

ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN KULLANDIKLARI ÇATIŞMA ÇÖZÜM STRATEJİLERİ*

Soner DOĞAN**

Özet

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları çatışma çözüm stratejilerini ilişkin davranışları ne düzeyde gerçekleştirdiklerini, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerine dayanılarak açıklığa kavuşturmak. Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır: birinci bölümde, araştırmaya katılan bireylere ilişkin kişisel bilgiler; ikinci bölümde araştırmacı Demirci (2002) tarafından geliştirilen “Çatışma Çözüm Stratejileri Anketi” kullanılmıştır. Araştırma için kullanılan anket, Ankara ili merkez ilçeleri arasından örneklem olarak alınan Sincan, Etimesgut ve Ayaş ilçelerinde 56 ilköğretim okulunda uygulanmıştır. Bu okullardan elde edilen 318 öğretmen ve 204 yönetici anketi değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma verileri analiz edilirken, t-testi yapılmış; frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin kullandıkları çatışma çözüm stratejilerine ilişkin görüşlerinde anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Bu ilişkiler incelendiğinde; çatışma kavramının olumsuz çağrışımlar yapması, çatışmanın faydalarının bilinmemesi ve çatışma yönetimi konusunda yeterliliği sahip olunmaması nedeniyle okul yöneticilerinin, kurumlarında meydana gelen çatışmalara etkin bir şekilde müdahale etme konusunda sorunlar yaşadıkları söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Çatışma, çatışma çözüm stratejileri, okul yöneticisi, öğretmen

CONFLICT RESOLUTION STRATEGIES USED BY PRIMARY SCHOOL PRINCIPALS ACCORDING TO THE OPINIONS OF TEACHER AND PRINCIPAL

Abstract

The aim of this study is to explain the primary school principals, in what degrees they achieve to use the conflict resolution strategies, by depending on the opinions of school principals and the teachers. Quantitative methods were used in this study. Two tools are used to gather the data; in the first section, the personal details of the individuals; in the second section, “The conflict resolution Strategies Questionnaire” introduced by Demirci (2002) has been used. The questionnaire used between the central towns of Ankara are Sincan, Etimesgut and Ayaş. It is applied in 56 schools and to 318 teachers and 204 principals. While analyzing research data, t-test, has been applied; frequency, percentage, arithmetic average, standart deviation values have been considered. The thoughts of teachers and principals about the principals’ strategies

* Bu çalışma Soner DOĞAN’ın yüksek lisans tezinden derlenmiştir.

** Yrd. Doç. Dr., Cumhuriyet Üniversitesi, snr312@gmail.com

of conflict resolution have meaningful relationships. On investigating the relationships; it can be stated that owing to the fact that the concept of "conflict" has negative connotations, the benefits of conflict is not known and there is not enough proficiency about the concept of conflict, school principals could not act efficiently when they encounter with a conflict.

Keywords: *Conflict, conflict resolution strategies, school principal, teacher*

1. GİRİŞ

Çatışma günlük hayatta yer alan (Stepsis, 2003: 19), bir kişinin diğeri tarafından olumsuz etkilendiğini anlamasıyla başlayan (Thomas, 1992; Akt: Kozan, Ergin, 1999), kişilerin birbirlerinin isteklerinin farklı olması durumunu bağımsız olarak algılamalarıyla devam eden (Fritz ve diğ., 1999: 210), amaçlara ve ilişkilere verilen değerlerde yaşanan (Johnson ve Johnson, 1997; Akt: Moran, 2001), zıtlıkların var olduğu her alanda yapılan görüşme ve pazarlıkları içeren (Tjosvold, 1991: 32), çok yönlü ve sistematik olarak incelenmesi gereken bir süreçtir (Rapoport, 1960: 11; Akt: Schmidt, Tannenbaum, 2000: 33).

Çatışma, genellikle zihinlerde yer etmiş olumsuzluklar, kırgınlıklar, düşmanlıklar ve hatta yıkıcı savaşlarla birlikte kullanılan ürkütücü bir kavramdır (Karip, 2003: 3). Bu da gösteriyor ki çatışma ya da tartışma fikri olumsuz çağrışımlar yapmaktadır. Duyguların yoğunluğu özel durumlara göre değişiklik göstermesine rağmen, çatışma içine girildiğinde bunun duygusal sosyal ya da finansal olarak maliyetinin ne olacağı düşünülmektedir. Nadiren çatışma ile kişisel gelişim için fırsat, entelektüel başkaldırı, heyecan, teşvik v.b olumlu şeyler algılanmakta, çatışmadan nasıl faydalanılacağı konusu üzerinde durulmamaktadır (Stulberg, 1987: 11-12). Çatışma, her ne kadar rahatsızlık verici olsa da kişisel gelişimi sağlama konusunda faydalı yönleri de sahiptir (Johnson ve diğ., 1997; Akt: Moran, 2001). Çatışmanın en büyük yararı daha güçlü bir çözüm eyleminin seçilmesine ortam hazırlaması (Güney, 2000: 48) ve modası geçmiş işlemler, görevler ve yapıları meydan okuyan bir güdü oluşturmalarıdır (Tjosvold, 1992: 4). Ayrıca çatışma bireylerde psikolojik olgunluğun, bireyin kendine saygısının, etkililiğin ve verimliliğin geliştirilmesini, ahenkli bir takım çalışmasının ve daha iyi ilişkilerin oluşturulmasını sağlar (Karip, 2003: 37-38).

Çatışma çok değişik şekillerde ortaya çıkmaktadır. Stone ve Parker (2003), çatışmanın kişilik ve algılama farklılıkları, iletişimin bozuk olması, çevresel baskı ve rol çatışması gibi nedenlerden kaynaklandığını belirtmiştir. Bu nedenlerle ortaya çıkan çatışmalar ise Keltner (1994)'e göre basit farklılık, anlaşmazlık, uzlaşmazlık, zıtlasma, yasal çekişme, şiddet ve kavga olmak üzere altı evrede gelişim göstermektedir (Akt: Karip, 2003: 15-19). Ortaya çıkış nedenleri ve gelişim evrelerinde farklılık gösteren çatışma kavramı aynı zamanda yönetilmesi gereken önemli bir süreçtir.

Örgütle oluşan çatışmaları, örgütün yaşaması ve gelişmesine katkıda bulunacak biçime dönüştürmeye çatışma yönetimi denir (Güney, 2000: 47). Çatışmaları başarı bir şekilde çözme yeteneği büyük olasılıkla kişilerin sahip olması gereken en önemli sosyal becerilerden biridir. Diğer insani becerilerde olduğu gibi, çatışma çözümü

öğretilebilir. Çatışma kendi içerisinde farklı özellikler gösteren ve birbirine bağımlı parçalardan oluşan birçok önemli alt beceriyi içerir (Stepsis, 2003: 19). Çatışmalar aynı yolla yönetilememektedir. Çatışma çözümünde farklı durumlara uyum sağlamak için farklı stratejiler kullanılmalıdır (Conerly ve Tripathi, 2004: 16).

Literatürde ön plana çıkan çatışma çözüm stratejileri ise:

Temel olarak çalışanlara yardımcı olma ve onlara rehberlik yapma amacı taşıyan, problem çözme stratejisi (O'Toole, 1999: 89); daha çok başka tarafa yönelme, erteleme ya da kolayca geri çekilme olarak kendini gösteren, kaçınma stratejisi (Fritz ve diğ., 1999: 214); tarafları otomatik olarak birbirlerinin isteklerine göre davranmaya, ortak bir yol bulmaya doğru yönlendiren, uzlaşma stratejisi (Parker, Stone, 2003: 112); örgütler içerisinde kıt kaynaklar nedeni ile ortaya çıkan çatışmaları önlemek için uygulanan, kıt kaynakların artırılması stratejisi; tarafların kayıp verme pahasına isteklerinin bir kısmından vazgeçmesini gerektiren, taviz verme stratejisi (Schemel, 1997: 57).

Tarafların taleplerini, beklentilerini, ihtiyaçlarını ve konumlarını açıklıkla ortaya koymalarını gerektiren, müzakere stratejisi (Karip, 2003: 178); çatışmanın nedeni örgütün yapısından kaynaklanıyorsa, örgütte birtakım yapısal değişikliklere gidilmesini sağlayan, yapısal değişkenleri değiştirme stratejisi; kişilerin ellerindeki yetkileri kullanarak çatışmaları çözmeye çalışmalarını içeren, hükmetme stratejisi (Schmidt ve Tannenbaum, 2000: 28); çatışmanın tarafsız bir kurul tarafından oylama yapılarak çözülmesini amaçlayan, oylama stratejisi (Demirci, 2002: 54); çatışmaya taraf olan bireylerin görev yerleri değiştirilerek çatışmanın çözülmesi yoluna gidilen, bireylerin değiştirilmesi stratejisi (Demirci, 2002: 57).

Tarafsız bir aracının arabuluculuk yapmasını içeren, üçüncü tarafın müdahalesi stratejisi (Ergin, 2000: 146); çatışan tarafların sorunu çözmesi için her ikisinin de üstü durumunda bulunan bir üstten karar vermelerini istemeleri içeren, üstün kararına bırakma stratejisi (Ateş, 2004); çatışan taraflara çok iş vererek boş zamanlarını ortadan kaldırmayı amaçlayan, meşgul etme stratejisi (Ertürk, 1998: 218); çatışma esnasında taraflar arasında iletişim kanallarının açık tutulmasını amaçlayan, iletişimin artırılması stratejisi (Karip, 2003: 104); çatışan tarafların her ikisinin de çıkarlarını tehdit eden bir düşmanın varlığının empoze edildiği, ortak bir düşman bulma stratejisi (Kılınç, 1986: 158; Akt: Demirci, 2002: 54).

Çatışmanın varlığına ve ciddiyetine fazla önem vermemeyi içeren, kayıtsız kalma stratejisi (Eren, 1998: 456); çatışan tarafların amaçlarından daha önemli ve daha kapsamlı ortak amaçlar belirlemeyi içeren, üstün amaçlar belirleme stratejisi (Demirci, 2002: 55); kısa süreli ve geçici bir çözüm yolu sunan ve çatışmayı örtbas etmeyi amaçlayan, yatıştırma stratejisi (Aydın, 1994); çatışmaları var olan bazı davranış kalıplarının değiştirilmesiyle çözmeyi amaçlayan, davranış değiştirme stratejisi; yöneticinin, örgüt içinde çatışan taraflara çatışmadan vazgeçmeleri durumunda belirli vaatlerde bulunmasını içeren, politik araçlar stratejisi (Ertürk, 1998); kişisel amaçlarından ve ilişkilerinden vazgeçmek isteyen bireylerin çatışmadan geri çekilmesini içeren, çekilme stratejisi (Conerly ve Tripathi, 2004). Her örgütte farklı kimliklerle ortaya çıkan bu stratejiler, örgütlerin yaşam kalitesini belirleyen önemli unsurlardır.

Son otuz yılda çatışma ve çatışma yönetimi, örgütlerin tüm kademelerinde giderek önem kazanan bir konu olmuştur. 1980'li yıllarda örgütsel çatışma üzerinde yapılan çalışmalar, yöneticilerin zamanlarının yüzde 20 ile 50 arasında değişen bir miktarı çatışmalar ile ilgilenecek geçirdiklerini göstermektedir (Lippitt, 1982; Akt: Quinn ve diğ., 2003: 88). Bu nedenle örgütlerde incelenmesi gereken en temel süreçlerden birisi de yaşanan çatışmalardır (Thomas, 1992; Akt: Ergin, 2000: 243). Özellikle eğitim örgütlerinde yaşanan çatışmalar bütün toplum katmanlarını ilgilendirdiği için bu alanlar da yaşanan çatışmalara daha fazla odaklanmak gerekmektedir.

Eğitim örgütleri, diğer örgütlerden farklı olarak farklı motivasyona, programa, yaşam biçimlerine, iletişim yapılarına sahip farklı insanlardan oluşmaktadır (Korkmaz, 1995: 13). Yetkin okul yöneticileri, okullarında birden çok grubun veya kliğin varlığını, bunlar arasında çok yönlü, değişik şiddette çatışmaların olduğunu bilmektedir (Açıkalin, 1998: 107). Birçok okul yöneticisi çatışmayı anlama çalışmalarında, özellikle küçük çaplı çatışmalarda, farkındalıklarını artırma, önceliklerini yeniden değerlendirme ve çatışma nedenlerinin kökenlerine inmede strateji geliştirme gibi fırsatlar yakalamaktadır. Küçük çaplı çatışmaların nedenlerini tanımlama ve onları yönlendirme, ilerde çatışmaların büyümesini engellemede büyük bir önem taşımaktadır (Henze, Katz ve Norte, 2000). Okul yöneticisi, okul için gerekli dengeli çatışma miktarının bir ölçüde belirleyicisidir. Bu yüzden okul yöneticilerinin, gerek öğrenciler gerek öğretmenlerle yaşadıkları çatışmalara yaklaşımları ve çatışma yönetim stratejileri okulun iklimi üzerinde büyük etkiye sahiptir. Okul yöneticilerinin uyguladıkları çatışma yönetim stratejileri, öğretmenlerin stres düzeylerine buna bağlı olarak da iş doyumuna ve ders işleyişine yansır. Bu nedenle okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetimi stratejilerinin araştırılmasında yarar vardır (Sözen, 2002: 3). Bu araştırma kapsamında, çatışma çözüm stratejileri beş farklı boyutta ele alınmakta olup, ortaya konulan geniş yelpaze içerisinde okullarda yaşanabilecek tüm çatışma olasılıklarına karşı farklı davranış biçimlerinin geliştirilmesini sağlayacak sonuçlara ulaşılması amaçlanmaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2002:77).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Ankara ili merkez ilçeleri oluşturmaktadır. Örneklem grubu olarak, ulaşım kolaylıkları ve evreni temsil edecek okul sayısına sahip olmaları nedeniyle Sincan, Etimesgut ve Ayaş ilçeleri seçilmiştir. Bu 3 ilçedeki ilköğretim okulu sayısı 81, bu okullardaki toplam öğretmen sayısı 3418'dir. Araştırmada kullanılan anket, araştırmacı tarafından okullarda uygulanmıştır. Anket uygulama sürecinde; ilgili ilçelerde rastgele seçimler yapılarak Sincan'da 28, Etimesgut'ta 22 ve Ayaş'ta 6 okula olmak üzere toplam 56 okula ulaşılmıştır. Uygulamalar sonucunda öğretmenlerden 342, yöneticilerden 224 adet anket elde edilmiştir. Ancak uygulama kriterlerine uymayan öğretmen anketlerinden 24 adedi ve yönetici anketlerinden 20 adedi değerlendirmeye alınmamıştır. Sonuç olarak 318 öğretmen anketi ve 204 yönetici anketi değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen ve yönetici sayıları tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmen ve Yöneticilerle İlgili Kişisel Bilgiler

		N	%
Görev	Öğretmen	318	60,9
	Yönetici	204	39,1
	Toplam	522	100
Cinsiyet		Öğretmen	Öğretmen
	Erkek	154	48,2
	Kadın	164	51,8
	Toplam	318	100
Yaş		Öğretmen	Öğretmen
	25-35	180	56,6
	36-45	98	30,8
	46 ve üstü	40	12,6
	Toplam	318	100
Kıdem		Öğretmen	Öğretmen
	1-10	175	55
	11-20	104	32,7
	21 ve üstü	39	12,3
	Toplam	318	100

Tablo 1'de de görüldüğü gibi katılımcıların (%60,9)'u öğretmen, (%39,1)'i yöneticidir. Öğretmen grubunun (% 48,2)'si erkek, (% 52,8)'i kadındır. Öğretmenlerin (%56,6)'sı 22-35 yaş grubunda, (%30,8)'i 36-45 yaş grubunda, (%12,6)'sı 46 ve üstü yaş grubunda; (%55)'i 1-10 yıl arası kıdemde, (%32,7)'si 11-20 yıl arası kıdemde, (%12,3)'ü 21 ve üstü yıl arası kıdem grubunda yer almaktadır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler; ikinci bölümde Demirci (2002), tarafından geliştirilen 21 maddeden oluşan “Çatışma Çözüm Stratejileri Anketi” kullanılmıştır. Anket, bu çalışma kapsamında faktör analizi yapılarak yeniden yapılandırılmıştır. Yapılan faktör analizi ve anketin güvenilirlik sonuçları Tablo 2’de verilmiştir:

Tablo 2. Çatışma Çözüm Stratejileri Ölçeği Faktör Analizi Sonuç Tablosu

FAKTÖRÜN ADI	MADDE NUMARASI	FAKTÖR AĞIRLIKLARI	FAKTÖRÜN AÇIKLAYICILIĞI (%)	GÜVENİLİRLİK (Cronbach Alfa İç Tutarlılık Katsayısı)
UZLAŞMA	2	0,730	18,595	$\alpha = 0,808$
	3	0,729		
	6	0,705		
	10	0,690		
	15	0,653		
	17	0,630		
	19	0,541		
MÜZAKERE	9	0,685	7,662	$\alpha = 0,781$
	11	0,640		
	18	0,562		
ÜÇÜNCÜ TARAFIN MÜDAHALESİ	4	0,597	7,062	$\alpha = 0,812$
	5	0,592		
	7	0,585		
OYLAMA	12	0,523	6,834	$\alpha = 0,741$
	20	0,657		
	21	0,551		
KAÇINMA	16	0,577	11,103	$\alpha = 0,723$
	8	0,731		
	14	0,703		
	1	0,643		
	13	0,521		
<i>Toplam</i>			<i>51,256</i>	
<i>Kaiser Meyer Olkin Ölçek Geçerliliği</i>			<i>0,822</i>	
<i>Bartlett Küresellik Testi</i>			<i>Ki Kare</i>	<i>1,879</i>
<i>Sd</i>				<i>210</i>
<i>p değeri</i>				<i>0,000</i>

Tablo 2’de görüldüğü üzere çatışma çözüm stratejileri anketinin alt boyutlarını tespit etmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Veri setinin faktör analizine uygunluğunun test edilmesi için, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliliği testi ve Bartlett küresellik testi uygulanmış, KMO değeri 0,50’nin üzerinde olduğu ve

Bartlett testi de 0,05 önem derecesinde anlamlı olduğundan veri seti faktör analizine uygun bulunmuştur (KMO= 0,822, (210)= 1,879, $p= 0,000$).

Faktör analizi sonucunda 21 sorudan oluşan beş faktör elde edilmiştir. Toplam açıklanan varyans %57,718 olarak bulunmuştur. Faktörler sırasıyla “uzlaşma, müzakere, üçüncü tarafın müdahalesi, oylama ve kaçınma” olarak adlandırılmıştır. Faktörlerin içsel tutarlılıklarının hesaplanmasında Cronbach α değeri kullanılmıştır (Bu değerler sırasıyla 0,808;0,781;0,812;0,741;0,723 dür).

2.4. Verilerin Çözümlemesi

Veri toplama araçlarına verilen cevaplar “SPSS paket programına yüklenerek analiz edilmiştir. Araştırma verileri analiz edilirken, t-testi yapılmış; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma değerleri kullanılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırma bulguları görev değişkenine göre öğretmen ve yönetici görüşlerine; cinsiyet, kıdem ve yaş değişkenlerine göre öğretmen görüşlerini başvurularak çözümlenmiştir.

Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin, Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejilerine İlişkin Görüşleri

Tablo 3’de öğretmen ve okul yöneticilerinin, okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma çözüm stratejilerine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin, Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejilerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Çatışma Çözüm Stratejileri	Görev	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Uzlaşma	Yönetici	204	3,27	,42	520	10,089	0,000**
	Öğretmen	318	2,79	,60			
Müzakere	Yönetici	204	2,04	,57	520	5,828	0,000**
	Öğretmen	318	2,36	,62			
Üçüncü tarafın müdahalesi	Yönetici	204	1,88	,48	520	1,608	0,108
	Öğretmen	318	1,95	,51			
Oylama	Yönetici	204	2,38	,52	520	3,543	0,000**
	Öğretmen	318	2,20	,59			
Kaçınma	Yönetici	240	2,39	,52	520	5,563	0,000**
	Öğretmen	318	2,42	,61			

**P < .05

Tablo 3’e göre okul yöneticilerinin “uzlaşma, müzakere, oylama ve kaçınma” boyutlarını içeren davranışları gerçekleştirme düzeyleri görev durumuna göre anlamlı

farklılıklar göstermektedir. “Uzlaşma” [$t_{(520)} = 10,089, p < .05$] boyutunda öğretmenler, okul yöneticilerinin “uzlaşma” boyutunu içeren davranışları ($\bar{X}=2,79$) düzeyinde, yöneticiler ($\bar{X}=3,27$) düzeyinde; “müzakere” [$t_{(520)} = 5,828, p < .05$] boyutunda öğretmenler, okul yöneticilerinin “müzakere” boyutunu içeren davranışları ($\bar{X}=2,36$) düzeyinde, yöneticiler ($\bar{X}=2,04$) düzeyinde; “oylama” [$t_{(520)} = 3,543, p < .05$] boyutunda öğretmenler okul yöneticilerinin “oylama” boyutunu içeren davranışları ($\bar{X}=2,20$) düzeyinde, yöneticiler ($\bar{X}=2,38$) düzeyinde; “kaçınma” [$t_{(520)} = 5,563, p < .05$] boyutunda öğretmenler okul yöneticilerinin “kaçınma” boyutunu içeren davranışları ($\bar{X}=2,42$) düzeyinde, yöneticiler ($\bar{X}=2,39$) düzeyinde gerçekleştirdiklerini ifade etmektedirler.

Bu bulgulara dayanılarak öğretmenlerin, okul yöneticilerinin “uzlaşma ve oylama” davranışlarını, yöneticilere göre daha düşük düzeyde; öğretmenlerin, okul yöneticilerinin “müzakere ve kaçınma” davranışlarını, yöneticilere göre daha yüksek düzeyde algıladıkları söylenebilir. Öğretmenlerin “uzlaşma” ve “oylama” davranışlarını okul yöneticilerinden daha düşük düzeyde algılamış olmaları, yöneticilerin amir olarak her zaman son sözü söyleme eğiliminde olmalarından kaynaklanabilir. Öğretmenlerin “müzakere ve kaçınma” davranışlarını yöneticilere göre daha yüksek düzeyde algılamış olmaları ise yöneticilerin müzakereye açık olmaları ile demokratik bir ortam oluşturma eğiliminde oldukları ancak “kaçınma” davranışı ile müzakereleri istenilen seviyede sürdüremedikleri şeklinde açıklanabilir.

“Üçüncü tarafın müdahalesi” boyutunda görev değişkenine göre anlamlı ilişkiler saptanamamıştır. Bu durum, ilgi boyuta ilişkin düşük düzeyde algılama düzeylerine bakılarak, her iki tarafında çatışma anında üçüncü bir tarafın müdahalesine sıcak bakmadıklarını şeklinde açıklanabilir.

Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejilerine İlişkin, Cinsiyetlerine Göre, Öğretmen Görüşleri

Tablo 4’de okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma çözüm stratejilerine ilişkin, cinsiyetlerine göre, öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması

Çatışma Çözüm Stratejileri	Görev	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Uzlaşma	Erkek	154	2,73	,56	316	-1,653	0,099
	Kadın	164	2,84	,62			
Müzakere	Erkek	154	2,43	,60	316	2,002	0,046**
	Kadın	164	2,29	,63			
Üçüncü tarafın müdahalesi	Erkek	154	1,99	,49	316	1,207	0,228
	Kadın	164	1,92	,53			
Oylama	Erkek	154	2,17	,57	316	-,687	0,493
	Kadın	164	2,22	,61			
Kaçınma	Erkek	154	2,41	,56	316	-,164	0,870
	Kadın	164	2,42	,64			

**P < .05

Tablo 4'e göre okul yöneticilerinin “ müzakere” boyutunu içeren davranışları gerçekleştirme düzeyleri öğretmenlerin cinsiyet durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(520)} = 1,653, p < .05$]. “Müzakere” boyutunda erkek öğretmenlerin okul yöneticilerinin “uzlaşma” boyutunu içeren davranışlarını algılama düzeyi ($\bar{X}=3,27$); kadın öğretmenlerin algılama düzeyi ($\bar{X}=2,79$)'dur. Bu bulguya dayanılarak erkek öğretmenlerin, okul yöneticilerinin “müzakere” davranışlarını, kadın öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algıladıkları söylenebilir. Bu durum yöneticilerin genellikle erkek olmalarından dolayıyla erkek yöneticilerin hemcinsleriyle çatışmalar karşısında daha rahat müzakere yaptıkları şeklinde açıklanabilir.

“Uzlaşma, oylama, üçüncü tarafın müdahalesi ve kaçınma” boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı ilişkiler saptanamamıştır. İlgili boyutlarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı ilişkiler olmaması yöneticilerin çatışmalar karşısında ilgili boyutları cinsiyet ayrımı olmaksızın değişik düzeylerde kullanabildiklerini göstermektedir.

Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejilerine İlişkin, Yaşlarına Göre, Öğretmen Görüşleri

Tablo 5'de okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma çözüm stratejilerine ilişkin, yaşlarına göre, öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 5. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Karşılaştırılması

**P < .05

Çatışma Çözüm Stratejileri	Yaş	N	\bar{X}	S	sd	F	p	Fark (Scheffe)
Uzlaşma	25-35	180	2,71	,64	2	3,614	,028**	(1-2) (1-3)
	36-45	98	2,88	,53	317			
	46 ve üzeri	40	2,91	,51				
	Toplam	318	2,79	,60				
Müzakere	25-35	180	2,37	,61	2	,792	,454	
	36-45	98	2,30	,60	317			
	46 ve üzeri	40	2,44	,71				
	Toplam	318	2,36	,62				
Müzakere Üçüncü tarafın müdahalesi	25-35	180	1,95	,51	2	,013	,987	
	36-45	98	1,95	,52	317			
	46 ve üzeri	40	1,94	,50				
	Toplam	318	1,95	,51				
Oylama	25-35	180	2,17	,58	2	,391	,677	
	36-45	98	2,24	,58	317			
	46 ve üzeri	40	2,22	,68				
	Toplam	318	2,20	,59				
Kaçınma	25-35	180	2,40	,63	2	,264	,768	
	36-45	98	2,45	,57	317			
	46 ve üzeri	40	2,43	,61				
	Toplam	318	2,42	,61				

Tablo 5'e göre okul yöneticilerinin "uzlaşma" boyutunu içeren davranışları gerçekleştirme düzeyleri öğretmenlerin yaş durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(2-317)} = 3,614$, $p < .05$]. "Uzlaşma" davranışının öğretmenler tarafından algılanma düzeyi 25-35 yaş aralığında ($\bar{X}=2,71$); 36-45 yaş aralığında ($\bar{X}=2,88$), 46 ve üzeri yaş aralığında ($\bar{X}=2,91$)'dir. Algı düzeyi 25-35 ile 36-45 yaş grupları ve 25-35 ile 46 ve üzeri yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar göstermektedir. Öğretmenlerin yaş düzeyi arttıkça okul yöneticilerinin "uzlaşma" davranışlarını gösterme yeterliliklerini daha olumlu algıladıkları söylenebilir. Bu durum yöneticilerin öğretmenlerle, öğretmenlerin yaş aralığı arttıkça, daha yüksek düzeyde uzlaşabildikleri şeklinde açıklanabilir.

“Müzakere, oylama, üçüncü tarafın müdahalesi ve kaçınma” boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı ilişkiler saptanamamıştır. İlgili boyutlarda yaş değişkenine göre anlamlı ilişkiler olmaması yöneticilerin çatışmalar karşısında ilgili boyutları yaş aralığı ayırımı olmaksızın değişik düzeylerde kullanabildiklerini göstermektedir.

Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejilerine İlişkin Kıdemlerine Göre Öğretmen Görüşleri

Tablo 6’da okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma çözüm stratejilerine ilişkin, kıdemlerine göre, öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 6: Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması

Çatışma Çözüm Stratejileri	Kıdem	N	\bar{X}	S	sd	F	p	Fark (Scheffe)
Uzlaşma	1-10	175	2,74	,64	2	5,374	,005**	
	11-20	104	2,76	,54	317			
	21 ve üzeri	39	3,08	,45				
	Toplam	175	2,79	,60				
Müzakere	1-10	104	2,33	,61	2	,404	,668	
	11-20	39	2,37	,60	317			
	21 ve üzeri	175	2,42	,73				
	Toplam	104	2,36	,62				
Müzakere Üçüncü tarafın müdahalesi	1-10	39	1,95	,50	2	,016	,984	
	11-20	175	1,95	,53	317			
	21 ve üzeri	104	1,94	,50				
	Toplam	39	1,95	,51				
Oylama	1-10	175	2,20	,58	2	,238	,788	
	11-20	104	2,17	,58	317			
	21 ve üzeri	39	2,25	,68				
	Toplam	175	2,20	,59				
Kaçınma	1-10	104	2,42	,62	2	,013	,987	
	11-20	39	2,41	,59	317			
	21 ve üzeri	175	2,43	,60				
	Toplam	104	2,42	,61				

**P < .05

Tablo 6’ya göre okul yöneticilerinin “uzlaşma” boyutunu içeren davranışları gerçekleştirme düzeyleri öğretmenlerin kıdem durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(2-317)} = 5,374$, $p < .05$]. “Uzlaşma” davranışının öğretmenler

tarafından algılanma düzeyi 1-10 yıl kıdem aralığında ($\bar{X}=2,74$); 11-20 yıl kıdem aralığında ($\bar{X}=2,76$), 21 yıl ve üzeri kıdem aralığında ($\bar{X}=3,08$)'dir. Algı düzeyi 1-11 yıl kıdem ile 21 ve üzeri yıl kıdem grupları ve 11-20 yıl kıdem ile 21 ve üzeri yıl kıdem grupları arasında anlamlı farklılıklar göstermektedir. Öğretmenlerin kıdem düzeyi arttıkça okul yöneticilerinin “uzlaşma” davranışlarını gösterme yeterliliklerini daha olumlu algıladıkları söylenebilir. Bu durum yöneticilerin öğretmenlerle, öğretmenlerin kıdem aralığı arttıkça, daha yüksek düzeyde uzlaşabildikleri şeklinde açıklanabilir.

“Müzakere, oylama, üçüncü tarafın müdahalesi ve kaçınma” boyutlarında kıdem değişkenine göre anlamlı ilişkiler saptanamamıştır. İlgili boyutlarda kıdem değişkenine göre anlamlı ilişkiler olmaması yöneticilerin çatışmalar karşısında ilgili boyutları kıdem aralığı ayırımı olmaksızın değişik düzeylerde kullanabildiklerini göstermektedir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Okul yöneticilerinin “uzlaşma, müzakere, oylama ve kaçınma” boyutlarını içeren davranışları gerçekleştirme düzeyleri görev durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bu bulgulara dayanılarak öğretmenlerin, okul yöneticilerinin “uzlaşma ve oylama” davranışlarını, yöneticilere göre daha düşük düzeyde; öğretmenlerin, okul yöneticilerinin “müzakere ve kaçınma” davranışlarını, yöneticilere göre daha yüksek düzeyde algıladıkları söylenebilir. Öğretmenlerin “uzlaşma” ve “oylama” davranışlarını okul yöneticilerinden daha düşük düzeyde algılamış olmaları, yöneticilerin amir olarak her zaman son sözü söyleme eğiliminde olmalarından kaynaklanabilir. Öğretmenlerin “müzakere ve kaçınma” davranışlarını yöneticilere göre daha yüksek düzeyde algılamış olmaları ise yöneticilerin müzakereye açık olmaları ile demokratik bir ortam oluşturma eğiliminde oldukları ancak “kaçınma” davranışı ile müzakereleri istenilen seviyede sürdürmedikleri şeklinde açıklanabilir.

“Kaçınma” boyutunda öğretmenler okul yöneticilerinin “kaçınma” boyutunu içeren davranışları ($\bar{X}=2,42$) düzeyinde, yöneticiler ($\bar{X}=2,39$) düzeyinde gerçekleştirdiklerini ifade etmektedirler. Öğretmen ve yönetici algılarından yola çıkılarak okul yöneticilerinin çatışma durumlarından kaçınma eğiliminde oldukları söylenebilir. Yöneticilerin çatışmalar karşısında “kaçınma” davranışlarını göstermesinin nedenleri, çatışma kavramının olumsuz çağrışımlar yapması, çatışmanın faydalarının bilinmemesi ve çatışma yönetimi konusunda yeterliliği sahip olunmaması şeklinde açıklanabilir. Ural (1997) yaptığı araştırmada, 1. ve 2. kademe öğretmenlerinin, yöneticilerini “genellikle” kaçınma davranışını gerçekleştirdikleri görüşünde olduklarını saptamıştır. Bu bulguda, okul yöneticilerinin çatışmalardan kaçınma eğiliminde oldukları sonucunu desteklemektedir. Conerly ve Tripathi, (2004), bireylerin çatışmadan kaçınma nedenlerini kişisel amaçlarından ve ilişkilerinden vazgeçmek istememelerine bağlamaktadır.

“Uzlaşma” boyutunda öğretmenler, okul yöneticilerinin “uzlaşma” boyutunu içeren davranışlarını ($\bar{X}=2,79$) düzeyinde, yöneticiler ($\bar{X}=3,27$) düzeyinde algılamaktadır. Okul yöneticilerinin, yaşanan çatışmalarda ortaya koydukları uzlaşmacı davranışların öğretmenler tarafından farklı algılandığı söylenebilir. Yönetici her ne kadar uzlaşmacı görünse de elinde bulundurduğu yetki gücünden dolayı öğretmenler tarafından farklı algılanıyor olabilir. Çünkü her an bu gücünü ortaya koyarak uzlaşmacı tavrını bir kenara bırakabilir. Bunun yanında Sözen (2002) yaptığı araştırmada, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin en çok kullandığı çatışma çözüm stratejileri arasında “uzlaşma” yönteminin de yer aldığını saptamıştır. Parker ve Stone’nin (2003), belirttiği gibi uzlaşma, tarafları otomatik olarak birbirlerinin isteklerine göre davranmaya, ortak bir yol bulmaya doğru yönlendirmektedir. Bulgular, yöneticilerin çatışmalar karşısında uzlaşma yoluna sıklıkla başvurduklarını göstermektedir. Ancak yöneticiler kendilerini uzlaşma konusunda öğretmen algılarına göre daha yeterli görmekte idiler.

“Üçüncü tarafın müdahalesi” boyutunda öğretmenler, okul yöneticilerinin “uzlaşma” boyutunu içeren davranışlarını ($\bar{X}=1,95$) düzeyinde, yöneticiler ($\bar{X}=1,88$) düzeyinde algılamaktadır. Bu durum, ilgili boyuta ilişkin düşük düzeyde algılama düzeylerine bakılarak, her iki tarafında çatışma anında üçüncü bir tarafın müdahalesine sıcak bakmadıklarını şeklinde açıklanabilir. Ancak Ateş (2004) hiyerarşik yapıları örgütlerde, çatışan tarafların sorunu çözmesi için her ikisinin de üstü durumunda bulunan bir üstten karar vermelerini istemeleri sıkça görülen bir durum olduğunu belirtmiştir. Schmidt ve Tannenbaum (2000), ise çatışmalarda üçüncü bir tarafın varlığının, çatışan tarafların birbirlerini daha fazla anlamalarına yardım ederek, potansiyel çatışmayı yaratıcı problem çözmeye dönüştürmede yararlı bir katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Elma (1998) yaptığı araştırmada, çatışmaya taraf olanların amaçlarını bütünleştirebilme, yeterliklerine ilişkin olarak yöneticilerin kendilerini büyük ölçüde yeterli; öğretmenlerin ise yöneticileri biraz yeterli buldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgular, araştırmada ulaşılan sonuçları kısmen desteklemektedir.

“Oylama” boyutunda öğretmenler okul yöneticilerinin “oylama” boyutunu içeren davranışları ($\bar{X}=2,20$) düzeyinde, yöneticiler ($\bar{X}=2,38$) düzeyinde algılamaktadırlar. Öğretmen ve yönetici görüşlerindeki farklılıkların nedenleri, yöneticilerin birçok konuyu oylamaya sunmadan, yetkilerini kullanarak yapma eğiliminde olmaları ve yöneticilerin oylama sonuçlarının kendi düşüncelerinin tersine çıkacağından endişe etmeleri şeklinde açıklanabilir. Demirci (2002) oylama stratejisinin başarılı olabilmesinin, çatışan tarafların oylamaya katılan topluluğun objektif davranacağına inanmalarına bağlı olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda, oylama yapacak grubun tarafsız bireylerden oluşmasının oylama sonuçlarının sağlığı açısından önem taşıdığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin “müzakere” boyutunu içeren davranışları gerçekleştirme düzeyleri öğretmenlerin cinsiyet durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu durum yöneticilerin genellikle erkek olmalarından dolayıyla erkek yöneticilerin hemcinsleriyle çatışmalar karşısında daha rahat müzakere yaptıkları şeklinde açıklanabilir. Öğretmenlerin yaş ve kıdem değişkenlerine göre algılarına bakıldığında

ise her iki değişkende “uzlaşma” boyutunda farklılıklar göstermektedir. Bu durum yöneticilerin öğretmenlerle, öğretmenlerin yaş aralığı ve kıdemi arttıkça, daha yüksek düzeyde uzlaşabildikleri şeklinde açıklanabilir.

5. ÖNERİLER

- 1.Okul yöneticilerinin, çatışmalar karşısında “kaçınma” davranışını göstermeden, çatışmalara çözüm yolları bulma konusunda daha istekli olmaları,
- 2.Okul yöneticilerinin, çatışmalar karşısında yetkilerini kullanarak çözüm yolları aramaktan ziyade uzlaşıcı bir tavır ortaya koymaları,
- 3.Okul yöneticilerinin, çatışmalar karşısında çözüm yollarına ulaşamadıkları zaman üçüncü bir tarafın görüşlerini alma konusunda daha istekli olmaları,
- 4.Okul yöneticilerinin, çatışmalar karşısında daha başarılı olmaları için iletişim becerilerini arttırmaları,
- 5.Okul yöneticilerinin, çatışmaların çözümünde “oylama” yöntemini daha fazla kullanmaları,
- 6.Okul yöneticilerinin, çatışma ortaya çıktığında karşı tarafla yüz yüze gelmekten kaçınmadan ve çözüm yolları arayışı içerisinde bulunarak hareket etmeleri,
- 7-Çatışma kavramının olumsuz şeyler düşündürmesi, çatışmanın faydalarının bilinmemesi ve çatışma yönetimi konusunda yeterliliği sahip olunmaması nedeniyle, okul yöneticilerinin, çatışma durumlarında tam olarak nasıl hareket edeceklerini bilemediklerinden yola çıkarak, okul yöneticilerinin M.E. B tarafından açılacak hizmet içi kurslarla çatışma yönetimi konusunda eğitilmeleri,
- 8-Okul yöneticilerinin, çatışmalar karşısında gösterdikleri davranışların öğretmenler tarafından da doğru olarak algılanabilmesi için öğretmenlerin de M.E. B tarafından açılacak hizmet içi kurslarla çatışma yönetimi konusunda eğitilmeleri önerilebilir.

6. KAYNAKLAR

- Açıklım, A. (2000). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ve Empati Becerileri Arasındaki İlişki. (Ankara İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Ateş, M. (2004). *Çatışma*. www.Merih.Com.22:02. Kaynaktan 18/12/2004 tarihinde alınmıştır.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Ayhan, U. (1997). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Yöntemleri*. Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.
- Conerly, K. and Tripathi, A. (2004). What Is Your Conflict Style? *The Journal For Quality And Participation*. (16-20).
- Demirci, Y. (2002). *İlköğretim Okullarında Yaşanılan Çatışma Türleri ve Yöneticilerin İzledikleri Çözüm Stratejileri*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.

- Elma, C. (1989). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Yeterlikleri*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Ergin, C. (2000). Türkiye'deki Örgütlerde Çatışmaların Çözümlemesine İlişkin Çalışmalar. Türkiye'de Yönetim, Liderlik ve İnsan Kaynakları Uygulamaları. *Türk Psikologlar Derneği Yayınları*, (21), 243-259.
- Eren, E. (1998). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Ertürk, M. (1998). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Fritz, S.M., Lunde, J.P., Brown, W., and Banset, E.A. (1999). *Interpersonal Skills For Leadership*. Prentice Hall Upper Saddle River, Nj 07456.
- Henze, R. A. K. and Notre, E. (2000). Rethinking The Concept Of Racial Or Ethnic Conflict İn Schools: A Leadership Perspective. *Race Ethnicity And Education*, 3 (2), 196-207.
- Güney, S. (2000). *Yönetim ve organizasyon el kitabı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (2003) *Çatışma yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Korkmaz, M. (1995). Okul Yönetiminde Çatışma. *Çağdaş Eğitim*, 20 (207), 26-29.
- Kozan, M. K. ve Ergin, C. (1999). The İnfluence Of İntra-Culturel Value Differences On Conflict Management. *Practices The İnternational Journal Of Conflict Management*, (10), 249-267.
- Moran, M. T. (2001). The Effect Of A State –Wide Conflict Management İnitative İn Schools. *American Secondary Education*, (29), 3-31.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- O'toole, J. (1999). *Leadership a to z : a guide for the appropriately ambitious*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers .
- Parker, C. and Stone B. (2003). *Developing Management Skills For Leadership*. London: Prentice Hall. A İmprint Of Pearson Education.
- Quinn, R.E., Faerman, S.R., Thompson, M.P. and McGrath, M. (2003). *Becoming A Master Manager. A Competency Framework*. John Wiley And Sons, İnc. (Original work published 2002).
- Schmidt, H. W. and Tannenbaum, R. (2000). *Farklılıkları yönetmek. müzakere ve anlaşmazlık çözümü*. (Çev: İbrahim Bingöl). İstanbul: Mess Yayınları, 11-34.
- Schemel, R. (1997). *Yönetim eğitimi alıştırmaları: kuramdan uygulamaya*. (Çev: Nedret Öztan, Uğur Çoruh). İstanbul: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Stepsis, Joan A. (2003). *Conflict-resolution strategies. pfeiffer's classic activities for managing conflict at work*. Ed: Jack Gordon. Jossey-Bass/Pfeiffer. A Wiley İmprint. 19-23.
- Sözen, D. (2002). *Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri Ve Bunun Öğretmenlerin Stres Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi. İstanbul.
- Stulberg, J. B. (1987). *Taking charge/managing conflict*. New York: An İmprint Of Macmillan, Inc.
- Tjosvold, D. (1992). *The conflict-positive organization. stimulate diversity and create unity*. New York: Addison-Wesley Publishing Company.
- Tjosvold, D. (1991). *The conflict-positive organiation.stimulate diversity and create unity*. New York: Addison-Wesley Publishing Company.