerinin, ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerine yönelik motivasyonları üzerindeki etkilerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Erkek öğretmenlerin puanları içsel ve dışsal motivasyon boyutlarında yüksek; kadın öğretmenlerin puanları ise yönetsel boyutta daha yüksektir. Cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı fark ortaya çıkmazken, kıdem değişkeni bağlamında motivasyonun içsel, dışsal ve yönetsel alt boyutlarındaki etkisinin fazla olduğu görülmüştür. Diğer taraftan aynı yönetici ile çalışma süresi değişkeni motivasyonun dışsal boyutu bağlamında anlamlı şekilde farklılaşırken, aynı okulda çalışma süresi değişkeninin motivasyonun içsel, dışsal ve yönetsel alt boyutları ile anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Ada vd. (2013) araştırmalarında, sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarını yükselten ve azaltan iç ve dış motivasyon faktörleri incelemişlerdir. Yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin motivasyonlarında yöneticiye karşı güven duyulmasının ve yöneticinin güçlü olmasının etkisinin fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca dezavantajlı bölgelerde görev yapan sınıf öğretmenlerinin güçlü ve güven telkin edici bir yönetici desteğine, insan ilişkilerinde doyuma, başarılı olma gibi sosyal gereksinimlere ihtiyaç duydukları araştırmada görülmüştür.

Arslan (2012) yaptığı araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin kullandıkları demokratik tutum ve davranışların öğretmen motivasyonuna ve öğrenci başarısına etkisini belirlenen değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışmanın bulgularına göre, eğitim kurumları yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları, öğretmen motivasyonunu yüksek oranda etkilediği görülmektedir. Motivasyonun alt boyutları olan görev yapılan okula bakış açısı, örgütsel ortam ve yönetim değerlendirme gibi unsurların, öğretmene yönlendirilen demokratik tutum ve davranışlarla yakından ilişkili olduğunu yapılan araştırmada yer alan bulgular göstermiştir.

Ofoegbu (2004) yaptığı araştırmada, sınıf etkililiği ve okul gelişimi için önemli bir faktör olarak öğretmen motivasyonu konusunu incelemiştir. Öğretmen motivasyonu, öğretmenlerin eğitim sürecine katılma arzusuyla ilgilidir. Araştırmada, katılımcı

öğretmenlerin neredeyse oybirliğiyle öğretmen motivasyonunun sınıf etkililiği ve okul gelişimi için hayati bir faktör olduğu konusunda hemfikir olduğu; etkili ve uygulanabilir bir okul sistemi için öğretmenlerin yeterince motive edilmesi (maaşların zamanında ödenmesi ve öğretim olanaklarının sağlanması) gerektiği görülmüştür.

Katz ve Shahr (2015) “Bir öğretmeni motive eden şey nedir? Öğretmenlerin özerklik-destekleyici tarzlarının yordayıcısı olarak motivasyonları ve inançları” isimli çalışmalarında, öğretmenlerin motivasyonunun öğrencileriyle olan davranışları üzerindeki rolünü göz önünde bulundurarak, öğretmenler üzerine yapılan araştırmaları motivasyonel açıdan incelemişlerdir. Bu araştırmada, okul yönetimlerine öğretmenlerinin desteklenmesine ve psikolojik açıdan sağlam bir deneyim yaşatılmasına neden dikkat etmeleri gerektiğini göstermek amaçlanmıştır. Çalışmada, öğretmenlerle ilgili temel çevresel faktörlerden bazılarına odaklanılmış, okul yönetimlerine kendi organizasyonları içinde daha motive edici bir öğretim ortamı tesisine yönelik gerekliliklere değinilmiştir. Ayrıca öğretmenler ve öğrenciler için daha iyi sonuçları teşvik etmek için üzerinde çalışabilecekleri bazı temel alanlara yer verilmiştir.

Sato, Fernandez Castillo ve Oyanedel (2022) çalışmalarında, Şili'deki yabancı dil olarak İngilizce öğretmenlerinin öğretmen motivasyonu ile algılanan tükenmişlikleri arasındaki ilişkileri araştırmayı amaçlamışlardır. Öğretmen motivasyonunun öğretmen tükenmişliği ile negatif yönde ilişkili olduğu; ikinci dilin öğretmen motivasyonu ile zayıf bir şekilde ilişkili olduğu bulgulanmıştır. Deneyimli öğretmenlerin, özellikle de öğretme konusunda içsel motivasyona sahip olan öğretmenlerin, motivasyonu düşüren etkenlerin etkisini, öğretmeye yönelik olumlu bir motivasyon gücüne dönüştürdüğü görülmüştür. Araştırmada, öğretmenlerin birer aktör olarak görülmesinin ve onların ruh sağlığının ön planda tutulduğu bir eğitim sisteminin kurgulanmasının önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Smith (1999) yöneticilerin liderlik tarzı ve öğretmen motivasyon düzeyi arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada, yöneticilerin liderlik tarzı ve öğretmen motivasyon düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye ulaşmıştır. Ayrıca öğretmenlerin motivasyon düzeyi ile cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenlerinin istatistiksel olarak farklılaşmadığı bulgulanmıştır.

2. ÖĞRETMENLERE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

Bu bölümünde, araştırmanın tanıtımına, araştırma yöntemine ve araştırma bulgularına yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Tanıtımı

Bu bölümde araştırmanın konusuna, alanın tanıtımına, araştırmanın amacı ve özgünlüğüne, araştırmanın evreni ve örnekleme, araştırmanın hipotezlerine ve modeline yer verilmiştir.

2.1.1. Konunun ve Alanın Tanıtımı

Geçmişten günümüze bireyler örgütlerde yer almış, örgütsel normlara uyum sağlamaya çalışmışlardır. Toplumlardaki ekonomik, kültürel, siyasi, teknolojik, ideolojik değişimler tüm örgütleri etkilemektedir. Rekabet olgusunun arttığı yeni dünya düzeni, küreselleşmedeki hız, teknolojideki değişimler 21.yüzyılda örgütlerde yer alan bireyleri kaçınılmaz bir çatışma ortamına sürüklemektedir. Örgütlerin temel iş gücünün insan olduğu düşünüldüğünde, çatışma kavramı da örgüt yöneticilerinin yönetim süreçlerinde dikkat etmesi gereken konulardan biridir. Günümüzde her alanda yaşanan sosyo ekonomik değişimler rekabeti artırmakta ve örgütlerde çıkar çatışmalarına yol açmaktadır (Avcı, 2022, s. 1828). Bu bağlamda düşünüldüğünde, örgütler de değişimlere maruz kalmakta ve çatışma süreçleri ile ilgili farklı yaklaşımlara ihtiyaç duyulmaktadır. Modern yaklaşımlarla da, çatışma kavramına işlevsel bir anlam yüklenmiştir (Robbins ve Judge, 2013, s. 455).

Örgütler farklı duygu ve düşünce dünyasına sahip bireylerden oluşmaktadır ve her bir birey farklı yaşam tarzına, bilgi ve beceri düzeyine sahiptir (Ersöz ve Çiftçi, 2022, s. 298). Çatışma, bireylerin amaçsal farklılıklarından, kişisel özelliklerinden, iletişimle ilgili sorunlarından kaynaklanabileceği gibi örgütsel kaynaklı da olabilmektedir. Dolayısıyla çatışma, insanların hayatının ayrılmaz bir parçasıdır. Modern toplumlarda çatışmalar korkulacak, uzak durulması gereken bir olgu olmaktan ziyade yeniliği ve değişimi tetiklediği için işlevsel olarak değer görmektedir. Çatışma işlevsel olarak

görüldüğünde, çatışmanın nasıl yönetildiği önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır (Can vd., 2015, s. 192).

Okullar da eğitim öğretim etkinliklerinin yürütüldüğü toplumsal yapı içinde önemli işlevleri olan örgütlerdir. Bilgi çağı ile birlikte, küresel bilgi ekonomisinin getirdiği değişikliklerle okul örgütünün etkililiği açısından, öğretmen morali araştırmacıların ilgilendiği konular arasına girmiştir (Frost ve Durran, 2003, s. 144). Dolayısıyla öğretmenlerin motivasyonunun, moralinin, tükenmişliğinin, yabancılaşmasının, örgütsel bağlılıklarının okullardaki bazı değişkenlere bağlı olduğu düşünülmektedir.

Eğitim örgütleri de çatışmaların yaşandığı yerlerdir. Eğitim örgütlerinde yöneticilerin çatışma yönetim tarzının, okulların teknik özünü oluşturan eğitim öğretim faaliyetlerinin anahtar unsuru öğretmenleri, etkilediği düşünülmektedir. Eğitim örgütlerinde öğretmen motivasyonu ve öğretmenlerin çalıştıkları örgüte karşı olumsuz tutumlar geliştirmemesi, eğitim öğretim faaliyetlerinin etkililiği ve verimliliği açısından önemli bir husus olarak öne çıkmaktadır. Dolayısıyla yöneticilerin çatışma yönetim tarzlarının, okul içi süreçlerin işlevselliği açısından gözden geçirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır (Özmen vd., 2011, s. 87-88).

Okulların etkililiğinde öğretmenlerin motivasyonunun yüksek olması kadar öğretmenlerin sinik davranışlar sergilememesi de önemlidir. Örgütsel sinizm, örgütlerin etkililiği noktasında olumsuz sonuçlara sebep olmaktadır. Örgütün maddi ve manevi zarara uğramasına, örgütte çalışanların örgüte bağlılıklarının azalmasına, çalışanların işlerine yabancılaşmaları, motivasyonlarının azalması gibi sonuçlara neden olmaktadır (Johnson ve O'Leary-Kelly, 2003, s. 627).

Çağın getirdiği değişimlerle başa çıkmaya çalışan okul yöneticilerinin çatışma yönetiminin öğretmen motivasyonu ve sinizm düzeyi üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin, her gün biraz daha karmaşıkleşan yapısıyla okul içi süreçlerin işlevselliği, etkililiği ve verimliliği açısından çatışma yönetimlerinin oldukça önemli olduğu söylenebilir. Eğitim ve öğretim hizmetlerinin niteliği eğitim öğretim faaliyetlerinin merkezinde yer alan öğretmenlerin sinizm tutumlarına ve motivasyonuna bağlıdır (Katzenmeyer ve Moller, 2013, s. 101). Eğitim öğretim hizmetlerinin başarısı için yöneticilerin çatışma yönetim tarzları önemli olduğu düşünülmektedir.

Alanyazında, okullarda görev yapan yöneticilerin çatışma yönetim stilleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasında ilişkinin incelendiği çalışmalar mevcuttur (Deviren ve Okçu, 2020; Kılıç ve Yılmaz, 2019). Ancak alanyazında eğitim örgütlerinde yöneticilerin çatışma yönetim tarzları ve öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri ile ilişkisini araştıran sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Yapılan bu araştırmada, yöneticilerin çatışma yönetim stillerinin, örgütlerde maddi ve manevi kayıplara sebep olan örgütsel sinizme etkisini incelemek amaçlanmaktadır. Ayrıca bu çalışma ile yöneticilerin çatışma yönetim tarzlarının öğretmen motivasyonu açısından incelenip alanyazına katkı sağlanması, okul yöneticilerine okul içi yönetsel süreçlerde yol göstermesi beklenmektedir.

Yöneticilerin çatışma yönetim tarzının, tümleştirme, uzlaşma, ödün verme boyutlarının öğretmen motivasyonu üzerinde olumlu etkiler oluşturabilmesi ile doğru orantılı, sinizm düzeyleri ile ters orantılı olduğu varsayılmaktadır. Başka bir anlatımla, çatışma yönetiminin bu boyutlarını kullanabilen yöneticiler öğretmen motivasyonunu artıracığı, sinizm düzeyini düşüreceği varsayılmaktadır. Çalışma Batı Karadeniz Bölgesinde yer alan Karabük ili Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerinde ki devlet okullarında yürütülmüştür. Karabük ili yapılan Liselere Giriş Sınavı (LGS), Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı (YKS) gibi sınavlarda Türkiye sıralamalarında önde yer alan illerden bir tanesidir (<http://www.karabuk.meb.gov.tr>). Bu bağlamda düşünüldüğünde, eğitim öğretim faaliyetlerinin verimliliği ve etkililiği öğretmen motivasyonu ve öğretmenlerin sinizm düzeylerine bağlı olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla yöneticilerin okullarda çatışma yönetim tarzları öğretmenlerin motivasyonu ve sinizm düzeylerinde anahtar role sahip olması beklenmektedir. Okullardan elde edilecek verilerin yöneticilerin çatışma yönetim süreçlerine yön verebilmesi için stratejik öneme sahiptir.

Araştırma bulguları ile Türkiye’de okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim kademesindeki okullarda öğretmen motivasyonunu artırıcı okul kültürünün tesisinde, öğretmenin okula yabancılaşması, tükenmişliği, sinik davranışlar sergilemesi gibi sorunların aşılması noktasında okul yöneticilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca farklı okul türlerinde ve seviyelerinden elde edilen bulgularla eğitimde iyi örneklerin gözler önüne serilmesi, bu örnek uygulamaların pratikliği noktasında eğitim yöneticilerine, çatışma yönetim tarzları ile ilgili öngörü sağlanabileceği düşünülmektedir.

2.1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, yöneticilerin çatışma yönetim tarzının öğretmen motivasyonu ve sinizmi üzerindeki etkisine odaklanmaktadır. Araştırmada, Karabük ilinde farklı okul seviyeleri ve türlerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına dayalı olarak, yöneticilerinin çatışma yönetim tarzlarının motivasyonları ve sinizm düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin çatışma yönetim, motivasyon ve sinizm algılarının demografik değişkenlere göre incelenerek alanyazındaki araştırmalara katkı sağlamak hedeflenmiştir.

Araştırmanın ana sorunsalları;

“Öğretmenlerin çatışma yönetim algıları, motivasyon ve sinizm düzeyleri demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?”

“Yöneticilerin çatışma yönetimi tarzları öğretmenlerin motivasyon ve sinizm düzeylerini etkilemekte midir?” olarak ele alınmıştır. Belirlenen bu ana problemlere ilişkin aşağıda oluşturulan alt sorunlara cevap aranmıştır.

- Çatışma Stilleri, öğretmenlerin demografik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin motivasyonları, demografik özelliklere göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin sinizm düzeyleri, demografik özelliklere göre farklılaşmakta mıdır?
- Çatışma stilleri alt boyutları, sinizmin ve alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
- Çatışma stilleri alt boyutları, motivasyonun ve alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Bu çalışma, yöneticilerin çatışma yönetim tarzlarını öğretmen sinizm düzeyleri ve öğretmen motivasyonu ile birlikte ele alarak benzer çalışmalardan farklılaşmaktadır. Araştırmanın amacını kapsayan ayrıntıda bir araştırma saptanamadığından alanında ilk olarak özgündür. Yapılan bu çalışmadan elde edilen bulgularla, Türkiye’de yer alan tüm öğretim kademelerinde öğretmen motivasyonunun artırılması ve sinizm düzeyinin düşürülmesini sağlayabilecek bir okul kültürünün tesisinin sağlanacağı düşünülmektedir. Ayrıca yöneticilerden kaynaklı engellerin aşılmasında, yöneticilere

farklı bakış açıları kazandırması noktasında sağlayacağı katkı önemli sayılabilir. Bu çalışmanın, yöneticilerin çatışma yönetim tarzlarını motivasyon ve sinizm değişkenleri ile birlikte ele aldığı için özgün bir değere sahip olduğu söylenebilir.

2.1.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın ideal evreni ülkemizdeki, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim seviyesindeki devlet okulları şeklinde belirlenmiştir. Bu kapsamda, araştırmanın gerçek evrenini, Karabük İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerindeki okullarda görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Tezin zaman planı, ulaşılabilirlik, maliyet gibi unsurları birlikte ele alındığında araştırmada basit tesadüfi örnekleme kullanılmıştır. Basit tesadüfi örnekleme araştırmacının yargılarına dayanmaktadır. Araştırmalarda basit tesadüfi örnekleme verilerin ana kütleden hızlı, kolay ve ekonomik şekilde toplanmasını sağlamaktadır (Malhotra, 2004, s. 321). Dolayısıyla bu araştırmada, kapsam daraltılarak Karabük ilinin merkez ve ilçelerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ana kütlesini yaklaşık 2956 öğretmen oluşturmaktadır. Ana kütlede yer alan kullanıcıların tamamına ulaşmanın mantıklı olmadığı düşüncesiyle; çalışma evrenini %95 güven aralığında temsil eden örneklem sayısı, 352 olarak hesaplanmıştır. $n = N/(1+N \times e^{-2}) = 2.956/(1 + 2.956 \times [0,05]^{-2}) = 352$ (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018, s.95).

Bu araştırmanın yürütüldüğü il ve ilçelerde okul seçimine gidilmemiş aktif eğitim öğretim faaliyeti yürütülen bütün okullara ulaşılmaya çalışılmıştır ve bu okullarda görev yapan 735 öğretmen ile görüşülmüştür. Görüşmeler sonucunda elde edilen formlardan 5 formun eksik veya hatalı doldurulması nedeniyle toplam 730 araştırma formu değerlendirmeye alınmıştır. Alanyazında yapılan araştırmalarda evrenin büyüklüğünü temsil ettiği düşünülen sayının 100.000 popülasyonda 384 katılımcının yeterli olduğunu göstermektedir (Gürbüz ve Şahin, 2017, s. 130). Dolayısıyla, bu araştırmada geçerlilik düzeyini artırmak için 730 kişiye ulaşılmıştır.

2.1.4. Araştırmanın Hipotezleri ve Modeli

Alanyazın incelendiğinde, çatışma yönetiminin motivasyon ve sinizm arasındaki ilişkiyi ve bu değişkenlerin farklı değişkenlerle ilişkisini açıklayan çalışmalar bulunmaktadır. Çatışma yönetimi öğretmenlerin motivasyon ve sinizm düzeylerini “tümleştirme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma, ödün verme” olmak üzere beş boyutta ölçmektedir. İnsanlar doğumlarından ölümüne kadar çeşitli örgütlerde yer alırlar. Bireylerin içinde yer aldıkları örgütlerde yaşamlarını huzurlu bir şekilde sürdürebilmeleri büyük ölçüde örgütlerin kurulmasına ve yönetilmesine bağlıdır (Gümüşeli, 1994, s. 1).

Çatışma, savaş, mücadele ve şiddet her zaman tarihin bir parçası olmuştur. Örgüt katılımcılarını düşmanlık, hoşlanmama, nefret, kıskançlık, öfke ve intikam gibi olumsuz duygulardan izole etmek mümkün değildir. Bir yönetici, zamanının çoğunu çalışanlar arasındaki çatışmalarla, sapkın davranışlarla, hırslı bireylerle, dedikodularla ve işlevsiz rekabetle başa çıkmaya ayırabilir. Çalışanlar arasındaki olumsuz olayların ve etkileşimlerin yönetici için örgütsel yaşamın olumlu yönlerinden daha fazla zaman ve enerjiye mal olduğu açıktır. Bu nedenle, kuruluşların karanlık yüzünün gerçeklerini keşfetmek, iş hayatıyla ilgili önceki varsayımları değiştirme potansiyeline sahip olabilir (Cem ve Basın, 2022, s. 3).

Araştırmanın sorunsalları doğrultusunda araştırmanın demografik değişkenlerine yönelik kurulan hipotezler verilen alanyazın bilgisi ile desteklenmektedir. Öztaş ve Akın (2009) tarafından çatışma yönetiminde cinsiyet farklılıkları konulu araştırma sonuçları, kadın ve erkek yöneticilerde çatışma yönetimi algılarının farklılaşmadığı göstermektedir. Alanyazında Yaman ve Türker (2011) yaptıkları çalışmada, yaş değişkenine göre öğretmenlerin çatışma stilleri algılarında anlamlı farklılıklar bulgulamışlardır. Boyraz (2015) ise mesleki yıpranmışlığın öğretmenlerin çatışma yönetim tarzlarını etkilediğini saptamıştır. Alanyazında yapılan benzer bir çalışmada, çatışma yönetim tarzlarının alt boyutları olan uzlaşma, tümleştirme, ödün verme ve kaçınma tarzlarında öğretmenlerin çatışma algılarının branşlarına göre farklılık göstermediği görülmüştür (Çelik ve Tuna, 2023, s. 71). Çelik ve Tuna (2023, s. 72) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin çatışma ile ilgili algıları okul düzeyinden etkilenmediği görülmektedir. Alanyazın bulguları

doğrultusunda çatışma yönetimi ile ilgili demografik değişkenlere yönelik kurulan ana hipotez ve alt hipotezler sistematik olarak aşağıda sunulmuştur.

Demografik değişkenlere ilişkin hipotezler:

Bu hipotezler; *cinsiyet, yaş, branş ve okulun düzeyi olmak üzere dört alt başlıkta incelenmiştir.*

H₁: Çatışma stilleri yönetimi algıları öğretmenlerin demografik özelliklerine göre farklılaşmaktadır.

H_{1.1}: Öğretmenlerin çatışma yönetimi algıları, cinsiyete göre farklılaşmaktadır.

H_{1.2}: Öğretmenlerin çatışma yönetimi algıları, yaşa göre farklılaşmaktadır.

H_{1.3}: Öğretmenlerin çatışma yönetimi algıları, branşa göre farklılaşmaktadır.

H_{1.4}: Öğretmenlerin çatışma yönetimi algıları, okulun düzeyine göre farklılaşmaktadır.

Demir, Demir ve Bolat (2017, s.80) tarafından yapılan bir araştırmada, okullarda görev yapan öğretmenlerden kadın olanların motivasyon düzeylerinin erkek olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan farklı bir araştırmada kadınlar yaptıkları işle duygusal bağ kurmakta, daha çok aidiyet, daha fazla sorumluluk hissetmekte ve bu durumun da kadın öğretmenlerin motivasyonlarını etkilediği görülmektedir (Yıldız, 2010, s. 66). Alanyazında erkek öğretmenlerin motivasyonlarının daha yüksek olduğu yönünde araştırmalarda mevcuttur (Kılıç ve Yılmaz, 2019, s. 86). Motivasyonla ilgili yapılan başka bir araştırmada, öğretmenlerin içsel motivasyonları yaşa göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulgulanmıştır (Tulunay Ateş ve Buluç, 2018, s. 8). Ertürk (2016, s. 8) yaptığı araştırmada yaş değişkenine göre öğretmenlerin motivasyonlarında anlamlı farklılıklar olduğunu bulgulanmıştır. Ebcim (2016, s. 86) tarafından yapılan motivasyonun branşlar bazında incelendiği araştırmada, öğretmenlerin branşları bazında motivasyon düzeyleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Diğer taraftan, Akman ve Durgun (2022, s. 495) tarafından yapılan araştırma bulguları ise, ilkökul öğretmenleri ile diğer branşlardaki öğretmenlerin meslekî motivasyon düzeylerinin anlamlı şekilde farklılaştığını göstermektedir.

Çevik ve Köse (2017, s. 1005) tarafından yapılan araştırma bulgularında anaokulu öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ile ilkökul öğretmenlerinin motivasyon

düzeylerinin istatistiksel olarak farklılaştığı görülmüştür. Benzer şekilde Urhan (2018, s. 69) anaokullarında görev yapan öğretmenlerin içsel motivasyon puan ortalamaları, ortaokul ve ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin puan ortalamalarından fazla olduğunu bulgulamıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda motivasyonun demografik değişkenlerle ilişkilerine yönelik ana hipotez ve alt hipotezler aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

H₂: Öğretmenlerin motivasyonları demografik özelliklere göre farklılaşmaktadır.

H_{2.1}: Öğretmenlerin motivasyonları, cinsiyete göre farklılaşmaktadır.

H_{2.2}: Öğretmenlerin motivasyonları, yaşa göre farklılaşmaktadır.

H_{2.3}: Öğretmenlerin motivasyonları, branşa göre farklılaşmaktadır.

H_{2.4}: Öğretmenlerin motivasyonları, okulun düzeyine göre farklılaşmaktadır.

Kalağan ve Güzeller (2010, s.89) öğretmenlerin cinsiyetleri ve sinizm düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığını bulgulamışlardır. Alanyazında farklı araştırmalardaki bulgulara, sinizm düzeyi ve cinsiyet arasında anlamlı farklar bulunamamıştır (Akyüz ve Yurduseven, 2016, s. 69; Kalağan ve Güzeller, 2008, s. 89; Mirvis ve Kanter, 1991; Tokgöz ve Yılmaz, 2008). Kalağan ve Güzeller (2010, s. 7) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin branşları ile örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki olduğunu bulgulamışlardır. Fen bilimleri öğretmenlerinin, sosyal bilgiler öğretmenlerine göre araştırmaya ve sorgulamaya daha yatkın oldukları, örgüt içinde gerçekleşen mevcut sorunları daha çok irdeledikleri araştırmada görülmüştür. Diğer taraftan Altınkurt vd. (2014, s. 78)'nin yaptıkları araştırmanın bulgularında, sinizm düzeyi ve branş arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Alanyazında okulun düzeyi farklılaştıkça öğretmenlerin sinizm düzeyinin farklılaştığı noktasında çalışmalar bulunmaktadır (Kalağan ve Güzeller, 2010, s. 97; Yalçın, 2021, s. 1594). Alanyazında verilen bilgiler doğrultusunda öğretmenlerin sinizm düzeylerinin demografik değişkenlere yönelik incelenmesi için kurulan ana hipotez ve alt hipotezler aşağıda sunulmuştur.

H₃: Öğretmenlerin sinizm düzeyleri demografik özelliklere göre farklılaşmaktadır.

H_{3.1}: Öğretmenlerin sinizm düzeyleri, cinsiyete göre farklılaşmaktadır.

$H_{3.2}$: Öğretmenlerin sinizm düzeyleri, yaşa göre farklılaşmaktadır.

$H_{3.3}$: Öğretmenlerin sinizm düzeyleri, branşa göre farklılaşmaktadır.

$H_{3.4}$: Öğretmenlerin sinizm düzeyleri, okulun düzeyine göre farklılaşmaktadır.

Eğitim örgütü olan okullarda örgütsel amaçlara ulaşılabilmesi için örgüt içinde yer alan çalışanların örgüte güvenmesi ve bağlı olması önemlidir. Bu değerlerde azalma örgütsel bazı sorunlara sebep olmaktadır. Bu olumsuzluklardan bir tanesi örgütsel sinizmdir (Can ve Özsu, 2021, s. 1510). Okul müdürleri teknik ve yönetsel becerileri ile öğretmenlerin motivasyonlarını olumlu yönde etkileyecek davranışlar sergilemeli, öğretmenleri olumsuz etkileyecek engellere karşı koruyucu bir rol üstlenmelidir (Katzenmeyer ve Moller, 2013, s. 96).

Örgütlerin karşılaştığı en zor sorunlardan biriside çatışmadır. Yöneticilerin çatışma yönetimi becerileri örgütsel etkililik ve verimlilik için kaçınılmazdır. Çatışma yönetilmezse çalışanların iş performansı etkilenecektir. Örgütte çalışan bireyler enerjilerini farklı yönde kullanacaklardır (Özsoy, 2017, s. 2). Alanyazında verilen bilgiler doğrultusunda kurulan dördüncü hipotez ve alt hipotezler sistematik olarak aşağıda sunulmuştur.

Sinizmin yordanmasına ilişkin hipotezler

Bu hipotez; sinizm (genel), okula karşı olumsuz tutum, performansı düşüren etkenler, çalıştığı kurumdaki uzaklaşma, çalışanların kararlara uygulamalara katılımı olmak üzere beş alt boyutta incelenmiştir.

H_4 : Çatışma stilleri alt boyutları, sinizmin ve alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısıdır.

Sinizm genel alt hipotezler

$H_{4.1}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından tümleştirme sinizmin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.2}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme sinizmin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.3}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme sinizmin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.4}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından kaçınma sinizmin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.5}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma sinizmin istatiki anlamlı bir yordayıcısıdır.

Okula karşı olumsuz tutum alt boyutuna ilişkin alt hipotezler

$H_{4.6}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından tümleştirme sinizmin okula karşı olumsuz tutum boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.7}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme sinizmin okula karşı olumsuz tutum boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.8}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme sinizmin okula karşı olumsuz tutum boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.9}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından kaçınma sinizmin okula karşı olumsuz tutum boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.10}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma sinizmin okula karşı olumsuz tutum boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

Performansı düşüren etkenler alt boyutuna ilişkin alt hipotezler

$H_{4.11}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından tümleştirme sinizmin performansı düşüren etkenler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.12}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme sinizmin performansı düşüren etkenler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.13}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme sinizmin performansı düşüren etkenler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.14}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından kaçınma sinizmin performansı düşüren etkenler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.15}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma sinizmin performansı düşüren etkenler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

Çalıştığı kurumdan uzaklaşma alt boyutuna ilişkin alt hipotezler

$H_{4.16}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından tümleştirme sinizmin çalıştığı kurumdan uzaklaşma boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.17}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme sinizmin çalıştığı kurumdan uzaklaşma boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.18}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme sinizmin çalıştığı kurumdan uzaklaşma boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.19}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından kaçınma sinizmin çalıştığı kurumdan uzaklaşma boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.20}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma sinizmin çalıştığı kurumdan uzaklaşma boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

Çalışanların uygulamalara kararlara katılım boyutuna ilişkin alt hipotezler

$H_{4.21}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından tümleştirme sinizmin çalışanların uygulamalara kararlara katılım boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.22}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme sinizmin çalışanların uygulamalara kararlara katılım boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.23}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme sinizmin çalışanların uygulamalara kararlara katılım boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.24}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından kaçınma sinizmin çalışanların uygulamalara kararlara katılım boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{4.25}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma sinizmin çalışanların uygulamalara kararlara katılım boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

Müdürler tarafından kullanılan çatışma yönetim tarzlarından en fazla tümleştirme ve uzlaşma; en az kullanılanın ise hükmetme olduğu yapılan araştırmada görülmüştür (Gümüşeli, 1994, s. 13). Okul yöneticilerinin çatışmayı doğru biçimde yönetememesi üyelerin motivasyonlarını olumsuz etkileyebilir, öğretmen motivasyonu ile yöneticinin yönetim süreci ve yönetim anlayışı arasında pozitif bir ilişki olduğu yapılan araştırmalarda görülmüştür. Yapılan araştırmaların birinde, öğretmenlerin motivasyonlarının yöneticilerin çatışma yönetiminde kullandığı tümleştirme ve ödün verme stilleri ile arttığı; hükmetme ve kaçınma stilleri ile azaldığı bulgulanmıştır (Yüksel, 2020, s. 3). Alanyazında verilen bilgi doğrultusunda kurulan beşinci ana hipotez ve alt hipotezler aşağıda sistematik olarak sunulmuştur.

Motivasyonun yordanmasına ilişkin hipotezler

H_5 : Çatışma stilleri alt boyutları motivasyonun (genel) ve alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısıdır.

Bu hipotezler; motivasyon (genel), mesleki doyum ve kişisel gelişim, okul yönetimi, öğretim süreci ve öğrenciler olmak üzere dört alt boyutta incelenmiştir.

Motivasyona ilişkin hipotezler

$H_{5.1}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından tümleştirme motivasyonun (genel) istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{5.2}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme motivasyonun (genel) istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{5.3}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme motivasyonun (genel) istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{5.4}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından kaçınma motivasyonun (genel) istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{5.5}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma motivasyonun (genel) istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

Mesleki doyum ve kişisel gelişim alt boyutuna ilişkin hipotezler

$H_{5.6}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından tümleştirme mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{5.7}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{5.8}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{5.9}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından kaçınma mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{5.10}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

Okul yönetimi alt boyutuna ilişkin hipotezler

$H_{5.11}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından tümleştirme okul yönetimi boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{5.12}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme okul yönetimi boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{5.13}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme okul yönetimi boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{5.14}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından kaçınma okul yönetimi boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{5.15}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma okul yönetimi boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

Öğretim süreci ve öğrenciler alt boyutuna ilişkin hipotezler

$H_{5.16}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından tümleştirme öğretim süreci ve öğrenciler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

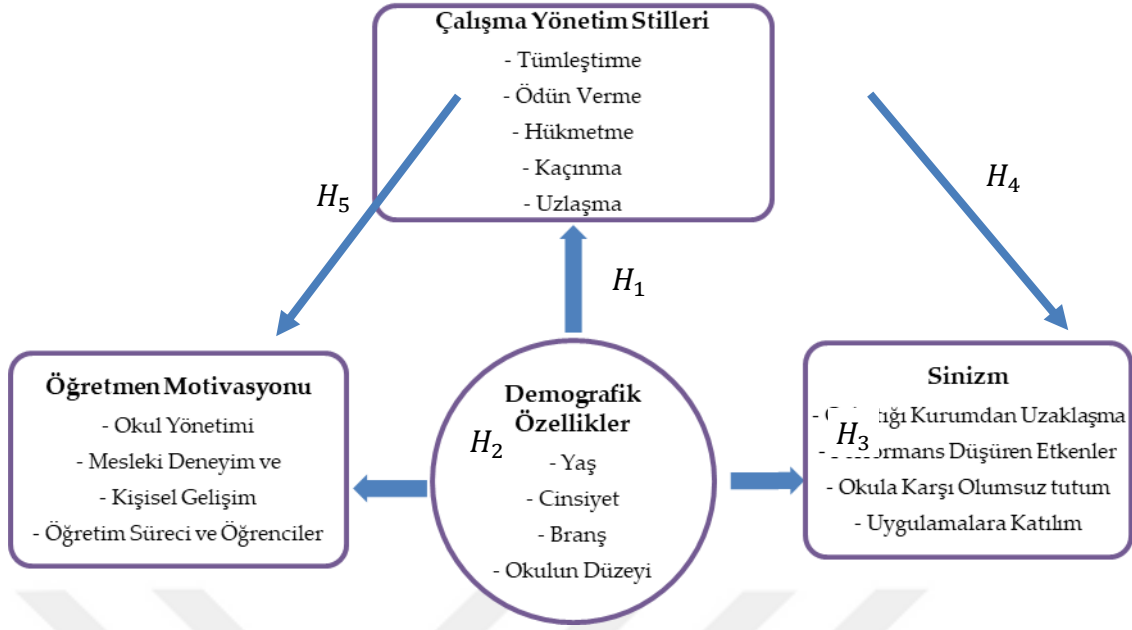
$H_{5.17}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme öğretim süreci ve öğrenciler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{5.18}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme öğretim süreci ve öğrenciler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{5.19}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından kaçınma öğretim süreci ve öğrenciler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

$H_{5.20}$: Çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma öğretim süreci ve öğrenciler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.

Araştırmanın hipotezlerinin ve analiz edilecek tüm ilişkilerin yer aldığı araştırma modeli Şekil 3'te gösterilmektedir.



Şekil 3: Araştırma Modeli

2.2. Araştırma Yöntemi

Araştırma nicel araştırma yöntemi ile kurgulanmıştır. Bu bağlamda, veri toplama yöntemi, araştırmada kullanılan ölçekler ve araştırmanın analiz yöntemi detaylı şekilde ele alınmış ve ilgili başlıklar altında açıklanmıştır.

2.2.1. Araştırmanın Veri Toplama Yöntemi ve Araçları

Araştırmada veriler, birinci bölümü katılımcıların demografik özelliklerini; ikinci bölümü kapsam içindeki okullardaki öğretmenlerin algılarına göre yöneticilerin çatışma yönetim tarzının, öğretmen motivasyonuna ve sinizminine etkisini ölçmeye yönelik ölçeklerde yer alan ifadeleri kapsayan anket formu ile toplanmıştır. Araştırma verileri, yüz yüze görüşülerek ve bir kısmı da çevrimiçi anket yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmada örgütsel çatışma stilleri ölçeği, öğretmen motivasyon ölçeği ve örgütsel sinizm ölçeği kullanılmıştır. Araştırma verileri Mart-Haziran 2023 tarihleri arasında toplanmıştır.

2.2.1.1. Demografik Verilere İlişkin Form

Anketin bu bölümünde, katılımcıların demografik özelliklerine yönelik veri toplamak amacıyla; cinsiyet, yaş, branş, okul düzeyini öğrenmeye yönelik sorular yer almaktadır.

2.2.1.2. Çatışma Stilleri Ölçeği

Rahim (1983) tarafından geliştirilen “Örgütsel Çatışma Ölçeği”nde A ve B olmak üzere 2 form yer almaktadır. A formu astların üstlerle B formu üstlerin astlarla çatışmayı çözmek için kullandıkları stillere karar vermek için oluşturulmuştur. Ölçek “tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma” olmak üzere beş boyuttan, 28 maddeden oluşmakta ve beşli likert biçimindedir (Baykal ve Kovancı, 2008).

Yapılan çalışmada, Türkçeye Gümüşeli (1994) tarafından uyarlanan B formu öğretmenlerden verileri toplamak için kullanılmıştır. Bu ölçekte, katılımcılardan her maddenin karşısında bulunan (“Her zaman, Çoğu zaman, Ara sıra, Nadiren ve Hiçbir zaman”) seçeneklerinden birini işaretlenmesi istenmiştir. Ölçeğin tümleştirme, kaçınma, uzlaşma, hükmetme, ödün verme boyutları için Cronbach Alpha güvenirlikleri .72 ile .77 arasında değerler almıştır. Tablo 2’de Örgütsel Çatışma Stilleri Ölçeğine yönelik boyut ve ifadelere yer verilmiştir.

Tablo 2: Çatışma stillerine ilişkin boyut ve ifadeler

Boyut	İfadeler
Tümleştirme	28. Sorunların hepimizce anlaşılabilmesi için birlikte çalışmaya çaba gösterir.
	23. Hepimizce kabul edilebilir çözümler üretebilmek için iş birliği yapar.
	5. Sorunlara ortak beklentilerimizi karşılayacak şekilde çözümler bulmak için bizimle iş birliği yapmaya çaba gösterir.
	1. Herkes tarafından kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu izler ve incelemeye çalışır.
	12. Sorunları birlikte çözebilmek için bizimle tam ve doğru bilgi alışverişinde bulunur.
	22. Sorunların en iyi şekilde çözülebilmesi için hepimizin endişelerini açığa çıkarmaya çaba gösterir.
Ödün Verme	24. Bizim beklentilerimizi karşılamaya çalışır.
	2. Bizlerin ihtiyaçlarına cevap verebilmek için elinden geleni yapar.
	19. Genellikle bizlerin önerileri doğrultusunda hareket eder.
	11. Bizim isteklerimize boyun eğer.
Hükmetme	13. Genellikle bizlere tavizkar davranır.
	21. Genellikle herhangi bir olayın kendisiyle ilgili olan bölümünü çok sıkı takip eder.
	25. Rekabet içeren bir durumda kazanmak için bazen yönetim gücünü kullanır.
	18. Kendi lehine karar çıkarmak için uzmanlığını kullanır.
	9. İsteddiği doğrultuda karar çıkması için otoritesini kullanır.
Kaçınma	8. Fikirlerini kabul ettirmek için baskı yapar.
	27. Bizlerle nahoş tartışmalardan kaçınır.
	16. Bizlerle ters düşmekten kaçınır.
	26. Duyguların karşılıklı olarak incinmesinden kaçınmak için duygularını içine saklar.
	3. Bizlerle olan uyuşmazlıklarını saklamaya çalışır.
	6. Bizimle görüş ayrılıklarını açıkça konuşmaktan genellikle kaçınır.
Uzlaşma	17. Bizlerle herhangi bir sorunla ilgili olarak karşı karşıya gelmekten kaçınır.
	7. İçinden çıkılmaz durumlarda ortak bir yol bulmaya çalışır.
	15. Uzlaşmaya varmak için bizlerle görüşmelerde bulunur.
	10. İsteklerimizi genellikle dikkate alır.
	4. Görüşlerini bizim görüşlerimizle bütünleştirerek ortak bir karara ulaşılması için çalışır.
	14. Anlaşmazlıklarda tıkanmayı önlemek için ortak bir yol önerir.
	20. Uzlaşma için bazı şeyleri alabileceği gibi ödünde verebilir.

2.2.1.3. Öğretmen Motivasyon Ölçeği

Yıldız ve Taşgın (2020) tarafından öğretmenlik mesleğinin çeşitli boyutlarına ilişkin öğretmenlerin motivasyon düzeylerini ölçmek için geliştirilen Öğretmen Motivasyon Ölçeği 28 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin çalışma grubunu 617 öğretmen oluşturmaktadır. Ölçek, “mesleki doyum ve kişisel gelişim, okul yönetimi, öğretim süreci ve öğrenciler” olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte beşli likert

derecelendirme kullanılmış ve ölçek 1. Hiç katılmıyorum 2.Katılmıyorum 3.Kısmen katılıyorum 4.Katılıyorum 5. Tamamen katılıyorum şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin alt boyutları mesleki doyum ve kişisel gelişim (10 madde), okul yönetimi (11 madde), öğretim süreci ve öğrenciler (7 madde) şeklindedir. Ölçeğin bütününe yönelik Cronbach Alpha kat sayısı .95 hesaplanmıştır. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonucu uyum indeksleri madde faktör uyumu açısından uygun olduğu bulgulanmıştır. Tablo 3’te Öğretmen Motivasyon Ölçeğine yönelik boyut ve ifadeler yer verilmiştir.

Tablo 3: Öğretmen motivasyon ölçeğine ilişkin boyut ve ifadeler

Boyut	İfadeler
Mesleki Doyum ve Kişisel Gelişim	1. Öğrencilerle ilgili sorumluluk almak, bana kendimi değerli hissettiriyor.
	2. Kişisel gelişimime katkı sunduğunu düşündüğüm için, öğretmenlikten keyif alıyorum.
	3. Mesleki anlamda somut başarı hedeflerimin olması beni motive ediyor.
	4. Mesleki gelişimim için eğitimsel kitaplar okumak beni mutlu ediyor.
	5. Mesleki gelişimim için kurs, eğitim vb. etkinliklere katılmaktan keyif alıyorum.
	6. Mesleğimle ilgili yeni bilgiler edinmekten keyif alıyorum.
	7. Hizmet içi eğitimlere katılarak kendimi geliştirmekten keyif alıyorum.
	8. Meslektaşlarımdan deneyimlerinden yararlanmak hoşuma gidiyor.
	9. Kültürel birikimimi artırdığı için, öğretmenliği keyifle yapıyorum.
	10. Meslektaşlarımdan bana saygı duyması, beni motive ediyor.
Okul Yönetimi	11. Okul yönetimi eğitimle ilgili yenilikçi fikirlerimi desteklediği için mutlu oluyorum.
	12. Okul yönetiminin öğretmenlere yönelik yapıcı tutumu, bana güven veriyor.
	13. Okul yönetiminin, mesleki açıdan deneyimli olduğunu gördüğüm için mutlu oluyorum.
	14. Okul yöneticilerinin, işini severek yaptığını görmek beni mutlu ediyor.
	15. Başarılı olduğum konularda okul yönetimi tarafından takdir edilmek beni mutlu ediyor.
	16. Okul yönetiminin yaratıcı-özgün fikirler sunması beni mutlu ediyor.
	17. Okul yönetimi, yaşadığım sorunların çözümünde destek olduğu için mutlu oluyorum.
	18. Okul yönetiminin yeterli bilgi ve donanıma sahip olduğunu gördüğüm için mutlu oluyorum.
	19. Okul yönetiminin çözüm odaklı hareket etmesinden memnunuz.
	20. Okul yönetimi öğretmenlerle iş birliği içinde hareket ettiği için motive oluyorum.
	21. Okul yöneticilerinin eğitime yönelik yapıcı tutumu, okula olan sevgimi artırıyor.
Öğretim Süreci ve Öğrenciler	22. Öğrencilerle okul dışı etkinliklere (gezi, yemek vb.) katılmak, bana keyif veriyor.
	23. Öğrencilerin öğrenme düzeylerine katkı sunduğu için, ders içi etkinlikleri keyifle uyguluyorum.
	24. Çocuklara yeni bir şeyler öğretmenin eğlenceli olduğunu düşünüyorum.
	25. Öğrencilerin sevgisini hissettiğim için mutlu oluyorum.
	26. Öğrencilerim başarı elde ettiğinde, kendim başarmışım gibi mutlu oluyorum.
	27. Öğrencilerimle vakit geçirmek bana keyif veriyor.
	28. Öğrencilerin bazı olumlu değerleri (dürüstlük, saygı vb.) kazanmaları, beni mutlu ediyor.

2.2.1.4. Sinizm Ölçeği

Araştırmada kullanılan sinizm ölçeği Sağır ve Oğuz (2012) tarafından okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütlerine karşı olumsuz tutum geliştirme nedenlerini ortaya çıkarmak için geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme çalışmasına 24 öğretmen katılmıştır. Ölçekte 25 madde ve dört alt boyut yer almaktadır. Ölçek beşli likert şeklinde 1. Kesinlikle katılmıyorum 2. Katılmıyorum 3. Kararsızım 4. Katılmıyorum 5. Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde düzenlenmiştir. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin dört faktörlü yapı ile uyumlu olduğu görülmüştür. Ölçek çalıştığı kurumdan (duyuşsal, davranışsal) uzaklaşma (1-7. madde) alt boyutu, performansı düşüren etkenler (8-16. madde) alt boyutu, okula karşı olumsuz tutum (17-21. madde) alt boyutu ve uygulamalara katılım (22-25. madde) alt boyutundan oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları için Cronbach Alpha Katsayısı kullanılmış ve ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha Katsayısı .89 dur. Tablo 4'te Öğretmen Örgütsel Sinizm Ölçeğine yönelik boyut ve ifadeler yer almaktadır.

Tablo 4: Öğretmen sinizm ölçeğine ilişkin boyut ve ifadeler

Boyut	İfadeler
Çalıştığı Kurumdan (Duyuşsal, Davranışsal) Uzaklaşma	1. Okul dışındaki çevreme zaman zaman işimden yakınırım.
	2. Okul dışındaki çevremle zaman zaman okulumu eleştiririm.
	3. Yapılması düşünülen şeyler genelde beni güldürür
	4. Toplantılarda yeni kararlar alınırken, arkadaşlarımla birbirimize alaycı bakışlar atarız.
	5. Ne kadar çabalasam da görev yaptığım okulun ciddi bir başarı yakalayacağını düşünmüyorum
	6. Görev yaptığım okula karşı bağlılığımın zamanla azaldığını hissediyorum.
	7. Tayin/ Atama dönemini çalıştığım okuldan kurtulmak için bir fırsat olarak görüyorum.
Performansı Düşüren Etkenler	8. Görev yaptığım okulda, okulun gelişimi için anlamlı çok az çalışma yapılması okul yönetimine olan inancımı azaltmaktadır.
	9. Okula bilimsel/ sosyal/ kültürel anlamdaki katkılarının genelde takdir görmemesi beni mutsuz etmektedir
	10. Okul müdürümün okul çalışanlarına saygı göstermemesi okula olan bağlılığımı zedelemektedir.
	11. Okul müdürümün, bir projede çalışıp çalışmamamı önemsememesi, performansımın düşmesine neden olur.
	12. Görev yaptığım okulda, yapılması gerekli olanlardan çokgereksiz işlere öncelik verilmesi okuldaki performansımı olumsuz etkilemektedir.
	13. Okul müdürümün, çalışanlara karşı hoşgörüsüz tutumları, yaptığım işe karşı tedirgin davranmamı sağlar.
	14. Okul müdürümün, okuldaki informal gruplardan bazılarına daha yakın olması okul yönetiminin yanlış davrandığına inanmama neden olur.
Okula Karşı Olumsuz Tutum	15. Okul müdürümün otoriter tutumu okulda patron-işçi yapılanmasına neden olmaktadır
	16. Görev yaptığım okulda birbirinden kopuk gruplar olması okulda çalışma azmimi kırmaktadır.
	17. Görev yaptığım okulun başarılı olmasını önemsemem.
	18. Çalıştığım Okulu düşündüğümde kendimi çaresiz hissedirim.
	19. Çalıştığım Okulu düşündüğümde sinirlenirim.
Çalışanların Kararlara Uygulamalara Katılımı	20. Çalıştığım Okulu düşündüğümde öfkelenirim.
	21. Başkalarına işimi söylediğimde utanma duygusu hissedirim.
	22. Görev yaptığım okulda, kararlara katılmak benim için önemlidir.
	23. Görev yaptığım okulda, okul müdürüm çalışanların kararlara katılmasını önemser.
	24. Görev yaptığım okulda, okul müdürü eğitimin iyileştirilmesi için çalışanlarla iş birliği yapmayı önemser.
	25. Okulun gelişimi için yaptığım işlerle gurur duyarım.

2.2.2. Araştırmanın Veri Analiz Yöntemleri

Bu bölümde araştırmanın analiz yöntemine yönelik bilgiler yer verilmiştir. Araştırma nicel araştırma yöntemi ile kurgulanmıştır. Araştırma deseni olarak ise

ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki değişim ve düzeyi ilişkisel tarama modeli ile açığa çıkarılır (Büyüköztürk, vd., 2018, s. 178).

Cevaplanan anket formları ile elde edilen veriler, SPSS 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Tanımlayıcı istatistikleri için frekans ve yüzde dağılımlarına yönelik testler, ölçek ifadelerinin normal dağılıma uygunlukları basıklık ve çarpıklık değerlerine ilişkin analizler yapılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin geçerlik ve güvenilirlik hesaplamaları yapılmıştır. Normal dağıldığı görülen verilere parametrik testlerden t testi; iki ilişkisiz örneklem arasında farkın anlamlı olup olmadığını görmek için (Büyüköztürk, 2018, s. 39) anova; ilişkisiz üç veya daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın anlamlılığını sınamak amacıyla (Büyüköztürk, 2018, s. 48) uygulanmıştır. İki değişken arasındaki ilişkinin oranını bulup yorumlamak için korelasyon (Büyüköztürk, 2018, s. 31) ve bağımlı değişkenin bağımsız değişken ile ilişkisini matematiksel olarak açıklayabilmek için çoklu doğrusal regresyon (Büyüköztürk, 2018, s. 91) yapılmıştır. Araştırmada Örgütsel Çatışma Stilleri Ölçeğinin alt boyutları ile motivasyon ve sinizm ölçeği ve alt boyutları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi açıklamak için ise çoklu doğrusal regresyon uygulanmıştır.

2.3. Bulgular

Araştırmanın bulguları başlığı kapsamında, veri analiz sonuçları yer almaktadır. Bu çerçevede öncelikle katılımcıların demografik özelliklerine yönelik veriler analiz edilmiştir. Daha sonra ölçeklere yönelik tanımlayıcı değerlere, normal dağılım analiz, geçerlilik analiz ve güvenilirlik analiz bulgularına yer verilmiştir. Son olarak ise bu bölümde araştırmanın hipotezlerinin sınandığı bulgular yer almaktadır.

2.3.1. Demografik Bulgular

Araştırma katılımcılarının demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, branş okulun düzeyi) yönelik veriler Tablo 5'te incelenmiştir.

Tablo 5: Katılımcı öğretmenlere yönelik veriler

Değişken	Kategori	Sayı	%
Cinsiyet	Kadın	371	51
	Erkek	359	49
Yaş	30 yaş ve altı	76	10
	31-40 yaş	285	39
	41 yaş ve üstü	369	51
Branş	Sayısal	175	24
	Sözel	383	53
	Uygulamalı	172	23
Okul Düzeyi	Okul öncesi	41	6
	İlköğretim	264	36
	Ortaöğretim	425	58

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların %51'i kadınlardan, %49'u erkeklerden oluşmakta, %10'nun "30 yaş ve altı", %39'nun "31-40 yaş ve altı", %51'inin "41 yaş ve üstü" olduğu görülmüştür. Katılımcılar arasında ortaöğretimde öğretmen olanların oranı %58 olup, bunu sırasıyla %36 ile ilköğretimde çalışan öğretmenler ve %6'lık oranla okul öncesinde çalışan öğretmenler izlemektedir.

2.3.2. Normallik Testine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amacı doğrultusunda ölçme araçlarının dağılımları incelenmiştir. Ölçme araçlarının normal dağılım gösterip göstermedikleri görmek için Kolmogorov-Smirnov/Shapiro Wilk testinin yanı sıra basıklık ve çarpıklık katsayılarına bakılmıştır. Alanyazında örneklem sayısı arttıkça Kolmogorov-Smirnov/Shapiro Wilk testinin normal dağılım göstermeyebileceği, bu nedenle basıklık çarpıklık, histogram, normal olasılık grafikleri (normal QQ plot) ve eğimli normal olasılık grafikleri (detrented Q-Q plot) testlerine de bakılması gerektiği vurgulanmaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2015, s. 79).

Basıklık ve çarpıklık katsayılarının -1.5 ile +1.5 arasında olması veri setinin normal dağıldığını göstermektedir, bunun yanı sıra alanyazında bazı çalışmalarda bu değerlerinin -2.0 ile +2.0 arasında olabileceği de vurgulanmaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2015, s. 83). Bu bağlamda, normal dağılım gösteren veriler için hipotezler parametrik testlerle, diğer durumda parametrik olmayan testlerle analiz edilmektedir. Araştırma değişkenleri için hesaplanan çarpıklık ve basıklık değerlerine yönelik bulgulara Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6: Çatışma stilleri, motivasyon ve sinizm ölçekleri normallik değerleri

Ölçekler	Min	Max	Basıklık	Çarpıklık	Kolmogorov Smirnov Sig.	Shapiro-WilkSig.
Çatışma Stilleri Ölçeği	1.18	4.71	-.770	.467	.000	.000
Tümleştirme	1,00	5,00	-.763	.036		
Ödün verme	1,00	5,00	-.368	-.028		
Hükmetme	1,20	5,00	-.136	-.791		
Kaçınma	1,17	5,00	-.326	.108		
Uzlaşma	1,00	5,00	-.742	.211		
Motivasyon Ölçeği	1.29	5.00	-1.064	1.383	.000	.000
Mesleki Doyum ve Kişisel Gelişim	,10	,50	-1.268	.634		
Okul Yönetimi	,09	,45	-1,055	.547		
Öğretim Süreci ve Öğrenciler	,14	,71	-1.731	1.091		
Sinizm Ölçeği	1.00	4.44	.485	-.231	.000	.003
Okula Karşı Olumsuz Tutum	,13	,63	1.348	.878		
Performansı Düşüren Etkenler	,11	,56	.356	-.981		
Çalıştığı Kurumdan (Duyuşsal, Davranışsal) Uzaklaşma	,20	1,00	.823	-.104		
Çalışanların Kararlara Uygulamalara Katılımı	,25	1,25	1.195	.949		

Tablo 6'da yer alan verilerin normal dağılıp dağılmadığını görmek için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri yapılmış, ancak bu testlerin p değerleri (sig.) 0,05'ten büyük olmadığı için normal dağılımın varsayılabileceği sonucuna ulaşılamamıştır. Ancak, çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında dağıldığı gözlemlenmiştir. Bu durumda, verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna varılmıştır.

2.3.3. Doğrulayıcı Faktör Analizi

Ölçeklerin orijinalindeki boyutların faktör değerlerine sahip olup olmadığını belirlemek amacıyla ölçeklere doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Bu bağlamda ise ölçeklere uygulanan doğrulayıcı faktör analizinde uyum değerlerine bakılmıştır. Bazı yazarlara göre uyum indekslerin kabul sınırları farklılaşsa da genel kabul gören değerler vardır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010, s. 275). Araştırmada modele yönelik kararlarda, uyum ve uyumsuzluk indeksleri değişken/parametre sayısı veya örneklem büyüklüğünden etkilendiğinden, uyum değerlerinin çoğunluğunun kabul edilen sınırları içerisinde olmasına bakılmaktadır (Boylu, Günay, Doğan, 2016, s. 17).

Modelin veri uyumunda bakılan Ki-kare değerin .01'den büyük olması kabul edilebilir uyuma, .05'ten büyük olması ise iyi uyuma işaret etmektedir (Tabachnik ve Fidell, 2015, s. 786). Yaklaşık hataların karekökü (RMSEA) değerin .05'ten küçük olması durumunda iyi uyumdan; .05-.08 aralığında olduğunda kabul edilebilir uyumdan söz edilebilir. Schermelleh, Moosbrugger ve Müller (2003) ise RMSEA değerleri için güven aralığının .08 değerini içermesi kabul edilebilir uyum kararı için yeterli olduğuna dikkat çekmişlerdir. Ayrıca RMSEA değerlerinin .05-.10 arasında olduğunda ise kabul edilebilir uyuma vurgu yapmışlardır. Hata ortalamasının kare kökü (RMR) değerin .05'den küçük olması iyi uyum işaret etmektedir. RMR değerin .06-.08 arasında olması kabul edilebilir uyumu göstermektedir. Ancak bu değerin örneklem büyüklüğünden etkilendiği alanyazında görülmektedir. SRMR değerin .05'ten küçük olması iyi uyum; .05-.10 arasında olması ise kabul edilebilir uyum anlamına gelmektedir. Uyum iyiliği indeksi (GFI) ve düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi (AGFI) .90-1.00 aralığında ise iyi uyuma işaret etmektedir. GFI ve AGFI .85-.89 aralığında ise kabul edilebilir uyumdan bahsedilebilir (Tabachnik ve Fidell,2015, s. 260). Karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI) .95'ten büyük ise iyi uyum söz konusudur. CFI'nın .90-.95 arasında olması ise kabul edilebilir uyumu göstermektedir (Byrne, 2016, s. 90-102; Hu ve Bentler, 1999, s. 10-11; Tabachnik ve Fidell,2015, s. 260).

2.3.3.1. Çatışma Stilleri Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi

Yapısal geçerlilik kapsamında, “tümleştirme (6 madde), ödün verme (5 madde), hükmetme (5 madde), kaçınma (6 madde) ve uzlaşma (6 madde)” olmak üzere beş boyutlu bir yapıda olan örgütsel çatışma stilleri ölçeğine DFA uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen uyum değerleri Tablo 7’de sunulmuştur. İyi uyum ve kabul edilebilir için verilen sınırlar kapsamında örgütsel çatışma stilleri ölçeğinin 5 faktörlü yapısıyla model veri uyumunu sağladığı görülmektedir.

Tablo 7: Çatışma stilleri ölçeği için doğrulayıcı faktör analizi

Uyum Kriterleri	İyi Uyum *	Kabul Edilebilir Uyum*	Örgütsel Çatışma Stilleri Ölçeği
X^2/sd	$X^2/sd < 3$	$X^2/sd < 5$	3,9
RMSEA	$.00 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	0,11
NFI	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI \leq .95$	0,95
NNFI	$.95 \leq NNFI \leq 1.00$	$.90 \leq NNFI \leq .95$	0,96
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI \leq .95$	0,96
IFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$	0,93
RFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$	0,93
RMR	$.00 \leq RMR \leq .05$	$.05 \leq RMR \leq .10$	0,08
SRMR	$.00 \leq SRMR \leq .05$	$.05 \leq SRMR \leq .10$	0,10
GFI	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI \leq .95$	0,91

Tablo 7 incelendiğinde, doğrulayıcı faktör analizi sonucunda iyi uyum ve kabul edilebilir uyum için gerekli sınır değerler dikkate alındığında; NFI= 0,95, NNFI=0,96 değerlerinin iyi uyuma sahip olduğu; $\chi^2/sd=3,9$ IFI=0,93, RFI=0,93, RMR=0,08 GFI=0,91 SRMR=0.10 değerlerinin kabul edilebilir uyum değerlerine işaret ettiği, RMSEA=0.11 uyumlu olmadığı görülmektedir. Uyum ve uyumsuzluk indeksleri değişken/parametre sayısı veya örneklem büyüklüğünden etkilendiğinden çoğunluğun kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu ve örgütsel çatışma stilleri ölçeğinin 5 faktörlü yapısıyla model veri uyumunu sağladığı görülmektedir.

Güvenirlilik analizleri sonucunda, Örgütsel Çatışma Stilleri Ölçeğinden kaçınma alt boyutunda yer alan 6. madde kaçınma boyutunun güvenirliliği düşük çıktığı için analizden çıkarılarak yeniden analizler yapılmıştır. Örgütsel Çatışma Stilleri Ölçeğinin kaçınma alt boyutundan 6. madde atıldıktan sonra tekrarlanan DFA bulguları aşağıda tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8: Çatışma stilleri ölçeği için yinelenen doğrulayıcı faktör analizi

Uyum Kriterleri	İyi Uyum *	Kabul Edilebilir Uyum*	Örgütsel Çatışma Stilleri Ölçeği
X^2/sd	$X^2/sd < 3$	$X^2/sd < 5$	2,54
RMSEA	$.00 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	0,074
NFI	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI \leq .95$	0,95
NNFI	$.95 \leq NNFI \leq 1.00$	$.90 \leq NNFI \leq .95$	0,97
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI \leq .95$	0,97
IFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$	0,97
RFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$	0,95
RMR	$.00 \leq RMR \leq .05$	$.05 \leq RMR \leq .10$	0,12
SRMR	$.00 \leq SRMR \leq .05$	$.05 \leq SRMR \leq .10$	0,089
GFI	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI \leq .95$	0,82

Tablo 8 incelendiğinde $X^2 /sd \leq 2.54$, NFI=0,95, NNFI=0,97, CFI=0,97, IFI=0,97, RFI=0,95, SRMR=0,089 iyi uyum değerlerine sahip olduğu görülmüştür. Diğer taraftan RMR değerinin 0,12 kabul edilebilir sınırlar içinde olmadığı görülmüştür. Ancak bu değer örneklem büyüklüğünden etkilendiği alanyazında görülmektedir (Byrne, 2016, s. 90-102; Hu ve Bentler, 1999, s. 10-11; Tabachnik ve Fidell, 2015, s. 260). RMSEA=0.074 kabul edilebilir uyum değerine sahiptir. Mevcut araştırmada GFI değeri doğrulayıcı faktör analizi sonucunda 0,82 olarak bulgulanmıştır. Alanyazında GFI değeri ile ilgili farklı değerlendirmeler söz konusudur. Shevlin ve Miles (1998, s. 87) GFI değeri için 0 ile 1 arasında derecelendirildiği ancak kesilmiş bir değer noktasının olmadığına vurgu yapmışlardır.

Jöroskog ve Şörborn (1982, s. 30) her ne kadar GFI açıkça örneklem büyüklüğünün bir fonksiyonu olmasa da, dağılımının örneklem büyüklüğüne bağlı olduğu araştırmalarında ifade etmişlerdir. Benzer şekilde, Sun (2005, s. 297) araştırmasında GFI değerinin örneklem büyüklüğünden etkilendiğine değinmiştir. Diğer taraftan Misba ve Jailani (2019, s. 135) araştırmalarında 0,90 altındaki değerlerinde marjinal uyum olarak değerlendirilebileceğini ifade etmişlerdir. Meyers vd. (2006, s. 542) GFI değerleri ile ilgili $GFI > 0.90$ iyi uyum, $0.80 \leq GFI \leq 0.90$ marjinal uyum, $GFI < 0.80$ zayıf uyum sınırı olarak belirlemişlerdir. Alanyazında yapılan araştırmalar incelendiğinde araştırmada kullanılan ölçeklerin model veri uyumunu sağladığı düşünülmektedir.

2.3.3.2. Sinizm Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi

Yapısal geçerlilik kapsamında, “çalıştığı kurumdan uzaklaşma (7), performansı düşüren etkenler (9), okula karşı olumsuz tutum (5) ve çalışanların kararlara uygulamalara katılımı (4)” olmak üzere dört alt boyuttan oluşan Sinizm Ölçeğine DFA uygulanmış ve uyum iyiliği değerleri Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9: Sinizm ölçeği için doğrulayıcı faktör analizi

İncelenen Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum*	Kabul Edilebilir Uyum*	Sinizm Ölçeği
χ^2/sd	$\chi^2/sd < 3$	$\chi^2/sd < 5$	2,67
RMSEA	$.00 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	0,087
NFI	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI \leq .95$	0,95
NNFI	$.95 \leq NNFI \leq 1.00$	$.90 \leq NNFI \leq .95$	0,97
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI \leq .95$	0,97
IFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$	0,97
RFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$	0,94
RMR	$.00 \leq RMR \leq .05$	$.05 \leq RMR \leq .10$	0,10
SRMR	$.00 \leq SRMR \leq .05$	$.05 \leq SRMR \leq .10$	0,065
GFI	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI \leq .95$	0,77

Tablo 9’da görüldüğü üzere $\chi^2/sd=2,67$, NFI=0,95, NNFI=0,97, CFI=0,97, IFI=0,97, RMR=0,10 değerlerinin mükemmel uyum değerleri sınırlarında olduğu, RMSEA=0.087, RFI=0,94, SRMR=0,065 kabul edilebilir uyum değerlerinde olduğu GFI=0,77 ise uyumlu olmadığı görülmektedir. Ancak alanyazında yapılan bir çalışmada GFI < 0,80 zayıf uyum sınırı olarak belirlemişlerdir (Meyers vd.,2006, s. 542). Bu bağlamda değerlendirildiğinde, GFI için zayıf uyumdan söz edilebilir.

2.3.3.3. Motivasyon Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi

Yapısal geçerlilik kapsamında, “mesleki doyum ve kişisel gelişim (10 madde), okul yönetimi (11 madde), öğretim süreci ve öğrenciler (7 madde)” olmak üzere üç boyutlu bir yapı sergileyen motivasyon ölçeğine DFA uygulanmıştır.

Tablo 10: Motivasyon ölçeği için doğrulayıcı faktör analizi

İncelenen Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum*	Kabul Edilebilir Uyum*	Motivasyon
χ^2/sd	$\chi^2/sd < 3$	$\chi^2/sd < 5$	3,13
RMSEA	$.00 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	0,08
NFI	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI \leq .95$	0,96
NNFI	$.95 \leq NNFI \leq 1.00$	$.90 \leq NNFI \leq .95$	0,97
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI \leq .95$	0,97
IFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$	0,97
RFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$	0,96
RMR	$.00 \leq RMR \leq .05$	$.05 \leq RMR \leq .10$	0,076
SRMR	$.00 \leq SRMR \leq .05$	$.05 \leq SRMR \leq .10$	0,077
GFI	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI \leq .95$	0,73

Tablo 10 incelendiğinde NFI=0,96, NNFI=0,97, CFI=0,97, IFI=0,97, RFI=0,96, değerlerinin mükemmel uyum sağladığı, $\chi^2/sd=3,13$, RMSEA=0,08, RMR=0,076, SRMR=0,077 kabul edilebilir uyum değerlerine sahip olduğu, GFI=0,73 değerlerinin ise model veri uyumu sağlamadığı görülmektedir. Ancak Meyers vd. (2006, s. 542) GFI < 0,80'i zayıf uyum sınırı olarak belirlemişlerdir. Başka bir anlatımla, bu çalışmada GFI bulgusu için zayıf uyumdan söz edilebilir.

2.3.4. Güvenirlik Analizine İlişkin Bulgular

Katılımcıların araştırmada ölçüm aracına verdikleri yanıtlar güvenilirlik olarak tanımlanmaktadır. Bir başka anlatımla, ölçeğin her uygulamasında aynı sonuçları vermesi yani ölçeğin tutarlı olmasıdır. Cronbach Alfa güvenilirliği bu yöntemlerden birisidir (Büyüköztürk, 2018, s. 182). Bu araştırmada ölçeklerin güvenilirliğini test etmek için Cronbach Alfa kullanılmıştır.

Bir ölçeğin güvenilirliği, elde edilen verilerin ve ölçüm sonuçlarının güvenilirliği ile doğru orantılıdır. Güvenilirlik için güvenilirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması güvenilirlik için alanyazında yeterli bulunmaktadır (Büyüköztürk, 2018 s. 183). Alanyazında Cronbach Alfa katsayısı $0,00 \leq \alpha \leq 0,40$ arasında değer alırsa ölçek güvenilir değildir; değerler $0,40 \leq \alpha \leq 0,60$ ise ölçeğin güvenilirliği düşüktür; $0,60 \leq \alpha \leq 0,80$ aralığındaki değerler söz konusu ise ölçek oldukça güvenilirdir; ölçekte $0,80 \leq \alpha \leq 1,00$ arasında değerler varsa ölçek yüksek derecede güvenilir olarak değerlendirilir (Büyüköztürk vd., 2018, s. 125). İç güvenilirlik katsayısının .70 altında olmasına ilişkin olarak Kline (2016, s. 91) iç tutarlılık katsayılarında altın bir kuralın olmadığını ve örneklemin büyük olduğu birimlerde .70 altındaki değerlerinde kabul edilebilir olduğunu ileri sürmektedir.

Tablo 11'de araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirlik analizleri yer almaktadır.

Tablo 11: Çatışma stilleri ölçeği, motivasyon ölçeği, sinizm ölçeği güvenirlik analizi

Ölçek	Madde Sayısı	Cronbach Alfa (α)
Çatışma Stilleri Ölçeği	28	0,921
Tümleştirme	6	0,930
Ödün verme	5	0,750
Hükmetme	5	0,690
Kaçınma	6	0,718
Uzlaşma	6	0,896
Motivasyon Ölçeği	28	0,962
Mesleki Doyum ve Kişisel Gelişim	10	0,916
Okul Yönetimi,	11	0,968
Öğretim Süreci ve Öğrenciler	7	0,900
Sinizm Ölçeği	25	0,945
Çalıştığı kurumdan (duygusal, davranışsal) uzaklaşma	7	0,894
Performansı düşüren etkenler	9	0,931
Okula karşı olumsuz tutum	5	0,902
Çalışanların kararları uygulamalarına katılım	4	0,874

Tablo 11'e bakıldığında öğretmenlerden toplanan veriler için yapılan Cronbach Alfa güvenirlik analizi sonuçlarında, 28 maddeden oluşan Örgütsel Çatışma Stilleri Ölçeği'nin yüksek derecede güvenilir ($\alpha=0,921$); tümleştirme ($\alpha=0,930$), ödün verme ($\alpha=0,750$) ve hükmetme ($\alpha=0,690$) uzlaşma ($\alpha=0,896$) alt boyutlarının oldukça güvenilir, olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde 28 maddeden oluşan Motivasyon Ölçeği'nin yüksek derecede güvenilir ($\alpha=0,962$) ve 25 maddeden oluşan Sinizm Ölçeği'nin de yüksek derecede güvenilir ($\alpha=0,945$) bir ölçüm aracı olduğu ortaya çıkmıştır.

Örgütsel çatışma Stilleri Ölçeği'nin kaçınma boyutunun alfa katsayısı değerinin ($\alpha=0,505$) $\alpha \geq 0,70$ az olması sebebiyle güvenirlik analizleri yeniden yapılmıştır. Literatürde sıklıkla başvurulmuş en yüksek güvenirlik değerine sahip maddenin atıldıktan sonra güvenirlik analizinin tekrarlanması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda örgütsel çatışma stilleri ölçeğinin kaçınma boyutunda en yüksek güvenirlik değerine sahip olan madde 6 boyuttan atılarak, güvenirlik analizi tekrarlanmıştır. Madde atıldıktan sonra kaçınma boyutunun ($\alpha=0,72$) oldukça güvenilir olduğu görülmüştür.

2.3.5. Ölçek ve Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde demografik değişkenlere ilişkin tanımlayıcı bulgular yer almaktadır.

2.3.5.1. Çatışma Stilleri Ölçeği ve Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Örgütsel Çatışma Stilleri Ölçeğinin demografik değişkenlerine ilişkin tanımlayıcı bulgular tablo 12, 13, 14, 15’de verilmiştir.

Tablo 12: Katılımcıların çatışma yönetimi algıları ile cinsiyetleri arasındaki t-testi

Demografik Özellikler	Kategori	N	%	Ort.	S	İstatiksel Test
Cinsiyet	Kadın	371	3,5	0,7	18,6	t=-0.723; sd=728; p=.430
	Erkek	359	3,5	0,6	17,2	

*p< 0,05

Tablo 12 incelendiğinde, çalışmada öğretmenlerin örgütsel çatışma stilleri puan ortalamaları ile cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı saptanmıştır (t=0.723; sd=728; p<0,05). Öğretmenlerin örgütsel çatışma stilleri puanları cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}$ =0,6; S=17.2) puan ortalaması kadın öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{X}$ =0,7; S=18.6) az olduğu görülmektedir.

Tablo 13: Katılımcıların çatışma yönetimi algıları ile yaş arasındaki anova analizi

Demografik Özellikler	Kategori	N	%	Ort.	S	İstatiksel Test
Yaş	30 yaş ve altı	76	10,4	3,6	0,6	F=3.076; sd=2 -727; p=.047 30 yaş ve altı – 31-40 yaş arası
	31-40 yaş	285	39,0	3,5	0,7	
	41 yaş ve üstü	369	50,5	3,5	0,6	

*p< 0,05

Öğretmenlerin çatışma stilleri puan ortalamalarının içinde bulundukları yaş gruplarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analizler Tablo 13’de yer almaktadır. Katılımcıların örgütsel çatışma düzeyleri ile yaş arasındaki farklılığı gösteren tablo 13 genel olarak incelendiğinde; öğretmenlerin çatışma puan ortalamaları ile yaş değişkeni

arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlıdır ($F=3.076$; $p<0,05$). İstatistiksel olarak uygulanan LSD testine göre bu anlamlı farklılık “30 yaş ve altı” ($\bar{X}=3,6$; $S=0,6$) ile “31-40 yaş arası” ($\bar{X}=3,5$; $S=0,7$) arasındaki farklılıktan kaynaklanmaktadır. Bu tabloda özellikle çatışma stilleri puanlarının “30 yaş ve altı” ($\bar{X}=3,6$; $S=0,6$) en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu, “31-40 yaş arası” ($\bar{X}=3,5$; $S=0,7$) puan ortalamalarının düştüğü görülmektedir.

Tablo 14: Katılımcıların örgütsel çatışma yönetim algıları ile branş arasındaki anova analizi

Demografik Özellikler	Kategori	N	%	Ort.	S	İstatistiksel Test
Branş	Sayısal	175	24,0	3,6	0,6	$F=0.955$; $sd=2-727$; $p=.385$
	Sözel	383	52,5	3,5	0,7	
	Uygulamalı	172	23,6	3,5	0,6	

* $p < 0,05$

Tablo 14’de öğretmenlerin çatışma stilleri puan ortalamalarının branşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analizler yer almaktadır. Katılımcıların örgütsel çatışma düzeyleri ile branş arasındaki farklılığı gösteren tablo genel olarak incelendiğinde; öğretmenlerin çatışma puan ortalamaları ile branş değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($F=0,955$; $sd=2-727$; $p<0,05$). Tablo 14’de yer alan verilere göre sayısal branş ortalaması en yüksektir ($\bar{X}=3,6$; $S=0,6$).

Tablo 15: Katılımcıların çatışma yönetimi algıları ile okulun düzeyi arasındaki anova analizi

Demografik Özellikler	Kategori	N	%	Ort.	S	İstatistiksel Test
Okulun Düzeyi	Okul öncesi	41	5,6	3,6	0,6	$F=1.892$; $sd=2-727$; $p=.152$
	İlköğretim	264	36,2	3,5	0,7	
	Ortaöğretim	425	58,2	3,5	0,6	

* $p < 0,05$

Tablo 15’de görüldüğü gibi araştırmaya dâhil olan öğretmenlerin örgütsel çatışma stilleri puanları ile görev yaptıkları okul türleri arasında anlamlı bir farklılık

olmadığı belirlenmiştir ($F=1,892$, $sd=2-727$; $p<0,05$). En yüksek ortalamaya ise ($\bar{X}=3,6$; $S=0,6$) okul öncesi öğretmenleri sahiptir.

2.3.5.2. Motivasyon Ölçeği ve Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Motivasyon Ölçeğinin demografik değişkenlerine ilişkin tanımlayıcı bulgular Tablo 16, 17, 18, 19’da verilmiştir.

Tablo 16: Katılımcıların motivasyon düzeyleri ile cinsiyetleri arasındaki t-testi

Demografik Özellikler	Kategori	N	%	Ort.	S	İstatiksel Test
Cinsiyet	Kadın	371	50,8	4,3	0,6	$t=4.619$; $sd=728$; $p=.000$
	Erkek	359	49,2	4,1	0,7	

* $p < 0,05$

Tablo 16 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon puan ortalamaları ile cinsiyetleri arasındaki farklılığın anlamlı olduğu saptanmıştır ($t=4.619$; $sd=728$; $p<0,05$). Öğretmenlerin motivasyon puanları cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır. Kadınların motivasyon puan ortalaması ($\bar{X}=4,3$; $S=0,6$), erkeklerin ($\bar{X}=4,1$; $S=0,7$) puan ortalamasından daha yüksektir.

Tablo 17: Katılımcıların motivasyon düzeyleri ile yaş arasındaki anova analizi

Demografik Özellikler	Kategori	N	%	Ort.	S	İstatiksel Test
Yaş	30 yaş ve altı	76	10,4	4,3	0,6	$F=2.510$; $sd=2-727$; $p=.082$
	32-40 yaş	285	39,0	4,2	0,7	
	41 yaş ve üstü	369	50,5	4,2	0,7	

* $p < 0,05$

Tablo 17 incelendiğinde, çalışmada yer alan öğretmenlerin motivasyon puan ortalamaları ile yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($F=2.510$; $sd=2-727$; $p<0,05$). Ancak motivasyon puan ortalamasının yaş arttıkça düşme eğiliminde olduğu gözlemlenmiştir ($\bar{X}=4,3$; $S=0,7$).

Tablo 18: Katılımcıların motivasyon düzeyleri ile branşları arasındaki anova analizi

Demografik Özellikler	Kategori	N	%	Ort.	S	İstatiksel Test
Branş	Sayısal	175	24,0	4,2	0,7	F=1.824;
	Sözel	383	52,5	4,2	0,7	sd=2 – 727;
	Uygulamalı	172	23,6	4,1	0,7	p=.162

*p < 0,05

Tablo 18’de, çalışmada öğretmenlerin motivasyon puan ortalamaları ile branşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (F=1.824; sd= 2-727; p<0,05). Ancak uygulamalı ders öğretmenlerinin motivasyon puan ortalamasının en düşük olduğu bulgulanmıştır ($\bar{X}$ =4,1; S=0,7).

Tablo 19: Katılımcıların motivasyon düzeyleri ile okul düzeyleri arasındaki anova analizi

Demografik Özellikler	Kategori	N	%	Ort.	S	İstatiksel Test
Okulun Düzeyi	Okul öncesi	41	5,6	4,5	0,8	F=4.255;
	İlköğretim	264	36,2	4,2	0,7	sd=2 – 727;
	Ortaöğretim	425	58,2	4,2	0,6	p=.015

*p < 0,05

Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri puan ortalamalarının çalıştıkları okulların düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analizler Tablo 19’da yer almaktadır. Tablo 19 genel olarak incelendiğinde; öğretmenlerin motivasyon düzeyi ortalamaları ile okulların düzeyi arasında anlamlı farklılık saptanmıştır, (F=4.255; sd=2-727; p<0,05). İstatistiksel olarak uygulanan LSD testine göre bu anlamlı farklılık “okul öncesi” ($\bar{X}$ =4,5; S=0,8) ile “ortaöğretim” ($\bar{X}$ =4,2; S=0,6) arasındaki farklılıktan kaynaklanmaktadır. Katılımcıların motivasyon düzeyleri ile okul düzeyleri arasındaki farklılığı gösteren bu tabloda, öğretmenlerin motivasyon düzeyi puan ortalamaları öğretim düzeyi arttıkça azalmaktadır ($\bar{X}$ =4,2; S=0,6).

2.3.5.3. Sinizm Ölçeği ve Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Sinizm Ölçeğinin demografik değişkenlerine ilişkin tanımlayıcı bulgular tablo 20, 21, 22, 23’de verilmiştir.

Tablo 20: Katılımcıların sinizm düzeyleri ile cinsiyetleri arasındaki t-testi

Demografik Özellikler	Kategori	N	%	Ort.	S	İstatistiksel Test
Cinsiyet	Kadın	371	50,8	2,2	0,8	t=-1.818; sd=728; p=.070
	Erkek	359	49,2	2,3	0,9	

*p < 0,05

Tablo 20 incelendiğinde, çalışmada yer alan öğretmenlerin sinizm puan ortalamaları ile cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (t=-1.818; sd=728; p<0,05). Öğretmenlerin sinizm puanları cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır. Öte yandan erkeklerin sinizm puan ortalamasının kadınlardan yüksek olması dikkat çekici bir bulgudur ($\bar{X}$.=2,3; S=0,9).

Tablo 21: Katılımcıların sinizm düzeyleri ile yaş arasındaki anova analizi

Demografik Özellikler	Kategori	N	%	Ort.	S	İstatistiksel Test
Yaş	30 yaş ve altı	76	10,4	2,2	0,9	F=1.214; sd=2-727; p=.298
	31-40 yaş	285	39,0	2,3	0,8	
	41 yaş ve üstü	369	50,5	2,2	0,9	

*p < 0,05

Tablo 21’de yer alan veriler incelendiğinde, çalışmada öğretmenlerin sinizm puan ortalamaları ile yaşları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı saptanmıştır (F= 1.214; sd= 2-727; p<0,05). Ancak 31-40 yaş arası katılımcıların sinizm puan ortalamaları en yüksektir ($\bar{X}$ =2,3; S=0,8).

Tablo 22: Katılımcıların sinizm düzeyleri ile branşları arasındaki anova analizi

Demografik Özellikler	Kategori	N	%	Ort.	S	İstatistiksel Test
Branş	Sayısal	175	24,0	2,2	0,9	F=0.855; sd=2-727; p=.426
	Sözel	383	52,5	2,2	0,8	
	Uygulamalı	172	23,6	2,3	0,8	

*p < 0,05

Tablo 22’den anlaşıldığı üzere, çalışmada yer alan öğretmenlerin sinizm puan ortalamaları ile branşları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı saptanmıştır (F=0.855;

sd=2-727; $p<0,05$). Uygulamalı derslere giren öğretmenlerin sinizm düzeyi puan ortalamaları en yüksektir ($\bar{X}=2,3$; $S=0,8$).

Tablo 23: Katılımcıların sinizm düzeyleri ile okul düzeyleri arasındaki anova analizi

Demografik Özellikler	Kategori	N	%	Ort.	S	İstatistiksel Test
Okulun Düzeyi	Okul öncesi	41	5,6	2,0	0,7	F=7.652; sd=2-727; p=.001
	İlköğretim	264	36,2	2,1	0,8	
	Ortaöğretim	425	58,2	2,3	0,9	

* $p < 0,05$

Öğretmenlerin sinizm puan ortalamalarının çalıştıkları okulların düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analizler Tablo 23’de yer almaktadır. Katılımcıların sinizm düzeyleri ile okul düzeyleri arasındaki farklılığı gösteren tablo genel olarak incelendiğinde; öğretmenlerin sinizm düzeyi ortalamaları ile okulların düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır, ($F=7.652$; $sd=2-727$; $p<0,05$). Uygulanan çoklu karşılaştırma testine (LSD) göre bu anlamlı farklılık “ortaöğretim” ($\bar{X}=2,3$; $S=0,9$) ile “okul öncesi” ($\bar{X}=2,0$; $S=0,7$) ve “ilköğretim” ($\bar{X}=2,1$; $S=0,8$) ile “ortaöğretim” ($\bar{X}=2,3$; $S=0,9$) arasındaki anlamlı farklılıktan kaynaklanmaktadır. Bu tabloda özellikle öğretmenlerin sinizm düzeyleri puanlarının “ortaöğretim” en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu, “ilköğretim” düzeyinde düştüğü ve “okul öncesi” düzeyinde en düşük ortalamaya sahip olması oldukça dikkat çekici bir bulgudur. Öğretim düzeyi yükseldikçe puan ortalamaları da artmaktadır ($\bar{X}=2,3$; $S=0,9$).

2.3.6. Korelasyon Analizi Bulguları

Araştırmada örgütsel çatışma stilleri ölçeğinin alt boyutları ile motivasyon ve sinizm ölçeği arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. İki veya daha fazla değişken arasındaki ilişki korelasyon analizi ile saptanmaktadır. Korelasyon katsayısı “r” harfi ile gösterilmekte, değişkenler arasındaki ilişkinin kuvvetini ve seviyesini göstermektedir. Korelasyon katsayısı, -1 ile +1 arasında değişen değerler alır ve $-1 \leq r \leq +1$ eşitsizliği ile ifade edilir. Bu değer +1’e yaklaştıkça

pozitif bir ilişki, -1'e yaklaştıkça negatif bir ilişki olduğunu ifade eder (Gürbüz ve Şahin, 2018, s. 261-262).

Tablo 24: Ölçek alt boyutlarına ilişkin korelasyon analizi bulguları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Motivasyon	1	-,417**	,574**	,385**	,275**	,232**	,546**	,536**
2. Sinizm		1	-,433**	-,167**	-,583**	-,008	-,414**	-,428**
3. Tümlleştirme			1	,757**	,378**	,437**	,918**	,927**
4. Ödün verme				1	,104**	,618**	,794**	,847**
5. Hükmetme					1	-,009	,340**	,472**
6. Kaçınma						1	,505**	,642**
7. Uzlaşma							1	,940**
8. Çatışma Stilleri								1

** p<0,01; *p<0,05

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ve öğretmen sinizmi ve motivasyonu davranışları arasındaki ilişkiyi gösteren Tablo 24 incelendiğinde, motivasyon ile sinizmin ($r = -.417$, $p < 0,01$) negatif yönlü anlamlı ilişki içinde olduğu görülmektedir. Örgütsel çatışma yönetim stillerinin alt boyutu olan tümlleştirme ($r = .574$, $p < 0,01$), ödün verme ($r = .385$, $p < 0,01$), hükmetme ($r = .275$, $p < 0,01$), kaçınma ($r = .232$, $p < 0,01$), uzlaşma ($r = .546$, $p < 0,01$) boyutu ile motivasyonun pozitif yönlü anlamlı bir ilişki içinde olduğu görülmektedir. Araştırma bulgularına göre örgütsel çatışma stillerinin tümlleştirme boyutunun motivasyon ile en yüksek düzeyde kaçınma stili ile düşük düzeyde ilişkili olduğu söylenebilir.

Çatışma yönetiminin alt boyutları ile sinizm arasındaki ilişkiyi gösteren Tablo 24 incelendiğinde, örgütsel çatışma yönetim stillerinin alt boyutu olan tümlleştirme ($r = -.433$, $p < 0,01$), ödün verme ($r = -.167$, $p < 0,01$), hükmetme ($r = -.583$, $p < 0,01$), uzlaşma ($r = -.414$, $p < 0,01$) boyutu ile sinizmin negatif yönlü anlamlı bir ilişki içinde olduğu görülmektedir. Ancak sinizm ve kaçınma boyutu arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanamamıştır ($r = -.008$, $p < 0,01$). Araştırma bulgularına göre örgütsel çatışma stillerinin hükmetme boyutu ile sinizm en yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Tablo 25: Çatışma stilleri ölçeği alt boyutları ve sinizm ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin korelasyon analizi bulguları

Değişkenler	Tümleştirme	Ödün Verme	Hükmetme	Kaçınma	Uzaklaşma
1.Karara Katılım	-,405**	-,211**	-,374**	-,084*	-,372**
2.Okula Karşı Olumsuz Tutum	-,220**	,009	-,464**	,105**	-,222**
3.Performansı Düşüren Etkenler	-,405**	-,212**	-,494**	-,067	-,400**
4.Kurumdan Uzaklaşma	-,320**	-,078*	-,507**	,052	-,299**

** p<0,01; *p<0,05

Tablo 25’de okul yöneticilerinin çatışma yönetim stillerinden tümleştirme alt boyutu ile sinizmin karara katılım ($r=-.405$, $p<0,01$), okula karşı olumsuz tutum ($r=-.220$, $p<0,01$), performansı düşüren etkenler ($r=-.405$, $p<0,01$) ve kurumdan uzaklaşma ($r=-.320$, $p<0,01$) alt boyutları arasında 0,01 düzeyinde negatif bir anlamlı ilişki bulunmaktadır. Diğer bir ifade ile örgütsel çatışma stilleri boyutlarından tümleştirme stili puanları arttıkça sinizmin, kararlara katılım, kuruma karşı olumsuz tutum, performansı düşüren etkenler ve okuldan uzaklaşma puanları azalmaktadır.

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri alt boyutlarından ödün verme boyutu ile sinizmin karara katılım ($r=-.211$, $p<0,01$), performansı düşüren etkenler ($r=-.212$, $p<0,01$) boyutları arasında 0,01 anlamlılık düzeyinde negatif yönde, kurumdan uzaklaşma ($r=-.078$, $p<0,05$) boyutunda 0,05 anlamlılık düzeyinde negatif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Diğer taraftan ödün verme boyutunun okula karşı olumsuz tutum boyutu ile anlamlı bir ilişki içinde olmadığı görülmektedir ($r=.009$, $p<0,05$).

Araştırmada okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri hükmetme alt boyutu ile sinizmin karara katılım ($r=-.374$, $p<0,01$), okula karşı olumsuz tutum ($r=-.464$, $p<0,01$), performansı düşüren etkenler ($r=-.494$, $p<0,01$) ve kurumdan uzaklaşma ($r=-.507$, $p<0,01$) alt boyutları arasında 0,01 anlamlılık düzeyinde negatif bir ilişki bulunmaktadır. Diğer bir ifade ile örgütsel çatışma stilleri ölçeği boyutlarından hükmetme stili puanları arttıkça sinizmin kararlara katılım, kuruma karşı olumsuz tutum, performansı düşüren etkenler ve okuldan uzaklaşma puanları azalmaktadır. Ayrıca örgütsel çatışma stilleri hükmetme boyutu puanlarının diğer boyutların puanlarına göre oldukça yüksek olması dikkat çekici bir bulgudur.

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ve öğretmen sinizm davranışları arasındaki ilişkiyi gösteren Tablo 25 incelendiğinde, kaçınma alt boyutu ile sinizmin karara katılım ($r = -.084$, $p < 0,05$) alt boyutu arasında 0,05 düzeyinde negatif ve okula karşı olumsuz tutum ($r = .105$, $p < 0,01$) alt boyutu arasında 0,01 düzeyinde pozitif anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Diğer taraftan, örgütsel çatışma stilleri kaçınma alt boyutu ile sinizm alt boyutları olan kurumdan uzaklaşma ve performansı düşüren etkenler arasında istatistiksel olarak bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

Okul yöneticilerinin örgütsel çatışma stilleri ve öğretmen sinizmi davranışları arasındaki ilişkiyi gösteren tabloya göre, uzlaşma alt boyutu ile sinizmin karara katılım ($r = -.372$, $p < 0,01$), okula karşı olumsuz tutum ($r = -.222$, $p < 0,01$), performansı düşüren etkenler ($r = -.400$, $p < 0,01$) ve kurumdan uzaklaşma ($r = -.299$, $p < 0,01$) alt boyutları arasında 0,01 anlamlılık düzeyinde negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Başka bir ifadeyle bu bulgu, uzlaşma boyutu ile performansı düşüren etmenler en yüksek düzeyde; kuruma karşı olumsuz tutum ile uzlaşma boyutunun düşük düzeyde ilişkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 26: Çatışma stilleri alt boyutları ve motivasyon ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin korelasyon analizi bulguları

Değişkenler	Tümleştirme	Ödün Verme	Hükmetme	Kaçınma	Uzlaşma
1.Mesleki Doyum ve Kişisel Gelişim	,339**	,220**	,183**	,179**	,335**
2.Okul Yönetimi	,684**	,489**	,303**	,261**	,643**
3.Öğretim Süreci ve Öğrenciler	,314**	,156**	,176**	,099**	,301**

** $p < 0,01$; * $p < 0,05$

Okul yöneticilerinin örgütsel çatışma stilleri ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi gösteren Tablo 26 incelendiğinde, tümleştirme alt boyutu ile motivasyonun mesleki doyum ve kişisel gelişim ($r = .339$, $p < 0,01$), okul yönetimi ($r = .684$, $p < 0,01$) ve öğretim süreci ve öğrenciler ($r = .314$, $p < 0,01$) boyutları arasında 0,01 anlamlılık düzeyinde pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Başka bir ifadeyle, örgütsel çatışma stillerinin alt boyutu olan tümleştirme ile motivasyonun alt boyutu okul yönetiminin en yüksek düzeyde, öğretim süreci ve öğrenciler boyutunun düşük düzeyde ilişkili olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin örgütsel çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme boyutu ile motivasyonun mesleki doyum ve kişisel gelişim ($r = .220, p < 0,01$), okul yönetimi ($r = .489, p < 0,01$) ve öğretim süreci ve öğrenciler ($r = .156, p < 0,01$) boyutları arasında 0,01 anlamlılık düzeyinde pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Örgütsel çatışma stilleri alt boyutu olan ödün verme ile okul yönetimi boyutunun en yüksek düzeyde; öğretim süreci ve öğrenciler boyutunun düşük düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Örgütsel çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme boyutu ile motivasyonun mesleki doyum ve kişisel gelişim ($r = .183, p < 0,01$), okul yönetimi ($r = .303, p < 0,01$) ve öğretim süreci ve öğrenciler ($r = .176, p < 0,01$) alt boyutları arasında 0,01 anlamlılık düzeyinde pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Bu bulgu, örgütsel çatışma stillerinin alt boyutu olan hükmetme ile okul yönetimi boyutunun en yüksek düzeyde, öğretim süreci ve öğrenciler, mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutlarının düşük düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 26 incelendiğinde kaçınma boyutu ile öğretmen motivasyonu alt boyutları mesleki doyum ve kişisel gelişim ($r = .179, p < 0,01$), okul yönetimi ($r = .261, p < 0,01$) ve öğretim süreci ve öğrenciler ($r = .099, p < 0,01$) arasında 0,01 anlamlılık düzeyinde pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Başka bir anlatımla, örgütsel çatışma stilleri alt boyutu olan kaçınma ile okul yönetiminin en yüksek düzeyde öğretim süreci ve öğrencilerin düşük düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Tablo 26’da yer alan araştırma bulguları incelendiğinde, katılımcıların algılarına dayalı örgütsel çatışma stillerinin alt boyutu olan uzlaşma ile motivasyon ölçeğinin alt boyutları mesleki doyum ve kişisel gelişim ($r = .335, p < 0,01$), okul yönetimi ($r = .643, p < 0,01$) ve öğretim süreci ve öğrenciler ($r = .301, p < 0,01$) arasında 0,01 anlamlılık düzeyinde pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Tablo 26’nın geneli incelendiğinde, tümleştirme boyutu ile okul yönetimi boyutunun en yüksek düzeyde, kaçınma boyutu ile öğretim süreci ve öğrenciler boyutunun en düşük düzeyde ilişkili olduğu söylenebilir.

2.3.7. Örgütsel Çatışma Stilleri Boyutlarının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi

Araştırmada örgütsel çatışma stillerinin tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma boyutlarıyla sinizmin ve alt boyutlarının yordanmasına ilişkin çoklu

regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizi, bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapılan bir istatistiki analiz yöntemidir. Regresyon analizlerinde modelin ne kadar açıklandığı determinasyon katsayısı ile bulunur. Determinasyon katsayısı, R^2 olarak da tanımlanan determinasyon katsayısı ile belirlenmektedir (Büyüköztürk, 2018, s. 98).

Örgütsel çatışma stillerinin boyutlarıyla sinizmin genelinin ve alt boyutlarının yordanmasına yönelik çoklu doğrusal regresyon testi bulguları Tablo 27, 28, 29, 30, 31’de sunulmuştur.

Tablo 27: Çatışma stilleri alt boyutları ile sinizmin yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi

Bağımsız değişken	B	S.H.	β	t	p	R	R^2	F	df	p
						.620	.468	104,693	5 – 724	.000
Sinizm Genel	(Constant)	111,758	3,870		28,878	.000				
	Tümleştirme	-,780	,285	-,201	-2,734	.006**				
	Ödün verme	1,197	,287	,220	4,175	.000**				
	Hükmetme	-2,211	,163	-,437	-13,549	.000**				
	Kaçınma	,399	,203	,072	1,965	.050				
	Uzlaşma	-1,243	,328	-,296	-3,786	.000**				

** p<0,01; *p<0,05

Tablo 27’de sunulan analiz sonuçlarına göre, örgütsel çatışma stilleri alt boyutları tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma puanları, sinizmin geneli ile anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.620$, $R^2=.468$; $p<0,01$). Adı geçen beş değişkenle birlikte, sinizmdeki toplam varyansın yaklaşık % 47’sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin sinizmin üzerindeki göreceli önem sırası hükmetme, uzlaşma, ödün verme, tümleştirme, kaçınmadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, hükmetme, tümleştirme, ödün verme, uzlaşma değişkenlerinin sinizm üzerinde önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre sinizmin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

$$\text{Sinizm} = 111,758 - 0,780 \text{ Tümleştirme} + 1,197 \text{ Ödün verme} - 2,211 \text{ Hükmetme} + 0,399 \text{ Kaçınma} - 1,243 \text{ Uzlaşma}$$

Tablo 28: Çatışma stilleri alt boyutları ile sinizm okula karşı olumsuz tutum boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi

Bağımsız değişken	B	S.H.	β	t	p	R	R ²	F	df	p
Okula Karşı Olumsuz Tutum						.515	.265	52,181	5-724	.000
	(Constant)	3,245	,205	15,834	,000					
	Tümleştirme	,001	,015	,003	,039	,969				
	Ödün verme	,071	,015	,276	4,651	,000**				
	Hükmetme	-,090	,009	-,378	-10,401	,000**				
	Kaçınma	,029	,011	,113	2,730	,006**				
	Uzlaşım	-,075	,017	-,380	-4,319	,000**				

** p<0,01; *p<0,05

Tablo 28’de sunulan analiz sonuçlarına göre, örgütsel çatışma stilleri alt boyutları tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma puanları, sinizm okula karşı olumsuz tutum ile anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.515$, $R^2=.265$; $p<0,01$). Adı geçen beş değişkenle birlikte, okula karşı olumsuz tutum boyutundaki toplam varyansın yaklaşık % 27’sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin okula karşı olumsuz tutum üzerindeki göreceli önem sırası uzlaşma, hükmetme, ödün verme, kaçınma, tümleştirmedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, uzlaşma, hükmetme, kaçınma, ödün verme değişkenlerinin okula karşı olumsuz tutum üzerinde önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre okula karşı oluşan tutumun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

Okula karşı olumsuz tutum=3,245 +0,001Tümleştirme +0,071 Ödün verme-0,090 Hükmetme +0,029 Kaçınma-0,075 Uzlaşma

Tablo 29: Çatışma stilleri alt boyutları ile sinizm performansı düşüren etkenler alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi

Bağımsız değişken	B	S.H.	β	t	p	R	R ²	F	df	p
Performansı Düşüren Etkenler						.560	.314	66,202	5-724	.000
	(Constant)	5,427	,225	24,141	,000					
	Tümleştirme	-,035	,017	-,169	-2,108	,035*				
	Ödün verme	,035	,017	,120	2,101	,036*				
	Hükmetme	-,099	,009	-,368	-10,487	,000**				
	Kaçınma	,007	,012	,023	,586	,558				
	Uzlaşma	-,051	,019	-,228	-2,689	,007**				

** p<0,01; *p<0,05

Tablo 29’da sunulan analiz sonuçlarına göre, örgütsel çatışma stilleri alt boyutları tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma puanları, sinizmin performansı düşüren etkenler ile anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.560$, $R^2=.314$; $p<0,01$). Adı geçen beş değişkenle birlikte, performansı düşüren etkenler boyutundaki toplam varyansın yaklaşık % 31’ini açıklanmaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin performansı düşüren etkenler üzerindeki göreceli önem sırası hükmetme, uzlaşma, tümleştirme, ödün verme ve kaçınmadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise hükmetme, uzlaşma ($p<0,01$) tümleştirme ve ödün verme ($p<0,05$) değişkenlerinin performansı düşüren etkenler üzerinde istatistiksel olarak anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre performansı düşüren etkenler boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

Okula karşı olumsuz tutum=5,427 -0,035 Tümleştirme +0,035 Ödün verme-0,099 Hükmetme +0,007 Kaçınma -0,051 Uzlaşma

Tablo 30: Çatışma stilleri alt boyutları ile sinizm çalıştığı kurumdaki uzaklaşma alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi

Bağımsız değişken	B	S.H.	β	t	p	R	R^2	F	df	p
						.552	.305	63,543	5-724	.000
(Constant)	4,199	,192		21,816	,000					
Tümleştirme	-,030	,014	-,171	-2,126	,034*					
Ödün verme	,054	,014	,217	3,771	,000**					
Hükmetme	-,091	,008	-,396	-11,222	,000**					
Kaçınma	,024	,010	,095	2,355	,019*					
Uzlaşma	-,045	,016	-,233	-2,726	,007**					

** $p<0,01$; * $p<0,05$

Tablo 30’da sunulan analiz sonuçları incelendiğinde, örgütsel çatışma stilleri alt boyutları tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma puanları, sinizmin çalıştığı kurumdaki uzaklaşma alt boyutu ile anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.552$, $R^2=.305$; $p<0,01$). Adı geçen beş değişkenle birlikte, çalıştığı kurumdaki uzaklaşma boyutundaki toplam varyansın yaklaşık % 31’ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin çalıştığı kurumdaki uzaklaşma üzerindeki göreceli önem sırası hükmetme, ödün verme, uzlaşma, tümleştirme

ve kaçınmadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, ödün verme, hükmetme, uzlaşma ($p<0,01$); tümleştirme ve kaçınma ($p<0,05$) değişkenlerinin çalıştığı kurumdan uzaklaşma üzerinde istatistiksel olarak önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre çalıştığı kurumdan uzaklaşma boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

Çalıştığı kurumdan uzaklaşma = $4,199 - 0,030$ Tümleştirme + $0,054$ Ödün verme - $0,091$ Hükmetme + $0,024$ Kaçınma - $0,045$ Uzlaşma

Tablo 31: Çatışma stilleri alt boyutları ile sinizm çalışanların kararlara uygulamalara katılımı alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi

Bağımsız değişken	B	S.H.	β	t	p	R	R^2	F	df	p
						.478	.229	42,922	5 – 724	.000
(Constant)	4,324	,223		19,419	,000					
Tümleştirme	-,064	,016	-,333	-3,921	,000**					
Ödün verme	,038	,016	,140	2,311	,021*					
Hükmetme	-,057	,009	-,227	-6,107	,000**					
Kaçınma	,006	,012	,022	,506	,613					
Uzlaşma	-,024	,019	-,113	-1,252	,211					

** $p<0,01$; * $p<0,05$

Tablo 31’de sunulan analiz sonuçlarına göre, örgütsel çatışma stilleri alt boyutları tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma puanları, sinizmin çalışanların kararlara uygulamalara katılım alt boyutu ile anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.478$, $R^2=.229$; $p<0,01$). Adı geçen beş değişkenle birlikte, çalışanların kararlara uygulamalara katılım boyutundaki toplam varyansın yaklaşık % 23’ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin çalışanların kararlara uygulamalara katılım boyutu üzerindeki göreceli önem sırası tümleştirme, hükmetme, ödün verme, uzlaşma ve kaçınmadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, hükmetme, tümleştirme ($p<0,01$); ödün verme ($p<0,05$) değişkenlerinin çalışanların kararlara uygulamalara katılım boyutu üzerinde önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre çalışanların kararlara uygulamalara katılım boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

Çalışanların kararlara uygulamalara katılımı= 4,324 -0,064 Tümlleştirme +0,038 Ödün verme -0,057 Hükmetme +0,006 Kaçınma -0,024 Uzlaşma

Örgütsel çatışma stillerinin boyutlarıda motivasyonun genelinin ve alt boyutlarının yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 32, 33, 34, 35’de sunulmuştur.

Tablo 32: Çatışma stilleri alt boyutları ile motivasyonun genelinin yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi

Bağımsız değişken	B	S.H.	ß	t	p	R	R ²	F	df	p
						.586	.343	75,598	5-724	.000
(Constant)	70,597	3,661		19,285	,000					
Tümlleştirme	1,624	,270	,471	6,016	,000**					
Ödün verme	-,764	,271	-,158	-2,818	,005**					
Hükmetme	,168	,154	,037	1,091	,276					
Kaçınma	,078	,192	,016	,407	,684					
Uzlaşma	,812	,311	,217	2,613	,009**					

** p<0,01; *p<0,05

Tablo 32’de sunulan analiz sonuçlarına göre, örgütsel çatışma stilleri alt boyutları tümlleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma puanları, motivasyonun geneli ile anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.586$, $R^2=.343$; $p<0,01$). Adı geçen beş değişkenle birlikte, motivasyondaki toplam varyansın yaklaşık % 34’ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin motivasyon üzerindeki görelî önem sırası tümlleştirme, uzlaşma, ödün verme, hükmetme ve kaçınmadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, tümlleştirme, ödün verme ve uzlaşma değişkenlerinin motivasyon üzerinde önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre motivasyonun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

Motivasyon= 70,597 +1,624 Tümlleştirme-0,764 Ödün verme +0,168 Hükmetme
+0,078 Kaçınma 0,812 Uzlaşma

Tablo 33: Çatışma stilleri alt boyutları ile motivasyonun mesleki doyum ve kişisel gelişim alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi

Bağımsız değişken	B	S.H.	ß	t	p	R	R ²	F	df	p
						.361	.130	21,643	5-724	.000
Mesleki Doyum ve Kişisel Gelişim	(Constant)	3,094	,151	20,528	,000					
	Tümlleştirme	,026	,011	,210	2,325	,020*				
	Ödün verme	-,027	,011	-,157	-2,428	,015*				
	Hükmetme	,006	,006	,040	1,000	,318				
	Kaçınma	,012	,008	,068	1,500	,134				
	Uzlaşma	,029	,013	,215	2,252	,025*				

** p<0,01; *p<0,05

Tablo 33’de sunulan analiz sonuçlarına göre, örgütsel çatışma stilleri alt boyutları tümlleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma puanları, motivasyonun mesleki doyum ve kişisel gelişim alt boyutu ile anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.361$, $R^2=.130$; $p<0,01$). Adı geçen beş değişkenle birlikte, motivasyonun mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutundaki toplam varyansın yaklaşık % 13’ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutu üzerindeki göreceli önem sırası uzlaşma, ödün verme, tümlleştirme, kaçınma, hükmetmedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise tümlleştirme, ödün verme, uzlaşma, ($p<0,05$) değişkenlerinin mesleki doyum ve kişisel gelişim üzerinde önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre sinizmin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

Mesleki doyum ve kişisel gelişim= 3,094 +0,026 Tümlleştirme -0,027 Ödün verme +0,006 Hükmetme +0,012 Kaçınma +0,029 Uzlaşma

Tablo 34: Çatışma stilleri alt boyutları ile motivasyonun okul yönetimi alt boyutu arasındaki ilişkinin regresyon analizi

Bağımsız değişken	B	S.H.	ß	t	p	R	R ²	F	df	p
						.689	.475	131,116	5-724	.000
Okul Yönetimi	(Constant)	1,327	,163		8,129	,000				
	Tümleştirme	,103	,012	,600	8,567	,000**				
	Ödün verme	-,018	,012	-,076	-1,516	,130				
	Hükmetme	,008	,007	,035	1,124	,261				
	Kaçınma	-,006	,009	-,025	-,726	,468				
	Uzlaşma	,029	,014	,155	2,092	,037*				

** p<0,01; *p<0,05

Tablo 34’de sunulan analiz sonuçlarına göre, örgütsel çatışma stilleri alt boyutları tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma puanları, motivasyonun okul yönetimi alt boyutu ile anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.689$, $R^2=.475$; $p<.01$). Adı geçen beş değişkenle birlikte, motivasyonun okul yönetimi boyutundaki toplam varyansın yaklaşık % 48’ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin okul yönetimi boyutu üzerindeki göreceli önem sırası tümleştirme, uzlaşma, ödün verme, hükmetme ve kaçınmadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise tümleştirme ($p<0,01$) ve uzlaşma($p<0,05$) değişkenlerinin okul yönetimi üzerinde önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre okul yönetimi boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

$$\text{Okul yönetimi} = 1,327 + 0,103 \text{ Tümleştirme} - 0,018 \text{ Ödün verme} + 0,008 \text{ Hükmetme} - 0,006 \text{ Kaçınma} + 0,029 \text{ Uzlaşma}$$

Tablo 35: Çatışma stilleri alt boyutları ile motivasyonun öğretim süreci ve öğrenciler alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi

Bağımsız değişken	B	S.H.	ß	t	p	R	R ²	F	df	p
						.349	.112	20,079	5-724	.000
Öğretim Süreci ve öğrenciler	(Constant)	3,579	,147		24,280	,000				
	Tümleştirme	,033	,011	,275	3,038	,002**				
	Ödün verme	-,042	,011	-,247	-3,811	,000**				
	Hükmetme	,003	,006	,018	,452	,651				
	Kaçınma	,004	,008	,023	,516	,606				
	Uzlaşma	,029	,013	,225	2,340	,020*				

** p<0,01; *p<0,05

Tablo 35’de sunulan analiz sonuçlarına göre, örgütsel çatışma stilleri alt boyutları tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma puanları, motivasyonun mesleki doyum ve kişisel gelişim alt boyutu ile anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.349$, $R^2=.112$; $p<0,01$). Adı geçen beş değişkenle birlikte, motivasyonun öğretim süreci ve öğrenciler boyutundaki toplam varyansın yaklaşık % 11’ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin öğretim süreci ve öğrenciler boyutu üzerindeki göreceli önem sırası ödün verme, tümleştirme, uzlaşma, kaçınma ve hükmetmedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise tümleştirme ve ödün verme ($p<0,01$); uzlaşma ($p<0,05$) değişkenlerinin öğretim süreci ve öğrenciler boyutu üzerinde istatistiksel olarak önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre sinizmin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

Öğretim süreci ve öğrenciler = $3,579 + 0,033$ Tümleştirme $-0,042$ Ödün verme $+0,003$ Hükmetme $+0,004$ Kaçınma $0,029$ Uzlaşma

Tablo 36: Hipotez testi bulguları

H₁: Çatışma stilleri yönetimi algıları öğretmenlerin demografik özelliklerine göre farklılaşmaktadır.	
H_{1.1}: Öğretmenlerin çatışma yönetimi algıları, cinsiyete göre farklılaşmaktadır.	RED
H_{1.2}: Öğretmenlerin çatışma yönetimi algıları, yaşa göre farklılaşmaktadır.	KABUL
H_{1.3}: Öğretmenlerin çatışma yönetimi algıları, branşa göre farklılaşmaktadır.	RED
H_{1.4}: Öğretmenlerin çatışma yönetimi algıları, okulun düzeyine göre farklılaşmaktadır.	RED
H₂: Öğretmenlerin motivasyonları demografik özelliklere göre farklılaşmaktadır.	
H_{2.1}: Öğretmenlerin motivasyonları, cinsiyete göre farklılaşmaktadır.	KABUL
H_{2.2}: Öğretmenlerin motivasyonları, yaşa göre farklılaşmaktadır.	RED
H_{2.3}: Öğretmenlerin motivasyonları, branşa göre farklılaşmaktadır.	RED
H_{2.4}: Öğretmenlerin motivasyonları, okulun düzeyine göre farklılaşmaktadır.	KABUL
H₃: Öğretmenlerin sinizm düzeyleri demografik özelliklere göre farklılaşmaktadır.	
H_{3.1}: Öğretmenlerin sinizm düzeyleri, cinsiyete göre farklılaşmaktadır.	RED
H_{3.2}: Öğretmenlerin sinizm düzeyleri, yaşa göre farklılaşmaktadır.	RED
H_{3.3}: Öğretmenlerin sinizm düzeyleri, branşa göre farklılaşmaktadır.	RED
H_{3.4}: Öğretmenlerin sinizm düzeyleri, okulun düzeyine göre farklılaşmaktadır.	KABUL
H₄: Çatışma stilleri alt boyutları, sinizmin ve alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısıdır.	
H_{4.1}: Çatışma stilleri alt boyutlarından tümleştirme sinizmin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.2}: Çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme sinizmin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL

H_{4.3}: Çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme sinizmin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.4}: Çatışma stilleri alt boyutlarından kaçınma sinizmin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	RED
H_{4.5}: Çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma sinizmin istatiki anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.6}: Çatışma stilleri alt boyutlarından tümleştirme sinizmin okula karşı olumsuz tutum boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.7}: Çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme sinizmin okula karşı olumsuz tutum boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.8}: Çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme sinizmin okula karşı olumsuz tutum boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.9}: Çatışma stilleri alt boyutlarından kaçınma sinizmin okula karşı olumsuz tutum boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.10}: Çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma sinizmin okula karşı olumsuz tutum boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	RED
H_{4.11}: Çatışma stilleri alt boyutlarından tümleştirme sinizmin performansı düşüren etkenler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.12}: Çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme sinizmin performansı düşüren etkenler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.13}: Çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme sinizmin performansı düşüren etkenler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.14}: Çatışma stilleri alt boyutlarından kaçınma sinizmin performansı düşüren etkenler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	RED
H_{4.15}: Çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma sinizmin performansı düşüren etkenler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.16}: Çatışma stilleri alt boyutlarından tümleştirme sinizmin çalıştığı kurumdan uzaklaşma boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.17}: Çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme sinizmin çalıştığı kurumdan uzaklaşma boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.18}: Çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme sinizmin çalıştığı kurumdan uzaklaşma boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.19}: Çatışma stilleri alt boyutlarından kaçınma sinizmin çalıştığı kurumdan uzaklaşma boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.20}: Çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma sinizmin çalıştığı kurumdan uzaklaşma boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.21}: Çatışma stilleri alt boyutlarından tümleştirme sinizmin çalışanların uygulamalara kararlara katılım boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.22}: Çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme sinizmin çalışanların uygulamalara kararlara katılım boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.23}: Çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme sinizmin çalışanların uygulamalara kararlara katılım boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{4.24}: Çatışma stilleri alt boyutlarından kaçınma sinizmin çalışanların uygulamalara kararlara katılım boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	RED
H_{4.25}: Çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma sinizmin çalışanların uygulamalara kararlara katılım boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	RED
H₅: Çatışma stilleri alt boyutları motivasyonun (genel) ve alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısıdır.	
H_{5.1}: Çatışma stilleri alt boyutlarından tümleştirme motivasyonun (genel) istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL

H_{5.2}: Çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme motivasyonun (genel) istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{5.3}: Çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme motivasyonun (genel) istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	RED
H_{5.4}: Çatışma stilleri alt boyutlarından kaçınma motivasyonun (genel) istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	RED
H_{5.5}: Çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma motivasyonun (genel) istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{5.6}: Çatışma stilleri alt boyutlarından tümleştirme mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{5.7}: Çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{5.8}: Çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	RED
H_{5.9}: Çatışma stilleri alt boyutlarından kaçınma mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	RED
H_{5.10}: Çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{5.11}: Çatışma stilleri alt boyutlarından tümleştirme okul yönetimi boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{5.12}: Çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme okul yönetimi boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	RED
H_{5.13}: Çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme okul yönetimi boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	RED
H_{5.14}: Çatışma stilleri alt boyutlarından kaçınma okul yönetimi boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	RED
H_{5.15}: Çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma okul yönetimi boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{5.16}: Çatışma stilleri alt boyutlarından tümleştirme öğretim süreci ve öğrenciler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{5.17}: Çatışma stilleri alt boyutlarından ödün verme öğretim süreci ve öğrenciler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL
H_{5.18}: Çatışma stilleri alt boyutlarından hükmetme öğretim süreci ve öğrenciler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	RED
H_{5.19}: Çatışma stilleri alt boyutlarından kaçınma öğretim süreci ve öğrenciler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	RED
H_{5.20}: Çatışma stilleri alt boyutlarından uzlaşma öğretim süreci ve öğrenciler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.	KABUL

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çağın beraberinde getirdiği hızlı değişimler, teknolojik gelişmeler, günlük hayatın beraberinde getirdiği zorluklar, zayıflayan bireysel ilişkiler her geçen gün yaşam koşullarını etkilemeye devam etmekte ve bireyleri ister istemez çatışma ortamına sürüklemektedir. Günümüzün en önemli örgütsel sorunlardan biri olan çatışma ve bu çatışmaların yönetimi örgütsel verimlilik için önemli hale gelmektedir. Eğitim ortamlarındaki hızlı değişimlerden yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli gibi okulun tüm paydaşlarını etkilenmektedir. Eğitim ortamlarının anahtar unsuru yönetici ve öğretmenlerin motivasyonu ve sinizm düzeyleri eğitimin kalitesinde oldukça önemlidir.

Bu araştırmanın amacı yöneticilerin çatışma yönetim stillerinin öğretmen motivasyonu ve sinizmi üzerindeki etkisini saptamaktır. Bu konuda yapılan araştırmalar incelendiğinde çatışma yönetim tarzlarının çeşitli değişkenlerle incelendiği araştırmalar vardır (Çelik ve Tosun, 2019; Çetin ve Hacıfazlıoğlu, 2004; Fırat, 2010; Şahin, 2007; Şirin ve Yetim, 2008; Tanrıverdi, 2008; Yurdunkulu ve Oktay, 2020). Motivasyonun farklı değişkenler ile ilişkisinin araştırıldığı araştırmalar (Abdurrezzak ve Üstüner, 2020; Akbaşlı ve Okan, 2020; Başaran, 2020; Berhanu ve Sabancı, 2019; Deviren ve Okçu, 2020; Doğan, 2020) ve sinizmin farklı değişkenlerle ilişkisinin araştırıldığı araştırmalar (Akman, 2013; Altınöz vd., 2011; Andersson, 1996; Abraham, 2000; Delken, 2004; Erdost vd., 2007; Özbey vd., 2012; Sur, 2010; Tokgöz ve Yılmaz, 2008; Torun ve Çetin, 2015) mevcuttur. Bu araştırmayı diğer araştırmalardan farklı kılan nokta; eğitimin paydaşlarından biri olan yöneticilerin çatışma yönetimi tarzının motivasyon ve sinizm açısından birlikte incelemesidir. Bu nedenle, yöneticilerin çatışma yönetim tarzı motivasyon gibi olumlu bir değişken ve sinizm gibi olumsuz bir değişken ile incelenerek, yöneticilerin çatışma yönetim tarzlarının etkileri ölçülmeye çalışılmıştır.

Demografik değişkenlere yönelik sonuçlar

Araştırmanın ana amacına göre oluşturulmuş birinci ana hipotez ve ona bağlı alt hipotezler aşağıdaki gibi değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen veriler değerlendirildiğinde, öğretmenlerin örgütsel çatışma yönetimi ile ilgili algılarının cinsiyete göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Örgütsel çatışma yönetimi stilleri algılarının yaşa göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin çatışma yönetim stilleri algılarının 30 yaş ve altında yüksek olmasının sebebi öğretmenlerin mesleğin henüz başında olmalarından, 41 yaş ve üzerinde yüksek olması

ise öğretmenlerin mesleki yıpranmışlıklarından, farklı yöneticilerle çalışarak tecrübe sahibi olmalarından kaynaklı olduğu söylenebilir. 30-41 yaş arasında ise ortalamaların düşük olması öğretmenlerin iş ve özel yaşamlarında düzenli bir sürece girmelerinden kaynaklanabilir.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin branşlara göre çatışma yönetim tarzlarına yönelik algıları değişmemektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin yöneticilerin çatışma yönetim tarzları ile ilgili algılarında branşlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin çatışma stilleri yönetimi ile ilgili algıları okul düzeyi değişkenine göre farklılık göstermemiştir. Araştırma bulgularına göre $H_{1.1}$, $H_{1.3}$, $H_{1.4}$ red edilmiş, $H_{1.2}$ kabul edilmiştir.

Araştırmanın ana amacına göre yapılan değerlendirmeler sonucunda, kurulan ikinci hipotez ve ona bağlı alt hipotezler aşağıdaki gibi değerlendirilmiştir. Katılımcılardan gelen veriler doğrultusunda araştırmada, motivasyon ve cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu araştırmada bulgulanmıştır.

Araştırma bulguları, yaş değişkenine göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde anlamlı fark olmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin branşları ile motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir. Araştırma bulgularına göre, okulun düzeyine göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle, öğretim düzeyi arttıkça öğretmenlerin motivasyon puanları azalmaktadır. Okullarda öğrencilerin yaş ortalamaları arttıkça öğrenciler ergenlikle ilgili sorunlar yaşamaktadır. Bu sebepten öğretmenlerin ergenlerle uğraşırken motivasyonlarının düştüğü söylenebilir. Zira, küçük yaş gruplarında öğrenci ve öğretmenler arasında duygusal bağın daha kuvvetli olmasından kaynaklı öğretmenlerin motivasyon düzeyinin daha yüksek olması beklenebilir.

Mevcut araştırmada kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre motivasyonlarının yüksek çıktığı bulgulanmıştır. Anaokulu düzeyinde ise çoğunlukla kadın öğretmenlerin çalışmasından kaynaklı olarak okul düzeyi değişkeninde anaokullarında öğretmenlerin motivasyon düzeyinin yüksek çıktığı söylenebilir. Benzer şekilde Urhan (2018, s. 69) anaokulu düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin

içsel motivasyon puan ortalamalarının, ortaokul ve ilköğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerin puan ortalamalarından fazla olduğunu bulgulamıştır. Bu noktadan hareketle, eğitim kurumunun psikolojik ortamının motivasyonda önemli bir etken olduğu söylenebilir. Araştırma bulgularına göre, $H_{2.1}$, $H_{2.4}$ kabul edilirken; $H_{2.2}$, $H_{2.3}$ red edilmiştir.

Araştırmanın ana amacına uygun oluşturulan üçüncü ana hipotez ve ona bağlı alt hipotezler aşağıdaki gibi değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin sinizm düzeyleri cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin cinsiyetleri sinizm düzeylerini etkilememektedir. Mevcut araştırmada öğretmenlerin yaşlarına göre sinizm düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Araştırmada yer alan öğretmenlerin sinizm puan ortalamaları ile branşları arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı bulgulanmıştır. Mevcut araştırma sonuçlarından yola çıkarak öğretmenlerin seçtikleri branşlarla ilgili sinik davranışlar sergilemedikleri söylenebilir. Öğretmenlerin sinizm düzeyi ortalamaları ile okulların düzeyi arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu yönündedir. Öğrenim düzeyi arttıkça öğretmenlerin sinizm düzeyi artmaktadır. Bu açıdan bakıldığında anaokulu öğretmenlerinin küçük çocuklarla çalışmalarından kaynaklı daha az sinizm yaşadıkları söylenebilir. Zira, öğretim seviyesi arttıkça öğrencilerin ergenlikle ilgili yaşadıkları sorunlar sebebiyle öğretmenlerin okul yönetimi, veli ve öğrenci ile çok fazla temas ettiği ve okula karşı olumsuz tutum geliştirdiği düşünülebilir. Başka bir anlatımla, öğretim düzeyi arttıkça öğretmenlerin okul yönetimi ile ilgili sorunlar yaşadığı, çalıştığı öğrenci grubundan kaynaklı mesleki doyum yaşayamadığı düşünülebilir. Araştırma bulgularına göre $H_{3.1}$, $H_{3.2}$, $H_{3.3}$ red edilirken, $H_{3.4}$ kabul edilmiştir.

Sinizm ve alt boyutlara ilişkin sonuçlar

Bu araştırmada, çatışma stillerinin alt boyutlarının sinizmin geneline etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçları, çatışma stillerinin ve alt boyutları olan tümleştirme, hükmetme, uzlaşma, ödün verme boyutlarının sinizm ile anlamlı ilişkiler verdiğini göstermektedir. Bununla birlikte araştırmada, hükmetme boyutunun sinizm ile en yüksek düzeyde anlamlı ilişki verdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, yöneticilerin çatışma yönetim stillerinin, öğretmenlerin sinizm düzeylerinde önemli olduğunu göstermektedir. Alanyazında yapılan bir araştırmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetimi tarzları alt boyutlarına yönelik algılarında en yüksek ortalamanın

bütünleştirme boyutunda olduğu ve bunu uzlaşma, uyma ve hükmetme boyutları izlerken en düşük ortalamanın ise kaçınma boyutunda gerçekleştiği görülmüştür (Özsaraç Saylan, 2022, s. 40). Bu noktadan hareketle, Sağır ve Oğuz (2012, s. 1098) araştırmalarında, çalışanların örgütlerine karşı olumsuz tutum içinde olmaları; onların işini sevmemesine, doyumsuzluk ve tükenmişlik yaşamalarına sebep olduğuna vurgu yapmışlardır. Bu nedenle, sinizm örgütte verimliliği düşüren bir etken olarak düşünüldüğünde, yöneticilerin çatışma yönetiminde ödün verme stilini kullandıklarında öğretmenlerin sinizm düzeylerinin artacağı söylenebilir.

Detaylı alanyazın taramasında çatışma yönetimi ve sinizm arasındaki ilişkileri doğrudan ele alan herhangi bir araştırma bulgusuna rastlanmamıştır. Araştırmanın bu bulguları kapsamında, alanyazında her ne kadar çatışma yönetimi ve sinizmin birlikte ele alındığı çalışmalara rastlanmasa da Kılıç ve Oktay (2023, s. 1287)'ın yaptığı araştırma sonuçları, bütünleştirme stratejisinin en fazla kullanılan strateji olduğu yönündedir. Alanyazında yöneticilerin çatışma yönetim stillerinin farklı değişkenlerle incelendiği çalışmalarda hükmetme ve kaçınma stillerinin en az kullanılması gereken stiller olduğuna yönelik bulgular mevcuttur. Otrar ve Övü (2007, s. 107) yaptıkları araştırmada, okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetimi stillerinin öğretmenlerin stres düzeylerini etkilediğini bulmuşlardır. Tümlleştirme, uzlaşma ve ödün verme stillerinin kullanımının öğretmenlerin stres düzeyini düşürdüğü, hükmetme stilinin ise öğretmenlerin stres düzeyini artırdığı araştırma sonuçları göstermektedir.

Elde edilen araştırmanın bir diğer bulgu ise tümlleştirme ve uzlaşma stilini kullanan yöneticilerin, öğretmenlerin sinizm düzeyini azaltacağına yöneliktir. Alanyazında yapılan çalışmalarda, okul yöneticileri çatışma çözme stillerinden tümlleştirme, ödün verme ve uzlaşmayı kullandıklarında okul sağlığının olumlu yönde etkilendiği (Çelik ve Tosun, 2019), öğretmenlerin motivasyonun arttığı (Yüksel, Özgenel ve Bilgivar, 2022) görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile ilişkilendirilebilir. Liyakata dayanan liderlik, kendi isteklerini başkalarına kabul ettirme yeteneğidir (Şimşek ve Çelik, 2009, s. 53). Bu bağlamda değerlendirildiğinde okul müdürleri çatışma yönetiminde her ne kadar tümlleştirme ve uzlaşma stillerini tercih etsede, öğretmenlerin müdürün liderlik özelliklerinden etkileneceği söylenebilir. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik özelliklerine güvenmeleri gerekmektedir. Çünkü örgütsel güvenin sinizmi engelleyeceği

görülmektedir. Diğer taraftan alanyazında yapılan farklı bir araştırmada müdür davranışının örgütsel sinizmi olumsuz ve anlamlı derecede yordadığı görülmüştür (Gül, 2023, s.76). Bu noktadan hareketle, müdürlerin çatışma yönetim davranışlarının öğretmenlerin sinizm düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Sinizm, örgütün ve yönetimin aldığı kararlarla ilgili olumsuz düşüncelerle baş etmede kendini savunmanın bir yolu olarak ifade edilebilir. Hem birey hem de örgüt açısından önemli bir tepkidir (Naus vd., 2007, s. 689). Bu noktadan hareketle okul yöneticileri tüm tarafları bir araya getirip demokratik yolları kullandığında, fikirleri sentez etmeye çalıştığında ortak bir noktada buluşmak istediğinde öğretmenlerin sinizm düzeyleri azalmaktadır (Rahim, 2002, s. 218). Bu bağlamda ise, bireyin davranışları örgüte yönelik ironik ve eleştirel ifadeler içermeyeceği söylenebilir. Araştırmanın dikkat çeken bir bulgusu hükmetme arttıkça öğretmenlerin sinizm düzeyinin düşmesidir. Araştırmanın bu bulgusu alanyazınla örtüşmemektedir.

Araştırmanın bir diğer dikkat çekici bulgusu okul yöneticileri çatışma yönetiminde ödün verdikçe öğretmenlerin sinizm düzeylerinin artmasıdır. Bu tarzda karşı tarafa taviz verme söz konusudur. Uyma stili bencillikten uzak daha işbirliğine dönük ve karşı tarafın isteklerine uymayı gerektirir (Yılmaz ve Görece, 2019, s. 2776). Başka bir ifadeyle, okul yöneticileri sorunları tartışmak, fikirlerin konuşulmasına izin vermek, yasal ya da zorlayıcı gücünü kullanarak çatışmaları çözmek yerine okulun iş ve işlemlerinde taviz verdiğinde, yanlış da olsa taleplere olumlu cevaplar verdiğinde; öğretmenler okul yönetimine her istediklerini yaptırabilecekler ve bu durumun ise öğretmenler tarafından yöneticinin yetersiz liderlik davranışı olarak algılanacağı söylenebilir. Alanyazında sinizme sebep olan etkenlere bakıldığında yetersiz liderlik, düşük idare, gibi durumlar sonucunda önem vermeme, aldırmama, umursamama, hissizlik gibi duyguların açığa çıktığı görülmektedir (Wanous vd., 1994, s. 270). Bu bağlamda değerlendirildiğinde, ödün verme stili ile sinizm arasındaki pozitif yöndeki yordayan ve yordanan ilişkisi anlamlı bir bulgu olarak kabul edilebilir. Alanyazında yer alan kuramsal ve ampirik bilgi ve bulguların araştırma bulgularını desteklediği söylenebilir. Araştırmanın bulguları kapsamında $H_{4.1}$, $H_{4.2}$, $H_{4.3}$, $H_{4.5}$ hipotezleri kabul edilirken, $H_{4.4}$ red edilmiştir.

Araştırmanın ana hipotezi çerçevesinde oluşturulan diğer bir hipotez '*Çatışma stilleri alt boyutları sinizmin okula karşı olumsuz tutum boyutunun istatistiksel olarak*

anlamalı bir yordayıcısıdır.' şeklindedir. Buna göre, örgütsel çatışma stillerinin hükmetme ve uzlaşma alt boyutlarının sinizmin okula karşı olumsuz tutum boyutunun negatif ve anlamlı yordayıcıları; ödün verme ve kaçınma boyutlarının sinizmin okula karşı olumsuz tutum boyutunun pozitif ve anlamlı yordayıcıları olduğu bulgusuna erişilmiştir. Tümleştirme boyutunun ise okula karşı olumsuz tutum boyutunun anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür. Öğretmenler örgütsel sinizm yaşadıklarında örgütüne ve dolayısıyla işine karşı olumsuz tutum içerisinde olacağından, düşük performansla çalışacak ve verimsiz olacaktır (Sağır ve Oğuz, 2012, s. 1101).

Okul yöneticileri çatışma yönetiminde uzlaşma stilini tercih ettiğinde, öğretmenlerin çalıştığı kurumun başarılarını, faaliyetlerini önemseyecekleri ve okulları ile ilgili öfke hissetmeyecekleri söylenebilir. Alanyazında hükmetme stiline sinizmi düşürdüğüne yönelik herhangi bir bulguya rastlanmamıştır. Diğer taraftan, ödün veren yöneticiler karşı tarafın ilgisini doyumak için kendi ilgisini ihmal eder ya da sorunu görmezden gelip kenara çekilir (Rahim,1985,s. 84).Yöneticiler ödün verme stilini ya da kaçınma stilini tercih ettiğinde öğretmenin okula karşı olumsuz tutumu artacaktır. Alanyazında araştırmanın bu bulgusunu destekler şekilde yapılan benzer bir araştırmada sinizm yaşayan çalışanların okulu, ismi, yeri, yöneticileri, öğrencileri ile ilgili sürekli alay edeceği, hatta bu durumun iftiralara kadar uzanacağı yönündedir (Alpay ve Özdemir, 2022, s .21). Araştırmanın bu bulgusu, öğretmenlerin yöneticilerinden bizzat çatışma yönetiminde etkin bir şekilde yer alarak yeterli bir liderlik davranışı bekledikleri şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca öğretmenlerin yöneticilerinden yasal, zorlayıcı ya da karizma gücünü çatışma yönetiminde kullanmalarını beklediğinde araştırma bulgularına göre söylenebilir. Araştırma bulguları doğrultusunda $H_{4.6}$, $H_{4.7}$, $H_{4.8}$, $H_{4.9}$ kabul edilirken, $H_{4.10}$ red edilmiştir.

Araştırmanın ana hipotezi çerçevesinde oluşturulan diğer bir hipotez '*Çatışma stilleri alt boyutları sinizmin performansı düşüren etkenler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.*' şeklindedir. Bu hipotez örgütsel çatışma stillerinin alt boyutlarının sinizmin performansı düşüren etkenler boyutunun yordamasına yöneliktir. Buna göre, örgütsel çatışma stillerinin hükmetme, uzlaşma, tümleştirme alt boyutlarının sinizmin performansı düşüren etkenler boyutunun negatif ve anlamlı yordayıcıları; ödün verme boyutunun pozitif anlamlı yordayıcısı olduğu bulgusuna erişilmiştir.

Alanyazında yapılan bir araştırmanın bulguları mevcut araştırmanın bulgusunu destekler niteliktedir. Alpay ve Özdemir (2022, s.21) örgütsel sinizm çalışanları yabancılaşmaya, tükenmişliğe ve örgüte karşı mesafe koymaya iten örgütsel bağlılığı, iş doyumunu ve çalışan performansını düşüren bir olgudur diye ifade etmişlerdir. Diğer taraftan yönetici uzlaşma yöntemini kullandığında ise orta yolu bulurken herkesin bir şekilde beklentilerine cevap verecek dolayısıyla öğretmenlerin performanslarının düşmeyeceği söylenebilir. Araştırma bulgusu yöneticilerin tümleştirme stilini tercih ettiğinde öğretmenlerin performansının artacağını göstermektedir. Alanyazında yapılan detaylı taramada iki boyutun araştırıldığı araştırmalara rastlanmamıştır fakat yapılan alanyazın taramalarında yöneticilerin daha çok çatışma yönetiminde tümleştirme stilini kullandığını gösteren araştırmalar vardır (Öztay, 2008; Yiğit, 2015). Yapılan bir araştırmada yöneticiler tümleştirme stilini kullandığında öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının arttığı bulgulanmıştır (Yüksel vd., 2022, s. 794). Sinizmin örgütsel bağlılık gibi değişkenlerle ilişkili bir kavram olduğu düşünüldüğünde mevcut araştırmanın bulguları ile alanyazın bulgusu örtüşmektedir. Başka bir anlatımla yöneticiler tümleştirme stilini kullandığında ortak bir nokta aranırken öğretmenlerin performansının artacağı söylenebilir. Diğer taraftan yöneticiler ödün verdiğinde öğretmenlerin performansı azaldığını araştırma bulguları göstermektedir. Ödün verme stratejisi, taraflardan birinin, diğerinin ihtiyaçlarına odaklanmasıdır (Rahim, 1985, s. 84). Bu bulgu, öğretmen performans göstermeden sonuca ulaşacağını düşündüğü için sinizm yaşayabileceği şeklinde yorumlanabilir. Buna göre, $H_{4.11}$, $H_{4.12}$, $H_{4.13}$, $H_{4.15}$ kabul edilirken, $H_{4.14}$ red edilmiştir.

Araştırmanın ana hipotezi çerçevesinde oluşturulan bir diğer hipotez '*Çatışma stilleri alt boyutları sinizmin çalıştığı kurumdan uzaklaşma boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.*' şeklindedir. Araştırma bulgusuna göre, hükmetme, uzlaşma, tümleştirme örgütsel çatışma stillerinin alt boyutları sinizmin çalıştığı kurumdan uzaklaşma boyutunun negatif ve anlamlı yordayıcıları; ödün verme ve kaçınma stiline ise pozitif anlamlı yordayıcıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sağır ve Oğuz (2012, s.1100) çalıştığı kurumdan uzaklaşan öğretmenin okulundan sürekli çevresine yakıncığını ve okuldan kurtulmak için fırsatlar arayacağını ifade etmektedir. Sinizmin diğer boyutlarında olduğu gibi okul yöneticileri çatışmaları tümleştirerek ve uzlaştırarak çözdüklerinde öğretmenlerin sinizm düzeylerinin azaldığı, ödün verdiğinde

ve kaçındığında ise öğretmenlerin sinizm düzeylerinin artacağı sonucuna ulaşılabilir. Bu bulgudan hareketle, $H_{4.16}$, $H_{4.17}$, $H_{4.18}$, $H_{4.19}$, $H_{4.20}$ hipotezleri kabul edilmiştir.

Araştırmanın ana hipotezi çerçevesinde oluşturulan bir diğer hipotez '*Çatışma stilleri alt boyutları sinizmin çalışanların uygulamalara, kararlara katılım boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.*' şeklindedir. Araştırma bulgusuna göre, hükmetme ve tümleştirme alt boyutları sinizmin çalışanların kararlara katılım boyutunun negatif anlamlı yordayıcıları, ödün verme alt boyutunun ise pozitif ve anlamlı yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin aldığı kararlar kurumu etkilemektedir. Yöneticilerin okul yönetim süreçlerinde öğretmenleri karara katmaları beklenmektedir (Göksoy, 2014, s. 54). Çatışma yönetiminde tümleştirme stilini kullanan yöneticilerin çalıştığı kurumlarda öğretmenler okul içi kararlara ve uygulamalara katılmak isteyeceklerdir. Başka bir ifadeyle, tümleştirme stiliyle çatışmaların çözüldüğü okullarda, öğretmenler okul içi kararlara katılmak, yaptığı işleri önemsemek ve okulun işleyişinde işbirliği yapmak noktasında kendilerini zorunlu hissedecekleri söylenebilir.

Diğer taraftan, yöneticiler aldıkları kararlara göre değerlendirildikleri için yöneticilerin aldığı kararların kalitesi çok önemlidir (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Okul yönetiminde karar süreçleri hem zorunlu hemde zordur. Okullarda karar süreçlerini etkileyecek çok çeşitli gruplar yer almaktadır. Karar süreçleri yetersiz katılım, tartışılan soruna ilişkin ilgisizlik, haksız ve uygunsuz katılım davranışları gibi etkenlerden etkilenmektedir (Göksoy, 2014, s.263). Dolayısı ile okul içi karar süreçlerinde okul yöneticilerin çatışma yaşaması kaçınılmaz olduğu söylenebilir. Karar süreçlerinde tümleştirme yöntemini tercih eden yöneticiler, demokratik bir ortam yarattıkça hem katılımı sağlayacak hem de kararı etkileyerek öğretmenlerin sinizm düzeylerini azaltacağı düşünülebilir. Araştırmada ödün veren yöneticiler ödün verme stilini kullandığında çalışanların kararlara uygulamalara katılımı azalacaktır. Başka bir ifadeyle, okul yöneticileri ödün verdiğinde öğretmenlerin kendi kararlarını uygulamaya sokacakları düşünülebilir. Bu bulgulardan hareketle $H_{4.21}$, $H_{4.22}$, $H_{4.23}$ kabul edilirken, $H_{4.24}$, $H_{4.25}$ red edilmiştir.

Motivasyon ve alt boyutlara ilişkin sonuçlar

Bu araştırmada, çatışma stillerinin alt boyutlarının motivasyonun geneline etkisi incelenmiştir. Araştırma bulguları, çatışma stillerinin ve tümleştirme, uzlaşma, ödün verme alt boyutlarının motivasyon ile anlamlı ilişkiler verdiğini göstermektedir.

Bununla birlikte araştırmada, tümleştirme boyutunun motivasyon ile en yüksek düzeyde anlamlı ilişki verdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin çatışma yönetim stillerinin öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde önemli olduğunu göstermektedir. Başka bir anlatımla, okul yöneticileri tümleştirme stilini kullandıkça öğretmenlerin motivasyon düzeyleri artmaktadır. Bu bulgu, alanyazında yer alan farklı bir araştırma bulgusu ile desteklenmektedir. Yüksel (2020, s. 113) yöneticilerin tümleştirme stilinin tercih etmesi durumunda öğretmenin motivasyon düzeyinin arttığını, tümleştirme stilini tercih eden yöneticilerin tarafların karşılıklı gereksinimlere önem verip zıtlıkları farklı çözümler bularak halletmeye çaba gösterdikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Aydın (2014, s. 317) tümleştirme stilini çatışma yönetiminde en etkili stil olarak değerlendirmektedir. Eğitim yöneticileri tümleştirme stilini kullandıkça öğretmenler kendilerini çalışma ortamlarında daha güçlü hissedecek, öğretmenlerin katılımcı bir ortamda çalışmaları da sağlanacaktır. Alanyazında yapılan benzer bir çalışmada, çatışma yönetiminde tümleştirme stilinin yöneticiler tarafından tercih edildiğinde öğretmenlerin ihtiyaçlarının ve kişilerarası ilişkilerin önemsendiği anlamına geleceği ifade edilmekte, bu durumun ise örgütte yaşanabilecek çatışmaların azalmasına, öğretmenlerin katılımcı bir ortamda çalışmalarına, motivasyon düzeylerinin artmasına ve örgüte karşı olumlu tutum geliştirmelerine olanak vereceği sonucuna ulaşılmıştır (Beyaz, Güner, Irmak ve Toruk, 2022, s. 32).

Öğretmenlerin okul yöneticileri ile aralarında çıkabilecek bir çatışma halinde, yöneticinin uzlaşma stilini tercih etmesi, öğretmenlerde motivasyonu artırıcı etkisi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Alanyazında yapılan bir çalışma, çatışma yönetiminin iş motivasyonları üzerinde önemli derecede olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Abuzaid, 2022, s.169). Dolayısıyla, okul yöneticilerinin bir şekilde ortaya çıkan çatışmaları yönetmesinin öğretmenlerin iş motivasyonu için gerekli olduğunu söyleyebilir. Araştırmanın bu sonucunu destekler şekilde benzer bir araştırmada, okul müdürlerinin “tümleştirme”, “uzlaşma”, çatışma çözme stratejilerini kullanmaları ile öğretmen motivasyonu arasında anlamlı ilişkinin orta düzeyde ve pozitif olduğu görülmektedir (Yüksel vd., 2022, s. 797).

Araştırmanın bir diğer bulgusu ise çatışma yönetim stillerinden ödün verme ile öğretmen motivasyonu negatif anlamlı ilişki içinde olmasıdır. Başka bir anlatımla, yöneticiler ödün verme stilini kullandıkça öğretmen motivasyonu düşmektedir.

Alanyazında araştırmının bu bulgusunu desteklemeyen başka çalışmalarda söz konusudur. Bu çalışmaların birinde ödün verme stratejisi öğretmen motivasyonunu pozitif yönde yordadağı bulgulanmıştır. Bireylerin dışsal faktörlerden güdülendiğı, bireylerin belli bir ödüle ulaşmak için yada bir cezadan kaçmak için motive olduğu alanyazında ifade edilmektedir (Yüksel, vd., 2022, s. 795). Bu noktadan hareketle yöneticiler ödün verdiğinde, öğretmenleri dışsal olarak motive edecek hiçbir etkenin kalmamasından dolayı motivasyon düzeylerinde bir değişim olmayacağı söylenebilir. Araştırmının bulguları doğrultusunda $H_{5.1}$, $H_{5.2}$, $H_{5.5}$ hipotezleri kabul edilirken, $H_{5.3}$, $H_{5.4}$ red edilmiştir.

Araştırmının ana hipotezi çerçevesinde kurulan alt hipotez '*Çatışma stilleri alt boyutları motivasyonun mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.*' şeklindedir. Çatışmanın alt boyutlarının mesleki doyumunu açıklama oranı düşük düzeyde olmasına rağmen yine de çatışma yönetiminin mesleki doyum ve kişisel gelişim üzerinde etkisi açıkça görölmektedir. Tümlleştirme ve uzlaşma, motivasyonun mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutunun pozitif anlamlı yordayıcısı, ödün verme ise motivasyonun mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutunun negatif anlamlı yordayıcısıdır. Örgütlerde yöneticiler, çatışmaları örgütsel amaçlara katkı sunacak şekilde yönetmelidirler. Çatışma esnasında kurumsal iklim zarar verecek uygun olmayan davranışlar sergilenebilir (Güney, 2000, s. 195-196). Okul yönetimleri, okulun topluma ve bireye dönük işlevlerini gerçekleştirmede en önemli unsurdur (Çelik, 2000, s. 42). Okullarda iyi yönetilen çatışmalar örgütsel etkililik ve verimlilik için oldukça önemlidir (Karip, 2010, s. 36). Alanyazında yer alan çatışma yönetimi hakkındaki bilgiler çatışmaların mutlaka yönetilmesine yöneliktir. Yüksel vd., (2002, s. 795) değişen dünya düzeni ile tek adam yönetiminin etkisini yitirdiğini ifade etmektedirler. Dolayısıyla, tümlleştirme ve uzlaşma stilini kullanan yöneticilere sahip okullarda, öğretmenlerin daha çok mesleki doyum yaşayacakları ve kişisel gelişime açık olacakları söylenebilir. Ödün veren yöneticiler karşısında ise öğretmenler mesleki doyum yaşama noktasında sorun yaşayacakları araştırma bulgularına göre söylenebilir. Araştırmının bulguları doğrultusunda $H_{5.6}$, $H_{5.7}$, $H_{5.10}$ kabul edilirken, $H_{5.8}$, $H_{5.9}$ red edilmiştir.

Araştırmının ana hipotezi çerçevesinde kurulan alt hipotez '*Çatışma stilleri alt boyutları motivasyonun okul yönetimi boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir*

yordayıcısıdır.’ şeklindedir. Tümleştirme ve uzlaşma boyutunun motivasyonun okul yönetimi alt boyutunun pozitif ve anlamlı yordayıcıları olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yıldız ve Taşgın (2020, s. 1748) motivasyonun okul yönetimi boyutunda, okul yöneticilerinin eğitimle ilgili yenilikçi fikirleri destekleyerek, güven vererek ve yapıcı bir ortam oluşturarak öğretmen motivasyonun artıracığını bulgulamışlardır. Alanyazında yapılan başka bir araştırmanın bulguları, mevcut araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Çobanoğlu ve Yüksel (2020, s. 354) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenler yöneticilerinin tümleştirme ve uzlaşma stilini kullanmalarını olumlu değerlendirmiştir. Her iki tarafın ilgisinin birbirine yüksek olduğu veya kazançların dengelendiği stiller çatışma yönetiminde tercih edilmelidir (Rahim ve Bonoma, 1979, s. 1327). Başka bir anlatımla, tümleştirme ve uzlaşma yöntemini kullanan okul yöneticilerinin okul yönetim süreçlerinde öğretmenleri yönetim süreçlerine dâhil ederek çalışanları motive edeceği söylenebilir. Araştırmanın bulguları doğrultusunda $H_{5.11}$, $H_{5.15}$ kabul edilirken, $H_{5.12}$, $H_{5.13}$, $H_{5.14}$ red edilmiştir.

Araştırmanın ana hipotezi çerçevesinde kurulan alt hipotez ‘*Çatışma stilleri alt boyutları motivasyonun öğretim süreci ve öğrenciler boyutunun istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısıdır.*’ şeklindedir. Çatışmanın alt boyutlarının öğretim süreci ve öğrenciler boyutunu açıklama oranı düşük düzeyde olmasına rağmen, öğretim süreci ve öğrenciler boyutu üzerinde etkisi açıkça görülmektedir. Tümleştirme ve uzlaşma boyutlarını motivasyonun öğretim süreci ve öğrenciler boyutunun pozitif anlamlı yordayıcıları, ödün verme stili ise negatif anlamlı yordayıcısıdır. Kaçınma, hükmetme ve uzlaşma stilleri motivasyonun öğretim süreci ve öğrenciler boyutunun anlamlı bir yordayıcısı olmadığı bulgusuna erişilmiştir. Araştırmanın bu bulgusu okul yöneticileri tümleştirme ve uzlaşma stillerini kullandıkça öğretmen motivasyonunun öğretim süreci ve öğrenciler boyutunda yükseldiği, ödün verme stilinde düştüğü şeklinde yorumlanabilir.

Alanyazında çatışma stillerinin alt boyutlarının motivasyonun alt boyutlarını yordamasına ilişkin araştırmalara rastlanamamıştır. Ancak, yapılan farklı bir çalışmada Yüksel (2022, s. 114) okul yöneticilerinin ödün verme stilini kullandığında öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin arttığını, ancak verilen tavizler sonunda anlaşmazlıklar çözülmüş gibi görünse de daha sonra yeni sorunlar çıkabileceğini bulgulamıştır. Diğer bir çalışmada ise öğretmenler herşeyi elde ettiklerinde içlerinden

bir şey yapmak gelmediği noktasında görüş bildirmişlerdir (Çobanoğlu, Yüksel, 2020, s. 355). Başka bir ifadeyle, tümleştirme ve uzlaşma stilleri kullanıldığında öğretmenler ve öğrenciler öğretim programı ile ilgili fikirlerini söyleyebileceklerdir. Bu durum, öğretmenlerin fikirlerini ifade edebilmelerinin motivasyonları üzerinde olumlu bir etki bırakacağı, okul yöneticisi ödün verdiğinde ise yöneticinin tavizkar tavırlarının, öğretmenlerin okul yöneticilerini ciddiye almamasına ve motivasyonlarının azalmasına sebep olacağı şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgular doğrultusunda $H_{5.16}$, $H_{5.17}$, $H_{5.20}$ kabul edilirken, $H_{5.18}$ ve $H_{5.19}$ red edilmiştir.

Bu çalışmada yöneticilerin çatışma yönetim tarzlarının öğretmen motivasyonu ve öğretmen sinizm düzeyine etkisi araştırılmıştır. Ayrıca çatışma yönetimi, motivasyon ve sinizm demografik değişkenlere göre incelenmiştir. Alanyazında yöneticilerin çatışma yönetim stilleri ve öğretmen motivasyonu ve sinizmine yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde, çatışma yönetimi, motivasyon ve sinizmin birlikte ele alındığı bir çalışmaya rastlanamamıştır. Çalışma bu yönüyle diğer çalışmalardan ayrılarak özgün bir değer kazanmıştır. Yapılan bu çalışma ile alanyazına katkı sunulacaktır.

Yöneticilerin çatışma yönetim tarzının, öğretmen motivasyonu ve sinizmi üzerinde önemli bir etkisi olduğu görülmektedir. Okulların teknik özünü eğitim öğretim faaliyetleri oluşturmaktadır. Eğitim öğretim faaliyetlerinin anahtar unsuru olan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ve sinizm düzeylerinin yöneticilerin çatışma yönetiminden etkilendiği araştırmada bulgulanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin çatışma yönetimine ilişkin algılarının cinsiyetlerine, görev yaptıkları okul düzeyine, branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği yönündedir. Sadece yaş değişkenine göre öğretmenlerin çatışma yönetimine dönük algıları anlamlı farklılıklar göstermektedir. Benzer biçimde öğretmenlerin; motivasyona yönelik algıları cinsiyet ve okulun düzeyi dışında diğer değişkenler bağlamında anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Sinizme ilişkin algılarda ise sadece okulun düzeyi değişkenine yönelik algılarda anlamlı farklılık bulgulanmış, diğer değişkenlerde anlamlı farklılıklar görülmemiştir. Bu bağlamda branş değişkeninin öğretmenlerin çatışma yönetim stilleri, motivasyon, sinizm algıları üstünde farklılık yaratmadığı ortaya konmuştur.

Son olarak, çatışma yönetim stillerinin alt boyutlarından olan hükmetme, tümleştirme, ödün verme, uzlaşma değişkenlerinin sinizmi açıklayan değişkenler

olduğu, kaçınma boyutunun ise sinizmi açıklayan anlamlı bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel çatışma stillerinin alt boyutlarından ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma değişkenlerinin sinizmin okula karşı olumsuz tutum boyutunun; hükmetme, uzlaşma, tümleştirme ve ödün verme değişkenlerinin sinizmin performansı düşüren etkenler boyutunun; ödün verme, hükmetme, uzlaşma, tümleştirme, kaçınma değişkenlerinin çalıştığı kurumdan uzaklaşma boyutunun; hükmetme, tümleştirme, ödün verme, değişkenlerinin çalışanların kararlara uygulamalara katılım boyutunu açıklayan anlamlı değişkenler olduğu sonucuna erişilmiştir.

Çatışma yönetim stillerinin alt boyutlarından tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma değişkenlerinin motivasyonu açıklayan değişkenler olduğu, kaçınma ve hükmetme değişkenlerinin motivasyonu açıklayan anlamlı değişkenler olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel çatışma stillerinin alt boyutları ile motivasyonun alt boyutlarını açıklayan değişkenler incelendiğinde; tümleştirme, ödün verme, uzlaşma stillerinin motivasyonun mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutunu anlamlı şekilde açıklayan birer değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Motivasyonun okul yönetimi boyutunu tümleştirme ve uzlaşma boyutlarının; motivasyonun öğretim süreci ve öğrenciler boyutlarını ise tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma değişkenlerinin anlamlı şekilde açıkladığı görülmüştür. Başka bir ifadeyle, genel anlamda çatışma stillerinden tümleştirme boyutunun motivasyonu açıkladığı görülmektedir. Okul yöneticilerinin tüm tarafların fikirlerini alarak demokratik çözüm yollarını kullanmasının motivasyon üzerinde önemli olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda uygulayıcılar için öneriler aşağıdaki gibidir:

- Okullarda öğretmen motivasyonunun artırılması ve sinizm düzeyinin azaltılması için yöneticilerin çatışmaları yönetmesi gerekmektedir. Yöneticilerin çatışma yönetim stillerini tercih ederek çatışma yönetmeleri, çatışmayı yok saymak ya da olumsuz bir durum olarak algılanmasının önüne geçecektir. Bu durum, çatışmaların kurumsal gelişim için olumlu görülmesine katkı sağlayabilir.
- Çatışma yönetim stratejileri ile ilgili hizmet öncesi eğitimde, yöneticilere bu becerileri geliştirecek etkili uygulamaların planlanması ve uygulanması etkili olabilir.

- Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünün, yöneticilerin çatışma yönetim stilleri becerilerini geliştirici eğitimler düzenlenmesi, yöneticilerin çatışmalardan kaçınılması gereken bir durum olmadığını düşünmeleri ve çatışma yönetim davranışları sergilemelerini teşvik etme noktasında etkili olabilir. Hazırlanacak programların, çatışma yönetiminde öğretmen motivasyonu, sinizmi, örgütsel bağlılığı, tükenmişliği, örgütsel sessizliği gibi unsurlar göz önüne alınarak planlanması ve eğitim uzmanları tarafından verilmesi sürece olumlu katkı sağlayabilir.
- Özellikle yöneticiliğe ve öğretmenlik mesleğine yeni başlayan eğitim çalışanları için çatışma yönetimi farkındalıklarını artırıcı eğitimler düzenlenebilir.

Araştırmanın bulgularından hareketle araştırmacılar için aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Öğretmenlerin çatışma yönetiminin, öğrenci motivasyonuna etkisini belirlemeye çalışan araştırmalar yapılabilir.
- Yöneticilerin çatışma yönetiminin, öğrenci motivasyonuna etkisi ortaya çıkarmaya dönük çalışmalar yapılabilir.
- Yöneticilerin çatışma yönetim stillerinin, öğretmen motivasyonu ve sinizmi üzerine etkisini araştıran nitel veya karma yöntemli çalışmalar yapılabilir.
- Mevcut araştırma Karabük ilinde gerçekleştirilmiştir. Konuya ilişkin farklı çalışmalar özel okullarda, öğrenci ile çalışmayan kurumlarda ve farklı örneklemelerde gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Abraham, R. (2000). Organizational Cynicism: Bases and Consequences. *Genetic, Social, And General Psychology Monographs*, 126(3), 269.
- Abdurrezzak, S. & Üstüner, M. (2020). Algılanan Müdür Yönetim Tarzı ve İçsel Motivasyonun Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10 (1), 151-168.
- Abuzaid, A., Al-Haraisa, Y. & Alateeq, M. (2022). Relationship Between Conflict Management and Employees' Commitment: The Mediating Role of Work Motivations. *Corporate Governance and Organizational Behavior Review*, 6, 163-172. doi:10.22495/cgobrv6i3p15.
- Açıkalın, A. (1995). Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği. *Ankara: Personel Geliştirme Merkezi*, 10, 107-108.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Aktekin, S., & Kuzucu, T. (2019). Öğretmenlerin Motivasyonlarını Etkileyen Okul İç Ve Okul Dışı Faktörlerin Analizi. *Diyalektolog-Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 35-66.
- Akyüz, İ. & Yurduseven, N. (2016). Sağlık Çalışanlarının Örgütsel Sinizm Düzeylerinin İncelenmesi. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, (61-76) doi:10.18092/ijeas.58773.
- Almada, S. J., Zonderman, A. B., Shekelle, R. B., Dyer, A. R., Daviglus, M. L., Costa Jr, P. T., & Stamler, J. (1991). Neuroticism and Cynicism and Risk of Death in Middle-Aged Men: The Western Electric Study. *Psychosomatic Medicine*, 53(2), 165-175.
- Ada, Ş., Durdağı, A., Ahmet, A., Yıldırım, İ., & Yalçın, S. (2013). Öğretmenlerin Motivasyon Etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 151-166.
- Ajzen, I. (2001). Nature and Operation of Attitudes. *Annual Review of Psychology*, 52, 27-58. doi:10.1146/annurev.psych.52.1.27.
- Akbaşı, S., & Okan, D. (2020). İlkokul Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Yıldırma Davranışları İle Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49, 564-581.

- Akdoğan, A., & Köksal, O. (2014). Aidiyet Algısının Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisinde Yöneticiye Güvenin Aracılık Rolü. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 25-43.
- Akman, G. (2013). *Sağlık çalışanlarının örgütsel ve genel sinizm düzeylerinin karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akman, E. & Durgun, B. (2022). Öğretmenlerin Meslekî Motivasyon ve Teknostres Düzeylerinin İncelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(2), 487-500.
- Altinkurt, Y., Yılmaz, K., Erol, E., & Salalı, E. T. (2014). Okul Müdürlerinin Kullandığı Güç Kaynakları İle Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Algıları Arasındaki İlişki. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(1), 25-52.
- Al-Zawahreh, A., & Al-Madi, F. (2012). The Utility of Equity Theory in Enhancing Organizational Effectiveness. *European Journal of Economics, Finance and Administrative Sciences*, 46(3), 159-169.
- Altıntaş, F. Ç.(2007). Örgüt Yapısının Örgütsel Politika ve İşlem Adaleti Üzerine Etkisinin Yapısal Denklem Modellemesi Yardımıyla Analizi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 151-168.
- Ambrose, M. L., & Kulik, C. T. (1999). Old Friends, New Faces: Motivation Research in The 1990s. *Journal of Management*, 25(3), 231-292.
- Andersson, L. M. (1996). Employee Cynicism: an Examination Using a Contract Violation Framework. *Human Relations*, 49 (11), 1395-1418.
- Andersson, L. M., & Bateman, T. S. (1997). Cynicism in The Workplace: Some Causes and Effects. *Journal of Organizational Behavior*, 18(5), 449-469 doi:10.1002/(SICI)1099-1379(199709)18:5<449::AID-JOB808>3.0.CO;2-O
- Antalyalı, Ö. L., & Bolat, Ö. (2017). Öğrenilmiş İhtiyaçlar Bağlamında Temel Motivasyon Kaynakları (Tmk) Ölçeğinin Geliştirilmesi, Güvenilirlik ve Geçerlik Analizi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 83-114.
- Arslan, M. C. (2012). *İlköğretim okul müdürlerinin demokratik tutum ve ilköğretim okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışlarının öğretmen motivasyonu ve öğrenci başarısına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Aslan, M., & Doğan, S. (2020). Dışsal Motivasyon, İçsel Motivasyon ve Performans Etkileşimine Kuramsal Bir Bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 11(26), 291-301.

- Avcı, Ç. (2022). Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi İle İlgili Tezlerin Doküman İncelemesi (2016- 2021), *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 8(64), 1824-1829.
- Ayan, B. & Yavuz, E. (2018). Örgütsel Çatışma Ve Yönetim: Kamu Örgütlerinde Bir Araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 745-762.
- Aydın, M. (2014). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gazi.
- Ayhan, Ö. (2013). *Algılanan örgütsel politikanın örgütsel adalet ve işten ayrılma niyetine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Gebze Teknik Üniversitesi/Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü, Kocaeli.
- Ayık, A. & Uzun, T. (2017). Relationship Between Communication Competence and Conflict Management Styles of School Principals. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(68), 167-183.
- Başar, U., Alan, H., Topçu, M. K. & Aksoy, S. (2015). *Örgütsel Politika Algısının Ardılları Üzerine Görgül Bir Araştırma*. 3. Örgütsel Davranış Kongresi Bildiriler Kitabı, 650-655. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Gül.
- Başaran, M. (2020). On Yıldan Fazla Sınıf Öğretmeni Olarak Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonları. *Türkiye Eğitim Dergisi* , 5 (1), 86-102.
- Bateman, T.S., Sakano, T., & Fujita, M.(1992). Roger, Me, and My Attitude: Film Propaganda and Cynicism Toward Corporate Leadership. *Journal of Applied Psychology*, 77 (5), 768-771.
- Batmaz, H. Ç. (2014). Eğitim Kurumlarında Yaşanan Çatışmaların Örnek Olaylarla Çözümü. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 46, 132-145.
- Baykal, K., & Kovancı, A. (2008). Yönetici Ve Astlar Arasındaki Anlaşmazlıkların Çözümüne Yönelik Bir Araştırma. *Journal of Aeronautics and Space Technologies*, 3(3), 21-38.
- Bedeian, A. (2007). Even If The Tower is ‘Ivory’, It isn’t White: Understanding The Consequences of Faculty Cynicism. *Academy of Management Learning & Education*, 6(1), 9-32.
- Berhanu, K. Z. & Sabancı, A. (2019). Öğretmenlerin Motivasyonuna Etki Eden Faktörler ve Motivasyonlarını Artırmak İçin Uygulanan Stratejiler: Etiyopya Örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 237-260.

- Beyaz, B.; Güner, A., Irmak, S. & Toruk, B. (2022). Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerinin Örgütsel Mutluluğa Etkisi, *International Academic Social Resources Journal*, 7(33), 25-35.
- Blau, P. M. (1968). Social Exchange. *International Encyclopedia of The Social Sciences*, 7(4), 452-457.
- Bommer, W. H., Rich, G. A. & Rubin, R. S. (2005). Changing Attitudes About Change: Longitudinal Effects of Transformational Leader Behavior on Employee Cynicism About Organizational Change. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 733–753.
- Boylu, A. A., Günay, G. & Doğan, N. (2016). Katılım Engelleri Ölçeği-Genel (Keö-G): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 9-27.
- Boyraz, S. (2015). *Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Bozbayındır, F., Kayabaşı, E. & Bakanlıı, M. E. (2013). Ortaöğretim Kurumlarında Örgütsel Sinizmin Nedenleri Ve Etkileri. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(1), 211-227.
- Bozbayındır, F. & Kayabaşı, E. (2014). The Reasons And Effects of Organizational Cynicism in Secondary Schools. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(1), 211-227.
- Brandes, P. & Das, D. (2006). Locating Behaviour Cynicism At Work: Construct Issues and Performance Implications, *Employee Health, Coping and Methodologies* (Edt. Pamela L.Perrewew, Daniel C. Ganster), Jai Press, New York, 233-266.
- Brown, M. & Cregan, C. (2008), Organizational Change Cynicism: The Role of Employee Involvement. *Human Resource Management*, 47, 667-686. doi:10.1002/hrm.20239
- Burak, E. (2022). Örgütsel Sinizm. *Yönetim Ekseninde Örgütsel Yaklaşımlar*, 67.
- Büyüköztürk, Ş. (2018), *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*, Ankara:Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kilic, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara:Pegem Akademi.
- Byrne, B. M. (2016). *Structural Equation Modeling With Amos: Basic Concepts, Applications, And Programming*. New York:Routledge.

- Camgöz, S. M., Ekmekci, Ö. T., & Karapınar, P. B. (2017). Örgütsel Sinizmin İş Yükü, Algılanan Adalet ve Kontrol Açısından İncelenmesi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 40-59.
- Can, H., Aşan Azizoğlu, Ö., & Miski Aydın, E. (2015). *Örgütsel Davranış*. Ankara:Siyaşal.
- Can, N. ve Özsu, M. (2021). Öğretmenlerin Örgütsel Sinizme İlişkin Görüşleri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (3), 1510-1526. doi: 10.33437/ksusbd.994999
- Cartwright, S., ve Holmes, N. (2006). The Meaning of Work: The Challenge of Regaining Employee Engagement And Reducing Cynicism. *Human Resource Management Review*, 16(2), 199-208.
- Choi, S. (2011). Organizational Justice and Employee Work Attitudes: The Federal Case. *The American Review of Public Administration*, 41(2), 185-204.
- Chrobot-Mason, D. L. (2003). Keeping The Promise: Psychological Contract Violations For Minority Employees. *Journal of Managerial Psychology*, 18(1), 22-45.
- Colquitt, J. A. (2001). On The Dimensionality of Organizational Justice: a Construct Validation of a Measure. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 386-400. doi:10.1037/0021-9010.86.3.386
- Cook, W. W. & Medley, D. M. (1954) Proposed Hostility and Pharisaic-Virtue Scales For The MMPI . *Journal of Applied Psychology*, 38, 414-418 .
- Cort, K. T., Griffith, D. A. & White D. S. (2007). An Attribution Theory Approach For Understanding The Internationalization of Professional Service Firms. *International Marketing Review*, 24(1), 9-25.
- Cropanzano, R. & Mitchell, M. S. (2005). Social Exchange Theory: An Interdisciplinary Review. *Journal Of Management*, 31(6), 874-900.
- Cropanzano, R., Howes, J. C., Grandey, A. A. & Toth, P. (1997). The Relationship of Organizational Politics And Support To Work Behaviors, Attitudes, And Stress, *Journal of Organizational Behavior*, 18, 159-180
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara:PegemA.
- Çağırtekin, K. (2016). *İlköğretim öğretmenleri arasındaki çatışma ve çatışma yönetimi: kolej ve MEB okullarının karşılaştırılması: Avcılar ilçesi örneği* (Master's thesis). İstanbul Gelişim Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, M. & Tuna, C. (2023). Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Çözme Stillerinin İncelenmesi. *Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi*, 4(1), 59-78 . <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eypd/issue/78498/1251814>

- Çelik, K., & Tosun, A. (2019). The Relationship Between School Administrators' Conflict Management Styles and Organizational Health. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 9 (1), 99-121.
- Çetin, M. Ö. & Hacıfazlıoğlu, Ö. (2004). Academics' Conflict Management Styles. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 5 (2), 155-162.
- Çevik, A. & Köse, A. (2017). Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi . İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 6(2), 996-1014..<https://dergipark.org.tr/en/pub/itobiad/issue/28774/303889>
- Çobanoğlu, F. & Yüksel, Y. M. (2020). Çatışma Yönetim Stilleri: Öğretmen Motivasyonu Açısından İncelenmesi. *Journal of International Social Research*, 13(74).
- Çokluk, O., Sekercioglu, G. & Büyüköztürk, S. (2010). *Sosyal bilimler için çok degiskenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamalar1*. Ankara: Pegem A.
- Dean, J. J. W. (1995). Cynicism in Organizations. École De Paris Du Management. Retrieved December, 4, 2004.
- Dean Jr, J. W., Brandes, P. & Dharwadkar, R. (1998). Organizational Cynicism. *Academy of Management review*, 23(2), 341-352.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. & Ryan, R. M. (1991). Motivation And Education: *The selfdetermination perspective*. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 325-346.
- Delken, M .(2004). *Organizational cynicism: A study among call centers*. Unpublished (Master Thesis), University of Maastricht, Maastricht.
- Demir, K. (2015). The Effect of Organizational Justice And Perceived Organizational Support On Organizational Citizenship Behaviors: The Mediating Role of Organizational Identification. *Eurasian Journal of Educational Research*, 60, 131-148. doi: 10.14689/ejer.2015.60.8
- Demir, C. G., Demir, E. & Bolat, Y. (2017) Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonları İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(37).
- Deviren, İ. & Okçu, V. (2020). İlkokul Müdürlerinin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynakları İle Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research* , 7(52), 915 932.

- Doğan, M. (2020). Orta Okullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Motivasyon Etkenleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 4 (5), 27-37.
- Dönmez, B. (2013). Motivasyon. S. Özdemir, (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Kuram Ve Uygulama* içinde (ss. 185-229). Ankara: Pegem Akademi.
- Dönmez, F. Y. (2014). *Çalışanlarda iş doyumunu ve örgütsel bağlılık: Diyarbakır Ağız ve Diş Sağlığı Merkezi örneği* (Yüksek lisans tezi), Beykent Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (2011). *Teaching And Researching Motivation* (2. baskı). England: Pearson Longman.
- Durrah, O., Chaudhary, M. & Gharib, M. (2019). Organizational Cynicism And Its Impact on Organizational Pride in Industrial Organizations. *International Journal of Environmental Research And Public Health*, 16(7), 1203.
- Eaton, J.A. (2000). *Social Motivation Approach to Organizational Cynicism*. Dissertation of Master of Arts, York University:Toronto, Ontario.
- Ebcim, P. Ö. (2012). *Resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin motivasyonu ile örgüt sağlığı algıları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Egan, D. L. (1981). *Occupational Cynicism: A Comparative Study of Police Officers, Firefighters, And Nurses*. Hofstra University, New York.
- Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Ankara ili örneği)*. (Doktora tezi), Ankara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Emerson, R. M. (1976). Social Exchange Theory. *Annual Review of Sociology*, 2, 335-362.
- Emmons, R. A. (1997). Motives and life goals. R. Hogan, J. Johnson, & S. Briggs (Ed.), *Handbook of personality psychology* içinde (s. 485-512). San Diego, CA: Academic Press.
- Erdost, E., Karacaoğlu, K. & Reyhanoğlu, M. (2007). Örgütsel Sinizm Kavramı İle İlgili Ölçeklerin Türkiye'deki Bir Firmada Test Edilmesi. *15.Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi* (s. 514-524). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Eren, E. (1998). *Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi*, (5. Baskı), İstanbul: Beta.
- Erkara, C. (2019). *Çalışanların kuşak farklılıklarına göre genel sinizm düzeylerinin örgütsel sinizm düzeyine etkisinin değerlendirilmesi* (Doktora tezi), Anadolu Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

- Ersoy-Kart, M. (2015). *Örgütsel Sinizm, Bağlamsal Performans ve Etik İdeoloji*. Ankara: Nobel.
- Ersöz, S. & Çiftçi, G. E. (2022). Management of Differences in Employees And Organizational Identification Relation. *Hitit Journal of Social Sciences*, 15(2), 297-317.
- Ertosun, A. (2023). *Değişim sürecindeki örgütlerde sinizm: teknoloji geliştirme merkezleri (tekmer) bünyesindeki işletmeler üzerinde bir araştırma*. (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi /Sosyal Bilimler, İstanbul.
- Ertürk, R. (2016). Öğretmenlerin İş Motivasyonları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 1-15.
- Fero, H. C., (2005). *Flow and Cynicism in the Workplace*, California: Claremont Graduate University.
- Fırat, S. (2010). *Öğretmen algılarına göre ortaöğretim okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetimi stratejilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Francis, L. & Barling, J. (2005). Organizational Injustice And Psychological Strain. *Canadian Journal Of Behavioural Science/Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement*. 37. 250-261. doi: 10.1037/h0087260.
- Frenkel, S., Restubog, S. L. D. & Bednall, T. (2012). How Employee Perceptions of HR Policy And Practice Influence Discretionary Work Effort And Co-Worker Assistance: Evidence From Two Organizations. *The International Journal of Human Resource Management*, 23(20), 4193–4210. doi:10.1080/09585192.2012.667433 10.1080/09585192.2012.667433
- Frost, D., & Durrant, J. (2003). Teacher leadership: Rationale, strategy and impact. *School leadership & management*, 23(2), 173-186.
- Gedik, A. & Üstüner, M. (2019). Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerine Algıladıkları Müdür Yönetim Tarzının Etkisi . *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , (37) , 53-68. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pausbed/issue/49722/403401>
- George, J. M., Jones, G. R. & Sharbrough, W. C. (2012). *Understanding And Managing Organizational Behavior* (6 Baskı). New Jersey: Prentice Hall.
- Gezeroğlu, E. & Külekçi Akyavuz, E. (2021). Öğretmenlerin Örgütsel Politika ve Örgütsel Sinizm Algılarının İncelenmesi . *Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Dergisi* , 3 (1) , 44-59 . <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mrefdergi/issue/60110/820870>

- Goodwin, J. (2000). *Resolving Auditor- Client Conflicts Concerning Financial Statement*. (2023, 10 Mart). Erişim adresi: <http://aaahq.org/audit/midyear/01midyear/papers/goodwin2001midyear.pdf>
- Gökay, M. & Özdemir, Ş. S. (2010). Görsel Sanatlar (Resim-İş) Öğretmenlerinin Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler: Konya Örneği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (26). 237-251
- Göksoy, S. (2014). Okul Yönetiminde Karara Katılım. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 253-268.
- Görgülü, H. (2022). *Algılanan örgütsel destek ve örgütsel adaletin örgütsel sinizm, örgütsel bağlılık ve iş doyumunu üzerindeki etkisi*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Gül, A. (2023). *Okul iklimi ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkiler* (Yükseklisans tezi). Pamukkale Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Gümüş, S. & Sezgin, B. (2012). *Motivasyonun Örgütsel Bağlılığa Ve Performansa Etkisi* (1. Baskı). İstanbul: Hiperlink.
- Gümüşeli, A. İ. (1994). *İzmir Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler İle Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri*. Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güney, S. (2000). *Yönetim ve Organizasyon El Kitabı*, Ankara: Nobel.
- Gürbüz, S. & Şahin, F. (2017). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (Gözden geçirilmiş ve güncellenmiş 4.baskı). Ankara: Seçkin.
- Helvacı, M. A. & Çetin, A. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Belirlenmesi (Uşak İli Örneği). *Turkish Studies*. 7 (3), 1475–1497.
- Ho, W.-H., Chang, C. S., Shih, Y. L. & Liang, R. (2009). Effects of Job Rotation And Role Stress Among Nurses On Job Satisfaction And Organizational Commitment. *BMC Health Services Research*, 1-10. doi: 10.1186/1472-6963-98
- Hoy, W. K., ve Miskel, C. G. (2015). *Eğitim Yönetimi*. S. Turan (Ed.). Ankara: Nobel.
- Hu, L. T. & Bentler P. M., (1999), “Cutoff Criteria for Fit Indices in Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria Versus Alternatives”, *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1–55.
- İnceoğlu, M. (1985). *Güdüleme Yöntemleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basın-Yayın Yüksekokulu Yayınları.

- James, M. S. L. (2005). *Antecedents And Consequences of Cynicism in Organizations: An Examination of The Potential Positive And Negative Effects on School Systems*. (A Dissertation Presented to The College of Business), The Florida State University, USA
- Johnson, S. E. (2007). The Predictive Validity Of Safety Climate. *Journal of Safety Research*, 38(5), 511-521.
- Johnson, J. L. & O'Leary-Kelly, A. M. (2003). The Effects of Psychological Contract Breach And Organizational Cynicism: Not All Social Exchange Violations Are Created Equal. *Journal of Organizational Behavior*, 24(5), 627-647.
- Kağan, G. (2021). Sağlık Kurumlarında Şiddet Vakalarını Engelleme Yönünde Çatışma Yönetimi Tarzları, Öz Liderlik Ve İletişim Becerilerinin Rolü: Hekimler Üzerine Bir Araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 42, 43-55.
- Kalağan, G. & Güzeller, C. O. (2010). *Örgütsel Sinizm Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlaması ve Çeşitli Değişkenler Açısından Eğitim Örgütlerinde İncelenmesi*. 16.Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı (s. 83-97). Antalya: İstanbul Kültür Üniversitesi.
- Kanter, D. L. & Mirvis, P. H. (1989). *The Cynical Americans: Living And Working in an Age of Discontent And Disillusion* (1. Baskı). San Francisco: Jossey-Bass.
- Kanter, D. & Mirvis, P. (1991, Spring). *Cynicism: The New American Malaise*. Business and Society Review.
- Karcioğlu, F. & Alioğulları, Z. (2012). Çatışmanın Nedenleri Ve Çatışma Yönetim Tarzları İlişkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 26(3-4), 215-237.
- Karip, E. (2010). *Çatışma Yönetimi*, Ankara: Pegem.
- Katz, I. & Shahr, B. H. (2015). What Makes A Motivating Teacher? Teachers' Motivation And Beliefs As Predictors Of Their Autonomy-Supportive Style. *School Psychology International*, 36(6), 575-588.
- Keleş, H. N. (2007). İş Tatmininin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisine İlişkin İlaç Üretim ve Dağıtım Firmalarında Yapılan Bir Araştırma. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 7(13), 242-263.
- Kermally, S. (2005). *Gurus on People Management*. London: Thorogood.
- Kılıç, Ş. & Oktay, A. (2023). Liselerde Görevli Yöneticilerin Çatışma Yönetimi Stratejileriyle Öğretmenlerin Mobbing Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Bolu Merkez Lise Örneği). *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 1267-1296. doi.org/10.17240/aibuefd.2023..-1182833

- Kılıç, Y. & Yılmaz, E. (2019). İçsel, Dışsal ve Yönetmel Faktörler Bağlamında Öğretmen Motivasyon Ölçeği'nin Geliştirilmesi . *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi* , 5 (1) , 77-91 .
- Kline, R.B. (2016). *Principles And Practice Of Structural Equation Modeling* (4. Baskı). New York: The Guilford Press.
- Koçak, S. & Baskan, G. A. (2013). Okul Müdürleri Tarafından Kullanılan Çatışma Yönetim Yöntemlerinin Etkililik Düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(44), 212-224.
- Koçel, T. (2007). *İşletme Yöneticiliği, Yönetim ve Organizasyon-Organizasyonlarda Davranış-Klasik-Modern-Çağdaş Yaklaşımlar*, İstanbul: Beta.
- Koçel, T. (2011), *İşletme Yöneticiliği*, İstanbul: Beta.
- Konovsky, M.A. (2000) Understanding Procedural Justice and Its Impact on Business Organizations. *Journal of Management*, 26, 489-511. doi: 10.1177/014920630002600306
- Kurt, T. (2005). Herzberg'in Çift Faktörlü Güdüleme Kuramının Öğretmenlerin Motivasyonu Açısından Çözümlemesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 285-299.
- Landells, E. & Albrecht, S. L. (2013). Organizational Political Climate: Shared Perceptions About The Building And Use of Power Bases. *Human Resource Management Review*, 23(4):357-365.
- Lee, H.L. (2002) Aligning Supply Chain Strategies with Product Uncertainties. *California Management Review*, 44, 105-119. doi: 10.2307/41166135.
- Lipset, S. M. & Schneider, W. (1983). The Decline of Confidence in American Institutions. *Political Science Quarterly*, 98(3), 379-402.
- Lobnikar, B. & Pagon, M. (2004). The Prevalence and Nature of Police Cynicism in Slovenia (From Policing in Central and Eastern Europe: Dilemmas of Contemporary Criminal Justice). (Ed.) Gorazd M., Milan P. & Bojan Dobovsek, The Faculty of Criminal Justice, University of Maribor, (s. 103-111), Slovenia.
- Lunenburg, F. C. (2011). Goal-Setting Theory of Motivation. *International Journal Of Management, Business, And Administration*, 15(1), 1-6.
- Lunenburg, F. C. & Ornstein, A. C. (2013). Educational Administration. G, Arastaman. (Çev.). Ankara: Nobel.
- Maine, A., Dickson, A., Truesdale, M. & Brown, M. (2017). An Application of Bandura's 'Four Sources Of Self-Efficacy'to The Self-Management of Type 2

- Diabetes in People With Intellectual Disability: An Inductive And Deductive Thematic Analysis. *Research in Developmental Disabilities*, 70, 75-84.
- Madalina, O. (2015). Conflict Management, A New Challenge. *Procedia Economics and Finance*, 39, 807-814.
- Maio, G. R. & Haddock, G. (2010). *Psychology Of Attitudes And Attitudes Change*. London: Sage.
- Malle, B. F. (2011). Attribution Theories: How People Make Sense of Behavior. *Theories In Social Psychology*, 23, 72-95.
- Malhotra, N. K. (2004). *Marketing Research an Applied Orientation*, (4. Baskı). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Martinko, M. & Mackey, J. (2019). Attribution Theory: An Introduction To The Special Issue. *Journal of Organizational Behavior*. 40. 523-527. doi: 10.1002/job.2397.
- Maslach, C., Jackson, S. E. & Leiter, M. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual*. Consulting Psychologists.
- McShane, S. L. & Von Glinow, M. A. (2010). *Organizational Behavior* (5 Baskı). New York: McGraw-Hill.
- Meeker, B. F. (1971). *Value conflict in social exchange: A Markov model*. *Journal of Mathematical Psychology*, 8(3), 389–403. doi:10.1016/0022-2496(71)90040-x
- Meyers, S. L., Glenn G. & Guarino A.J. (2006). *Applied Multivariate Research: Design And Interpretation* 539-584. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Miller WR. (2023). The Evolution Of Motivational Interviewing. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*. 51(6), 616-632. doi:10.1017/S1352465822000431
- Miller, B. K., Rutherford, M.A. & Kolodinsky, R.W. (2008). Perceptions of Organizational Politics: A Meta-Analysis of Outcomes. *Journal of Business and Psychology*, 22(3):209-222.
- Milus, T. B. (2001), *A Systems Model Of Cynicism Based On Social Theory*, (Unpublished PhD Thesis). Saybrook Graduate And Research Center, California.
- Mirvis, P. & KANTER, Donald L. (1992). “Beyond Demography: A Psychological Profile of the Workforce”, *Human Resource Management*, 30, 45-68.
- Misba, M.F. & Jailani (2019). The Construct Validity of Skills for Learning Questionnaire to Measure the Skill Gap in Vocational High School. *Proceedings of the 1st Vocational Education International Conference (VEIC 2019)*.

- Molm, L. D. (1994). Dependence And Risk: Transforming The Structure of Social Exchange. *Social Psychology Quarterly*, 57(3), 163–176. doi: 10.2307/2786874
- Molm, L. D., Takahashi, N. & Peterson, G. (2000). Risk and Trust in Social Exchange: An Experimental Test of a Classical Proposition. *American Journal of Sociology*, 105(5), 1396–1427. doi:10.1086/210434 10.1086/210434
- Morrison, E. W. & Robinson, S. L. (1997). When Employees Feel Betrayed: A Model of How Psychological Contract Violation Develops. *Academy of Management Review*, 22(1), 226-256.
- Nartgün, Ş. S. & Kalay, M. (2014). Öğretmenlerin Örgütsel Destek, Örgütsel Özdeşleşme İle Örgütsel Sinizm Düzeylerine İlişkin Görüşleri. *Turkish Studies (Elektronik)*, 9(2), 1361-1376.
- Naus, F., Iterson, A. V. & Roe, R. (2007). Organizational Cynicism: Extending The Exit, Voice, Loyalty, And Neglect Model Of Employees' Responses To Adverse Conditions In The Workplace. *Human Relations*, 60(5), 683-718. doi: 10.1177/0018726707079198
- Neill, J. (2002). What is motivation?.
- O'Neill, S. A. & McPherson G. E. (2002). Motivation. R. Parncutt & G. McPherson(Ed.) *The Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning içinde* (s. 31–46). New York: Oxford University Press.
- Ngodo, O. E. (2008), "Procedural Justice and Trust: The Link in the Transformational Leadership – Organizational Outcomes Relationship", *International Journal of Leadership Studies*, 4(1), 82-100.
- Mustafa, S., Berani, F. & Berisha, H. (2019). Managing Organizational Conflicts: A Study Among Organizations in Kosovo. *Journal of Educational and Social Research*, 9(1), 29.
- Ofoegbu, F.I. (2004). "Teacher Motivation: A Factor For Classroom Effectiveness And School Improvement in Nigeria." *College Student Journal*, 38(1), 81.
- Olson, J. M. & Zanna, M. P. (1990). Self-Inference Processes: *The Ontario Symposium*, (Vol. 6). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Otrar, M. & Yasemin, Ö. V. Ü. (2013). Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri Ve Öğretmenlerde Oluşturduğu Stres Düzeyi Arasındaki İlişki (Gebze İlçesi Örneği). *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 26(26), 95-110.
- Önen, S. M. & Kanayran, H. G. (2015). Liderlik ve Motivasyon: Kuramsal Bir Değerlendirme. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 43-64.

- Özbey, A., Sur, H., Söyük, S. & Coşkun, F. (2012). Hemşirelerin Örgütsel Sinizm Algı Düzeylerinin Belirlenmesi. *X. Ulusal Sağlık Kurumlar Yönetimi Kongresi*, (s. 28). Mardin.
- Özdemir, S. (Ed.). (2013). *Uyuyan Devi Uyandırmak, Öğretmen Liderler Yetiştirmek*. Ankara:Nobel.
- Özkalp, E. & Kirel, Ç. (2001). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Vakfı Yayınları.
- Özmen, F., Aküzüm, C. & Aküzüm, L. (2011). Yönetici Görüşlerine Göre, Okul Mensuplarının Okullardaki Çatışma Sonuçlarına Yönelik Tavrı Alışları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 86-100.
- Özsaraç Saylan, E. (2022). *Okul yöneticileri ve öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerine ilişkin algıları*. (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Özsoy, F. H. (2017). *Örgütlerde makyavelizm ve sinizmin çatışma yönetimine etkisi: Bir teknoloji şirketine uygulama*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi/Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Öztaş, U. & Akın, O. (2009). Örgütsel Çatışma Yönetiminde Cinsiyet Farklılıkları: Antalya Serbest Bölgesinde Bir Araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 9-24.
- Öztay, S. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stilleri(Bağcılar ilçesi örneği)*. (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztekin A. (2010). *Yönetim Bilim*. Ankara: Siyasal.
- Polat, M. & Meydan, C. H. (2010). “Örgütsel Özdeşleşmenin Sinizm ve İşten Ayrılma Niyeti ile İlişkisi Üzerine Bir Araştırma”. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 9(1), 145–172, doi: 10.17134/sbd.57801.
- Polatcan, M. (2012). *Okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki: Karabük ili örneği* (Doktora tezi), Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Porter L.W., R.M. Steers, R.T. Mowday & P. V. Boulian (1979), Organizational Commitment, Job Satisfaction and Turnover Among Psychiatric Technicians, *Journal of Applied Psychology*, 59 (5), 603-609.
- Pritchard, R. D. (1969). Equity theory: A Review And Critique. *Organizational Behavior And Human Performance*, 4(2), 176-211.

- Rahim, M. A. (1983). *Rahim Organizational Conflict Inventory-II*. Journal of Applied Psychology.
- Rahim, M. A. (1985), A Strategy For Managing Conflict In Complex Organizations, *Human Relations*, 38 (1), 81-89
- Rahim, M.A. (2002) Toward a Theory of Managing Organizational Conflict. *The International Journal of Conflict Management*, 13, 206-235.
- Rahim, A. (2010). *Functional and Dysfunctional Strategies for Managing Conflict*, 23rd Annual International Association of Conflict Management Conference, 1-15.
- Rahim, A., Garrett, J. E. & Buntzman, G. F. (1992). "Ethics of Managing Interpersonel Conflict in Organizations", *Journal of Business Ethics*, 11(5-6), 423-432.
- Rahim, A. & Bonoma, T. V. (1979). Managing organizational conflict: A model for diagnosis and intervention. *Psychological Reports*(44), 1323-1344.
- Reicher, A. E., Wanous, J. P. & Austin, J. T. (1997). Understanding and managing cynicism about organizational change. *Academy of Management Executive*, 11(1), 48–59.
- Rezaiean, A, Givi, M.E., Givi, H.E. & Nasrabadi, M.B. (2010). The relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors: the mediating role of organizational commitment, satisfaction and Trust, *Research Journal of Business Management*, 4, 112-120.
- Robbins, S. (1974). *Managing Organizational Conflict*, New Jersey: Prentice-Hall.
- Robbins, S. P. & Judge, T. A. (2013). *Örgütsel Davranış*, Çev. İnci Erdem. Ankara: Nobel.
- Robinson, S. L. & Wolfe Morrison, E. (2000). The Development of Psychological Contract Breach And Violation: A Longitudinal Study. *Journal of Organizational Behavior*, 21(5), 525-546.
- Rong, Z. & Cao, G. (2015). A Framework For Research And Practice: Relationship Among Perception of Organizational Politics, Perceived Organization Support, Organizational Commitment And Work Engagements. *Open Journal of Business and Management*, 3(04), 433-440.
- Rousseau, D. M. (1995). *Psychological contracts in organizations: Understanding written and unwritten agreements*. California: Sage Publications.
- Rousseau, D. M. & McLean Parks, J. (1993). The Contracts of Individuals And Organizations. *Research In Organizational Behavior*, 15, 1-1.

- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic And Extrinsic Motivations: Classic Definitions And New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000b). Self-Determination Theory And The Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Develeopment And Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Sabuncuoğlu, Z. (1984), *Personel Yönetimi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Sağır, T. & Oğuz, E. (2012). Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinizm Ölçeğinin Geliştirilmesi. *International Journal of Human Sciences [Online]*. 9(2), 1094-1106.
- Sato, M., Fernández Castillo, F. & Oyanedel, J. C. (2022). Teacher Motivation And Burnout of English-As-A-Foreign-Language Teachers: Do Demotivators Really Demotivate Them?. *Frontiers In Psychology*, 13, 891452.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. & Müller, H. (2003). Evaluating The Fit of Structural Equation Models: Test of Significance And Descriptive Goodness-of-Fit Measures. *Methods of Psychological Research-Online*, 8(2), 23-74.
- Sempane M. E., Rieger H. S. & Roodt G. (2002). Job Satisfaction In Realation To Organisational Culture. *SA Journal of Industrial Psychology*, 28(2), 23-30.
- Shevlin, M., & Miles, J. N. (1998). Effects of sample size, model specification and factor loadings on the GFI in confirmatory factor analysis. *Personality and Individual Differences*, 25(1).
- Siegall, M. & Mcdonald, T. (2004). Person-Organisation Value Congruence, Burnout and Diversion of Resources. *Personnel Review*, 33 (3), 291-301.
- Sinclair, C. (2008). Initial And Changing Student Teacher Motivation And Commitment To Teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(2), 79-104.
- Smith, T. M. (1999). *A study of the relationship between the principal's leadership style and teacher motivation: The teachers' perspective*. Georgia State University Atlanta.
- Specht, N., Fichtel, S. & Meyer, A. (2007). Perception and Attribution of Employees Effort and Abilities the Impact on Customer Encounter Satisfaction. *International Journal of Service Industry Management*, 18(5), 534-555.
- Stanley, D. J., Meyer, J. P. & Topolnytsky, L. (2005). Employee Cynicism And Resistance To Organizational Change. *Journal of Business And Psychology*, 19, 429-459.

- Stirling, D. (2014). Motivation in education. *Aichi Universities English Education Research Journal*, 29, 51-72.
- Stern, D., Stone, J. R., Hopkins, C. & Mcmillion, M. (1990). Quality of Students' Work Experience And Orientation Toward Work. *Youth and Society*, 22, 263-282.
- Sudak, M. K. (2011). *Kişilik tipleri, duygusal zekâ, iş tatmini ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi üzerine bir araştırma*, (Doktora tezi), Gebze Teknik Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Sun, J. (2005). Assessing Goodness of Fit In Confirmatory Factor Analysis. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 37(4), 240-256.
- Sur, Ö., (2010). *Örgütsel sinizm: Eskişehir ili büro çalışanları üzerine bir alan araştırması*. (Yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Süral S. P. & Topaloğlu, T. (2008). *Motivasyonda Kapsam Kuramları*. Erişim adresi: https://www.ders.es/orgutsel_davranis/tayfun_topaloglu_motivasyonda_kapsam_kuramlari.pdf, (2024, Mayıs 1)
- Süral Özer, P. & Topaloğlu, T. (2008). *Motivasyon ve motivasyon teorileri*. Ankara: Nobel Akademik.
- Şahin, A. (2004). Yönetim Kuramları ve Motivasyon İlişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 523-547.
- Şahin, A. (2007). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri Ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki. *Milli Eğitim Dergisi* , 40 (188), 125-143.
- Şimşek, Ş. & Çelik, A. (2009). *Yönetim ve Organizasyon*. Konya: Eğitim Akademi.
- Şirin, E. F. & Yetim, A. A. (2008). Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Ve Etkileşimci Liderlik Stillerinin İncelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* , 13(4), 31-46.
- Shore, L.M. & Tetrick, L.E. (1994) The Psychological Contract as an Explanatory Framework in the Employment Relationship. *Trends in Organizational Behavior*, 1(91), 91-109.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2015). *Çok Değişkenli İstatistiklerin Kullanımı*. Mustafa Baloğlu (Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Tanrıverdi, M. (2008). *Ortaöğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan çatışma yönetimi stilleri ile öğretmenlerin okul iklimi algıları*

arasındaki İlişki (Bursa ili örneği). (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tanrıverdi, Haluk & Oktay, Kutay (2001), “Otel İşletmelerinde İşgören Motivasyonuna Yönelik Bir Araştırma”, *Gazi Üniversitesi Vakfı, Turizm Akademik*, 2, 33-41.

Tohidi, H. & Jabbari, M. M. (2012). The Effects of Motivation In Education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 31, 820-824.

Tokgöz, N. & Yılmaz, H. (2008). Örgütsel Sinizm: Eskişehir ve Alanya'daki Otel İşletmelerinde Bir Uygulama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (2), 283-305.

Torun, Y. (2016). *Personel güçlendirme ve işten ayrılma niyeti ilişkisinde örgütsel sinimin aracılık rolü: örgütsel sinizm ölçeği geliştirmeye yönelik bir araştırma.* (Doktora tezi), Marmara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Torun, Y. & Çetin, C. (2015, Ekim). Örgütsel Sinizmin Kuşaklar Bazında Değerlendirilmesi: Örgütsel Sinizmin Hedefinde Ne Var? *İş ve İnsan Dergisi*, 2 (2), 137-146.

Tosi H., Rizzo R. & Carroll S. (1990). *Managing Organizational Behaviour* (2. Baskı). New York:Harper & Row.

Treadway, D. C., Hochwarter, W. A., Ferris, G. R., Kacmar, C. J., Douglas, C. & Ammeter, A. P., et al. (2004). Leader Political Skill And Employee Reactions. *The Leadership Quarterly*, 15, 493–513.

Tulunay Ateş, Ö. & Buluç, B. (2018). İlköğretim Öğretmenlerinde Motivasyon ve Örgütsel Bağlılığın Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 1-30 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/39596/420320>

Tutar, H. (2007), “Erzurum’da Devlet ve Özel Hastanelerde Çalışan Sağlık Personelinin İşlem Adaleti, İş Tatmini ve Duygusal Bağlılık Durumlarının İncelenmesi”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(3), 97-120.

Türk, Z. & Süngü, A. (2004). İşletmelerde Liderlik ve Çatışma Yönetimi. *Mevzuat Dergisi*, 7, 75.

Urhan, F. (2018). *Öğretmenlerin motivasyon düzeylerine etki eden değişkenlerin analizi* (Yüksek lisans tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Verma, V. K. (1998). Conflict management. *The project management institute project management handbook*. (s. 353-364)

- Vigoda, E. & Talmud I. (2010). Organizational Politics And Job Outcomes: The Moderating Effect of Trust And Social Support. *Journal of Applied Social Psychology*, 40(11), 2829-2861.
- Wabba, M. A. & House, R. J. (1974). Expectancy Theory In Work And Motivation: Some Logical And Methodological Issues. *Human Relations*, 27(2), 121-147.
- Wadesango, N. (2012). The Influence of Teacher Participation In Decision-Making On Their Occupational Morale. *Journal of Social Sciences*, 31(3), 361-369.
- Yetim, S. A. & Ceylan, Ö. Ö. (2011). Örgütsel Sinizm Ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye İlişkin Bir Araştırma. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 682-695.
- Wanous, J. P. & Reichers, A. E. ve Austin, J. T. (1994). "Organizational Cynicism: An Initial Study", *Academy Of Management Best Papers Proceedings*, 10, 269-273.
- Wanous, J. P., Reichers, A. E., & Austin, J. T. (2000). Cynicism about organizational change: Measurement, antecedents, and correlates. *Group & Organization Management*, 25(2), 132-153.
- Wood, D. J. (1991). Corporate Social Performance Revisted. *Academy of Management Review*, 16(4), 691-718.
- Yağşi, S. (2022). Makavelizmin Değişime Direnç Üzerindeki Etkisinde Örgütsel Hafızanın Düzenleyici Rolü. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Girişimcilik Dergisi*, 6(12), 21-39.
- Yalçın, S. (2021). Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algılarının Örgütsel Sinizm Açısından İncelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(4), 1581-1604. doi: 10.30703/cije.884936
- Yaman, E., & Türker, S. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Çatışma Yönetim Stratejileri Ve Öfke İfade Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Akademik Bakış Dergisi*, 23(1), 1-11.
- Yıldırım, S. (2007), *Motivasyon ve Çalışma Yaşamında Motivasyonun Önemi*. Yüksek Lisans Projesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Yıldız, B. (2010). *Herzberg'in çift faktör kuramı açısından ilköğretim 1. Kademe öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi), Beykent Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, V. A. & Taşgın, A. (2020). Öğretmen Motivasyon Ölçeği: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(4), 1741-1754.

- Yıldızoğlu, H. (2013). Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleri ile Çatışma Yönetimi Stili Tercihleri Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 295-310.
- Yılmaz, S. & Görecek, P. (2019). Örgütsel Çatışma Yönetimi ve Stratejileri. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 6(42), 2768-2779.
- Yiğit, İ. (2015). *Ortaöğretim yöneticilerinin çatışma yönetimi stilleri (Trabzon örneği)* (Yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yurdunkulu, A. & Oktay, A. (2020). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Durumları Ve Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi: Düzce-Merkez Örneği. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10 (1), 285-302.
- Yürür, Ö. (2008). "Örgütsel Adalet ile İş Tatmini ve Çalışanların Bireysel Özellikleri Arasındaki İlişkilerin Analizine Yönelik Bir Araştırma", *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(2), 296.
- Yüksel, Y. M. (2020). *Okul müdürlerinin çatışma yönetim stillerinin öğretmen motivasyonu açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi), Pamukkale Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Yüksel, S., Özgenel, M. & Bilgivar, O. O. (2022). Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Çözme Stratejileri İle Öğretmenlerin Motivasyonları Ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *TEBD*, 20(3), 787-805. doi:10.37217/tebd.1104856
- Zimbardo, P. G. & Leippe, R. M. (1991) *The psychology of attitude change and social influence*. New York:Mcgraw-Hill Book.
- İnternet: <http://www.karabuk.meb.gov.tr> (Erişim Tarihi: 10.05.2023).

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Güdüleyici ve hijyen faktörler (Silah, 2005).....	58
Tablo 2: Çatışma stillerine ilişkin boyut ve ifadeler	86
Tablo 3: Öğretmen motivasyon ölçeğine ilişkin boyut ve ifadeler	87
Tablo 4: Öğretmen sinizm ölçeğine ilişkin boyut ve ifadeler	89
Tablo 5: Katılımcı öğretmenlere yönelik veriler	91
Tablo 6: Çatışma stilleri, motivasyon ve sinizm ölçekleri normallik değerleri.....	92
Tablo 7: Çatışma stilleri ölçeği için doğrulayıcı faktör analizi	94
Tablo 8: Çatışma stilleri ölçeği için yinelenen doğrulayıcı faktör analizi.....	94
Tablo 9: Sinizm ölçeği için doğrulayıcı faktör analizi	96
Tablo 10: Motivasyon ölçeği için doğrulayıcı faktör analizi	96
Tablo 11: Çatışma stilleri ölçeği, motivasyon ölçeği, sinizm ölçeği güvenirlik analizi	98
Tablo 12: Katılımcıların çatışma yönetimi algıları ile cinsiyetleri arasındaki t-testi...	99
Tablo 13: Katılımcıların çatışma yönetimi algıları ile yaş arasındaki anova analizi ...	99
Tablo 14: Katılımcıların örgütsel çatışma yönetim algıları ile branş arasındaki anova analizi	100
Tablo 15: Katılımcıların çatışma yönetimi algıları ile okulun düzeyi arasındaki anova analizi	100
Tablo 16: Katılımcıların motivasyon düzeyleri ile cinsiyetleri arasındaki t-testi.....	101
Tablo 17: Katılımcıların motivasyon düzeyleri ile yaş arasındaki anova analizi	101
Tablo 18: Katılımcıların motivasyon düzeyleri ile branşları arasındaki anova analizi	102
Tablo 19: Katılımcıların motivasyon düzeyleri ile okul düzeyleri arasındaki anova analizi	102
Tablo 20: Katılımcıların sinizm düzeyleri ile cinsiyetleri arasındaki t-testi.....	103
Tablo 21: Katılımcıların sinizm düzeyleri ile yaş arasındaki anova analizi	103
Tablo 22: Katılımcıların sinizm düzeyleri ile branşları arasındaki anova analizi.....	103
Tablo 23: Katılımcıların sinizm düzeyleri ile okul düzeyleri arasındaki anova analizi	104
Tablo 24: Ölçek alt boyutlarına ilişkin korelasyon analizi bulguları.....	105

Tablo 25: Çatışma stilleri ölçeği alt boyutları ve sinizm ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin korelasyon analizi bulguları	106
Tablo 26: Çatışma stilleri alt boyutları ve motivasyon ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin korelasyon analizi bulguları	107
Tablo 27: Çatışma stilleri alt boyutları ile sinizmin yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi	109
Tablo 28: Çatışma stilleri alt boyutları ile sinizm okula karşı olumsuz tutum boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi	110
Tablo 29: Çatışma stilleri alt boyutları ile sinizm performansı düşüren etkenler alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi	110
Tablo 30: Çatışma stilleri alt boyutları ile sinizm çalıştığı kurumdaki uzaklaşma alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi	111
Tablo 31: Çatışma stilleri alt boyutları ile sinizm çalışanların kararlara uygulamalara katılımı alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi	112
Tablo 32: Çatışma stilleri alt boyutları ile motivasyonun genelinin yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi.....	113
Tablo 33: Çatışma stilleri alt boyutları ile motivasyonun mesleki doyum ve kişisel gelişim alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi	114
Tablo 34: Çatışma stilleri alt boyutları ile motivasyonun okul yönetimi alt boyutu arasındaki ilişkinin regresyon analizi.....	115
Tablo 35: Çatışma stilleri alt boyutları ile motivasyonun öğretim süreci ve öğrenciler alt boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi	115
Tablo 36: Hipotez testi bulguları	116

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Çatışma yönetim stilleri Kaynak: (Rahim ve Bonama, 1979, s. 1327).....	26
Şekil 2: Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi Kaynak: (Maslow, 1943, s. 370).....	57
Şekil 3: Araştırma Modeli	84



EKLER

Ek 1: Anket Formu

ÖĞRETMEN MOTİVASYONU VE SİNİZM AÇISINDAN ÇATIŞMA YÖNETİMİ

ANKET FORMU

Sayın Katılımcı,

Anketle elde edilecek veriler bir doktora çalışmasında, yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak olup, kişisel haklarınıza zarar vermeyecek şekilde değerlendirilecektir. Araştırmanın tamamlanması ve literatüre girmesinde yapacağınız katkılar için çok teşekkür ederiz.

Değerli katkılarınız için çok teşekkür ederiz.

Seçil ARAŞKAL
Karabük Üniversitesi LEE

Prof. Dr. Abdullah KARAKAYA
Karabük Üniversitesi İİBF

A- DEMOGRAFİK BİLGİLER

Cinsiyet	Yaş	Branş	Okulun Düzeyi
Kadın	30 yaş ve altı	Sayısal	Okul Öncesi
Erkek	31-40 yaş arası	Sözel	İlköğretim
	41 yaş ve üstü	Uygulamalı	Orta Öğretim

B-FONKSİYONEL DEĞİŞKENLER

Yöneticinizle aranızda bir anlaşmazlık çıktığında, yöneticinizin hangi davranışı seçtiğini uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz:	1 1	2 2	2 3	4 4	5 5
1- Hiçbir Zaman 2- Nadiren 3- Ara Sıra 4- Çoğu Zaman 5- Her Zaman					
1. Herkes tarafından kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu izler ve incelemeye çalışır.					
2. Bizlerin ihtiyaçlarına cevap verebilmek için elinden geleni yapar.					
3. Bizlerle olan uyuşmazlıklarını saklamaya çalışır.					
4. Görüşlerini bizim görüşlerimizle bütünleştirerek ortak bir karara ulaşılması için çalışır.					
5. Sorunlara ortak beklentilerimizi karşılayacak şekilde çözümler bulmak için bizimle iş birliği yapmaya çaba gösterir.					
6. Bizimle görüş ayrılıklarını açıkça konuşmaktan genellikle kaçınır.					
7. İçinden çıkılmaz durumlarda ortak bir yol bulmaya çalışır.					
8. Fikirlerini kabul ettirmek için baskı yapar.					
9. İsteddiği doğrultuda karar çıkması için otoritesini kullanır.					
10. İsteklerimizi genellikle dikkate alır.					
11. Bizim isteklerimize boyun eğer.					
12. Sorunları birlikte çözebilmek için bizimle tam ve doğru bilgi alışverişinde bulunur					
13. Genellikle bizlere tavizkar davranır.					
14. Anlaşmazlıklarda tıkanmayı önlemek için ortak bir yol önerir.					

15. Uzlaşmaya varmak için bizlerle görüşmelerde bulunur.					
16. Bizlerle ters düşmekten kaçınır.					
17. Bizlerle herhangi bir sorunla ilgili olarak karşı karşıya gelmekten kaçınır.					
18. Kendi lehine karar çıkarmak için uzmanlığını kullanır.					
19. Genellikle bizlerin önerileri doğrultusunda hareket eder.					
20. Uzlaşma için bazı şeyleri alabileceği gibi ödünde verebilir.					
21. Genellikle herhangi bir olayın kendisiyle ilgili olan bölümünü çok sıkı takip eder.					
22. Sorunların en iyi şekilde çözülebilmesi için hepimizin endişelerini açığa çıkarmaya çaba gösterir.					
23. Hepimizce kabul edilebilir çözümler üretebilmek için iş birliği yapar.					
24. Bizim beklentilerimizi karşılamaya çalışır.					
25. Rekabet içeren bir durumda kazanmak için bazen yönetim gücünü kullanır.					
26. Duyguların karşılıklı olarak incinmesinden kaçınmak için duygularını içine saklar.					
27. Bizlerle nahoş tartışmalardan kaçınır.					
28. Sorunların hepimizce anlaşılabilmesi için birlikte çalışmaya çaba gösterir.					

Motivasyonunuzu etkileyen davranışı, uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.	1	2	3	4	5
1- Hiçbir Zaman 2- Nadiren 3- Ara Sıra 4- Çoğu Zaman 5- Her Zaman					
1. Öğrencilerle ilgili sorumluluk almak, bana kendimi değerli hissettiriyor.					
2. Kişisel gelişimime katkı sunduğunu düşündüğüm için, öğretmenlikten keyif alıyorum.					
3. Mesleki anlamda somut başarı hedeflerimin olması beni motive ediyor.					
4. Mesleki gelişimim için eğitimsel kitaplar okumak beni mutlu ediyor.					
5. Mesleki gelişimim için kurs, eğitim vb. etkinliklere katılmaktan keyif alıyorum.					
6. Mesleğimle ilgili yeni bilgiler edinmekten keyif alıyorum.					
7. Hizmet içi eğitimlere katılarak kendimi geliştirmekten keyif alıyorum.					
8. Meslektaşlarımın deneyimlerinden yararlanmak hoşuma gidiyor.					
9. Kültürel birikimimi artırdığı için, öğretmenliği keyifle yapıyorum.					
10. Meslektaşlarımın bana saygı duyması, beni motive ediyor.					
11. Okul yönetimi eğitimle ilgili yenilikçi fikirlerimi desteklediği için mutlu oluyorum.					
12. Okul yönetiminin öğretmenlere yönelik yapıcı tutumu, bana güven veriyor.					
13. Okul yönetiminin, mesleki açıdan deneyimli olduğunu gördüğüm için mutlu oluyorum.					
14. Okul yöneticilerinin, işini severek yaptığını görmek beni mutlu ediyor.					
15. Başarılı olduğum konularda okul yönetimi tarafından takdir edilmek beni mutlu ediyor.					
16. Okul yönetiminin yaratıcı-özgün fikirler sunması beni mutlu ediyor.					
17. Okul yönetimi, yaşadığım sorunların çözümünde destek olduğu için mutlu oluyorum.					
18. Okul yönetiminin yeterli bilgi ve donanıma sahip olduğunu gördüğüm için mutlu oluyorum.					
19. Okul yönetiminin çözüm odaklı hareket etmesinden memnunum.					
20. Okul yönetimi öğretmenlerle işbirliği içinde hareket ettiği için motive oluyorum.					

21. Okul yöneticilerinin eğitime yönelik yapıcı tutumu, okula olan sevgimi artırıyor.					
22. Öğrencilerle okul dışı etkinliklere (gezi, yemek vb.) katılmak, bana keyif veriyor.					
23. Öğrencilerin öğrenme düzeylerine katkı sunduğu için, ders içi etkinlikleri keyifle uyguluyorum.					
24. Çocuklara yeni bir şeyler öğretmenin eğlenceli olduğunu düşünüyorum.					
25. Öğrencilerin sevgisini hissettiğim için mutlu oluyorum.					
26. Öğrencilerim başarı elde ettiğinde, kendim başarmışım gibi mutlu oluyorum.					
27. Öğrencilerimle vakit geçirmek bana keyif veriyor.					
28. Öğrencilerin bazı olumlu değerleri (dürüstlük, saygı vb.) kazanmaları, beni mutlu ediyor.					

Aşağıdaki ifadeleri ne ölçüde uygun bulduğunuzu, ilgili seçeneği işaretleyerek belirtiniz. 1- Hiçbir Zaman 2- Nadiren 3- Ara Sıra 4- Çoğu Zaman 5- Her Zaman	1	2	3	4	5
1. Okul dışındaki çevreme zaman zaman işimden yakınırım.					
2. Okul dışındaki çevremle zaman zaman okulumu eleştiririm.					
3. Yapılması düşünülen şeyler genelde beni güldürür					
4. Toplantılarda yeni kararlar alınırken, arkadaşlarımla birbirimize alaycı bakışlar atarız.					
5. Ne kadar çabalamam da görev yaptığım okulun ciddi bir başarı yakalayacağını düşünmüyorum					
6. Görev yaptığım okula karşı bağlılığımın zamanla azaldığını hissediyorum.					
7. Tayin/ Atama dönemini çalıştığım okuldan kurtulmak için bir fırsat olarak görüyorum.					
8. Görev yaptığım okulda, okulun gelişimi için anlamlı çok az çalışma yapılması okul yönetimine olan inancımı azaltmaktadır.					
9. Okula bilimsel/ sosyal/ kültürel anlamdaki katkılarımın genelde takdir görmemesi beni mutsuz etmektedir					
10. Okul müdürümün okul çalışanlarına saygı göstermemesi okula olan bağlılığımı zedelemektedir.					
11. Okul müdürümün, bir projede çalışıp çalışmamamı önemsememesi, performansımın düşmesine neden olur					
12. Görev yaptığım okulda, yapılması gerekli olanlardan çokgereksiz işlere öncelik verilmesi okuldaki performansımı olumsuz etkilemektedir.					
13. Okul müdürümün, çalışanlara karşı hoşgörüsüz tutumları, yaptığım işe karşı tedirgin davranmamı sağlar.					
14. Okul müdürümün, okuldaki informal gruplardan bazılarının daha yakın olması okul yönetiminin yanlış davrandığına inanmama neden olur.					
15. Okul müdürümün otoriter tutumu okulda patron-işçi yapılanmasına neden olmaktadır					
16. Görev yaptığım okulda birbirinden kopuk gruplar olması okulda çalışma azmimi kırmaktadır.					
17. Görev yaptığım okulun başarılı olmasını önemsemem.					
18. Çalıştığım okulu düşündüğümde kendimi çaresiz hissedirim.					
19. Çalıştığım okulu düşündüğümde sinirlenirim.					
20. Çalıştığım okulu düşündüğümde öfkelenirim.					
21. Başkalarına işimi söylediğimde utanma duygusu hissedirim.					

22.Görev yaptığım okulda, kararlara katılmak benim için önemlidir.					
23.Görev yaptığım okulda, okul müdürüm çalışanların kararlara katılmasını önemser.					
24.Görev yaptığım okulda, okul müdürü eğitimini iyileştirilmesi için çalışanlarla işbirliği yapmayı önemser.					
25.Okulun gelişimi için yaptığım işlerle gurur duyarım.					



Ek 2: İzinler



T.C.
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL ve BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
KARARLARI

TOPLANTI TARİHİ : 08.12.2022
TOPLANTI NO : 2022/09

Karabük Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu toplanmış ve aşağıdaki kararı almıştır.

Karar 6:

16/11/2022 tarihli Prof. Dr. Abdullah KARAKAYA'nın Etik Kurul form ve ekleri görüşüldü.

Karabük Üniversitesi Öğretim Üyesi Prof. Dr. Abdullah KARAKAYA danışmanlığında yürütülen **“Yöneticilerin Çatışma Yönetim Tarzının Sinizm ve Motivasyon Açısından İncelenmesi: Öğretmenler Üzerine Bir Çalışma”** konulu çalışma kapsamında uygulanmak üzere ekte sunulan çalışmasının etik kurallara uygunluğu oy çokluğu ile kabul edilmiştir, İl Milli Eğitim Müdürlüğünden onay alınması şerhi konulmuştur.

(ASLI GİBİDİR

Prof. Dr. Elif ÇEPNİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurul Başkanı



T.C.
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL ve BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
KARARLARI

TOPLANTI TARİHİ : 08.12.2022
TOPLANTI NO : 2022/09

Karabük Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu toplanmış ve aşağıdaki kararı almıştır.

Karar 6:

16/11/2022 tarihli Prof. Dr. Abdullah KARAKAYA'nın Etik Kurul form ve ekleri görüşüldü.

Karabük Üniversitesi Öğretim Üyesi Prof. Dr. Abdullah KARAKAYA danışmanlığında yürütülen **“Yöneticilerin Çatışma Yönetim Tarzının Sinizm ve Motivasyon Açısından İncelenmesi: Öğretmenler Üzerine Bir Çalışma”** konulu çalışma kapsamında uygulanmak üzere ekte sunulan çalışmasının etik kurallara uygunluğu oy çokluğu ile kabul edilmiştir, İl Millî Eğitim Müdürlüğünden onay alınması şerhi konulmuştur.

(ASLI GİDİR

Prof. Dr. Elif ÇEPNİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurul Başkanı



T.C.
KARABÜK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-44653020-20-72626931
Konu : Tez Çalışması

20.03.2023

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Karabük Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 22.02.2023 tarihli ve E-27105693-399-222353 sayılı yazısı.
b) 13.03.2023 tarihli Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü'nün Komisyon Kararı.
c) 17.03.2023 tarihli Anaokulu Komisyon Kararı.

Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı öğrencisi Seçil ARAŞKAL, Öğretim Üyesi Prof. Dr. Abdullah KARAKAYA'nın danışmanlığında "**Yöneticilerin Çalışma Yönetim Tarzının Sinizm ve Motivasyon Açısından İncelenmesi; Öğretmenler Üzerinde Bir Çalışma**" konulu tez çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı Tüm Resmi/ Özel Okul/ Kurum müdürlüklerinde görev yapan öğretmenlere yönelik yapmayı İlgi (a)'da kayıtlı yazı ile talep etmektedir.

İlgi (b)'de kayıtlı Rehberlik ve Araştırma Komisyon Kararı ve İlgi (c)'de kayıtlı Anaokulu Komisyon Kararı ile uygun görülen tez çalışmasının, okul müdürlüklerinin sorumluluğunda, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak kaydıyla gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Adnan CANSIZ
Müdür a.
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
Nevzat AKBAŞ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Ergenekon Mahallesi Atatürk Bulvarı No 6 Kat 4 no 412
Merkezi/Karabük
Talebin No : 0 (370) 412 22 80
E-Posta : stratejigelistirme78@meb.gov.tr
Kayıt Adresi : mebu@tebli.ktp.tr
Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ehys>
Bilgi için : Feray ÇINAR
Uyvan : Memo
Faks : 370 42 42 333
İnternet Adresi : <http://karabuk.meb.gov.tr>
Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden: c6cf-b7bd-3e0c-9653-a68f kodu ile teyit edilebilir.





T.C.
KARABÜK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-44653020-605.01-73859696
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi

06.04.2023

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Valilik Makamının 20.03.2023 tarihli ve E-44653020-20-72626931 sayılı onayı.

Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı öğrencisi Seçil ARAŞKAL, Öğretim Üyesi Prof. Dr. Abdullah KARAKAYA'nın danışmanlığında "Yöneticilerin Çatışma Yönetim Tarzının Sinizm ve Motivasyon Açısından İncelenmesi; Öğretmenler Üzerinde Bir Çalışma" konulu anket çalışmasının; İlimize bağlı Tüm Resmi/ Özel Okul/ Kurum Müdürlüklerinde görev yapan öğretmenlere yönelik denetimi ve sorumluluğu il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul idaresinde olmak üzere, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan, formlar ile anket çalışmasının uygulanmasına izin verilmiştir.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Nevzat AKBAŞ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: İlgî Yazı ve Ekleri

Dağıtım:
5 İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)
Merkez Okul/Kurum Müdürlüklerine

Bu belge güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.
Adres : Ergenekon Mahallesi Atatürk Bulvarı No 6 Kat 4 no 412
Merkez/Karabük
Telefon No : 0 (370) 412 22 80
E-Posta : stratejigelismem78@meh.gov.tr
Kayı Adresi : mebu@bu01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meh-ehys>

Bilgi için : Feray ÇINAR

Uyvan : Memur

Faks : 3704242333

İnternet Adresi : <http://karabuk.meh.gov.tr>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <https://evrakusagisi.meh.gov.tr> adresinden 0c2e-3efd-3ae0-b9d1-3ba7 koda ile teyit edilebilir.

E-Posta : stratejigelismem78@meh.gov.tr

İnternet Adresi : <http://karabuk.meh.gov.tr>

Faks : 3704242333



Kayıt No: 78
P. İçin: Feray
Uyvan
Faks: 37

Ek 3: Ölçek Kullanım İzinleri

ÖRGÜTSEL SİNİZM ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ



Gelen Kutusu



seçil ARAŞKAL 21 Kas

Sayın hocam merhaba,doktora tezimde geliştirdiğiniz Öğretmenlere yönelik Örgütsel



Tuba Sağır A... 6 gün önce



Alıcılar: ben ▾

Seçil merhaba,
Ölçeği tezinde kullanabilirsin.

Kolaylıklar dilerim.
Dr. Tuba Akpolat

[iOS için Outlook](#) uygulamasını edinin

Gönderen: seçil ARAŞKAL

Gönderildi: Tuesday, November 21, 2023
5:58:14 PM

Kime:

Konu: ORGUTSEL SİNİZM ÖLÇEĞİ KULLANIM
İZNİ

öğretmen motivasyon ölçeği ➤



Gelen Kutusu



sevil ARAŞKAL 14.03.2022

sayın hocam merhaba,Karabük Üniversitesi öğrencisiyim.Yapacağım çalışma için



Vahit Yıldız 14.03.2022

Alıcılar: ben ▾

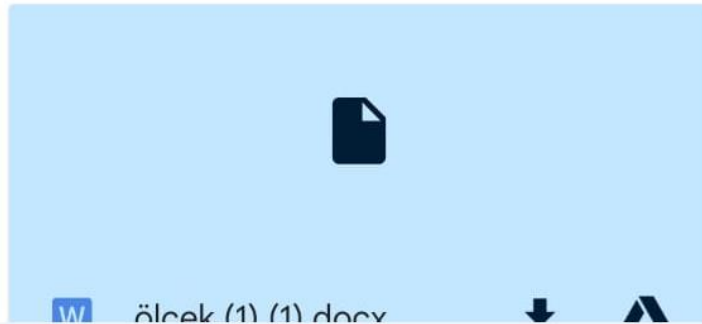


Merhabalar Sevil Hanım,

Ölçek formu ve boyutlardaki maddelere ilişkin özet bilgiler word dosyasındadır. Makaleyi de ekliyorum. Ölçeğimi kaynakçada göstererek kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda başarılar dilerim. Saygılarımla

14 Mar 2022 Pzt 21:57 tarihinde sevil ARAŞKAL şunu yazdı:

[Alıntılanan metni göster](#)



Sayın Seçil Araşkar,

Orijinali M. Afzalur Rahim tarafından geliştirilen ve yazarın izniyle tarafımdan Türkçe'ye uyarlanan kısa adı ROCl II olan Örgütsel Çatışma Yönetimi Stilleri ölçeğinin yirmisekiz (28) maddeli kısa formunu, aracın geliştirilme ve kullanılma amacına aykırı ekler ve değişiklikler yapmaksızın ve ticari amaç gütmeksizin çalışmanızda veri toplamak için, bilimsel araştırmalarda atıf yapma kurallarına uygun bir biçimde atıf yaparak kullanabilirsiniz.

Bu izin sadece ölçeğin kopyasının araştırma katılımcılarına cevaplamak üzere verilmesini, ancak tez raporunda ölçeğin sadece her stilden 1 maddesini örnek olarak yayımlanmasını içermekte, bunun dışında hiçbir taahhüt içermemektedir.

Ölçek sadece tarz belirlemek amacıyla geliştirildiği için bu amaç dışında tarz etkililiğini ölçme vb. amaçlarla çarpıtılarak kullanılması kesinlikle yasaktır.

Başarılar Dilerim,

Prof. Dr. Ali İlker Gümüşeli

ÖZGEÇMİŞ

Seçil Araşkal, 1999 yılında İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi İngilizce Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. 2019 yılında Karabük Üniversitesi Eğitim Bilimleri Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimini tamamlamıştır. Halen Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalında doktora çalışmasına devam etmektedir. 1999 yılından itibaren Karabük ilinde farklı liselerde İngilizce öğretmeni ve müdür yardımcısı olarak görev yapmıştır. 2021 yılından bu yana Karabük Bilim ve Sanat Merkezinde kurum müdürü olarak çalışmaktadır. Evli ve iki çocuk annesidir. Örgütsel davranış ve eğitim yönetimi disiplinlerinde çalışmaları bulunmakta olup, halen bu konularda çalışmaları da devam etmektedir. Yayımlanmış çalışmaları aşağıda sunulmuştur:

Araşkal, S. & Arslan, B. (2021). Üniversitelerde Pandemi Sürecinin Yönetiminde Öğrencilerin Yabancılaşması Üzerine Bir Araştırma. *Econder International Academic Journal*, 5(2), 343-358.

Araşkal, S. & Gürbüz, A. (2021). Eğitim Kurumlarında Okul İklimi ve Öğretmen. *The Journal of International Educational Sciences*, 28(28), 137-167.

Araşkal, S., & Kılınç, A. Ç. (2019). Öğretmen Liderliğini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi: Nitel Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 25(3), 419-468.

Arslan, B., Karakaya, A. & Araşkal, S. (2020, Temmuz). *Personel Güçlendirme ve Yönetim Tarzı İlişkisi*. Econder 2020 II. Uluslararası İktisat, İşletme ve Sosyal Bilimler Kongresi, (s. 32), Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu

Cansoy, R., Kutlu, H., Araşkal, S., Bozkurt, E., & Danışmaz, N. (2018). Factors That Limit Effective Administrative Behaviors of School Principals: A Mixed Method Study. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(1), 65-76.

Çelebi, N., Araşkal, S., Kutlu, H. 'An Overview of Researches in Foreign Language Teaching Process in Turkey: A Content Analysis Study'. *4 th International Conference on Lifelong Education and Leadership for ALL-ICLEL 2018 (Lower Silesia*

University Wroclaw-Poland 03-05 2018 July). Ed. Tıtrek, O., Gültekin, G. S., & Zembrzuska, A. (2018).

Karakaya, A., Araşkal, S., Arslan, B. ‘Eğitim Örgütlerinde Yönetici Geliştirme Uygulamaları: MEB Örneği’. *4 th International Economics, Business and Social Congress (Kahramanmaraş Sütçü İmam University 03-06 June 2021)*. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi ISBN:978-625-8447-01-9

Karakaya, A., Arslan, B. & Araşkal, S. (2021). Radikal Bir Yönetim Yaklaşımı Olarak Holakrası’nin Stratejik Analizi. *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(4), 625-635.

Kılınç, A.Ç., Araşkal, S. & Kutlu, H. (2019). Okul Yöneticilerinin Yönetiminde Gücü Kullanma Stilleri İle Öğretmen Liderliği Arasındaki İlişki. *The Journal of International Educational Sciences*, 5(15), 214-234.

Kutlu,H., Araşkal, S.,Araşkal, Ü. ‘Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmenlerin Mesleğe Yabancılaşma Algısı’.*11th International Forum of Educational Administration (ifea-11) Eyfor-XI (MEF Üniversitesi Eğitim Fakültesi 17-18-19-20-21- November-2020)*.