

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA BAZI DURUMLARIN
ÖRGÜTSEL ÇATIŞMA YARATMA DERECELERİNE
İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

98886

Soner POLAT

**İnönü Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**İLK ÖLSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

**Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönergesi' nin
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı İçin Öngördüğü
YÜKSEKLİSANS TEZİ
olarak hazırlanmıştır.**

**Malatya
Eylül, 2000**

İnönü Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı (Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği)'inde YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: _____

Üye : _____

Üye : _____

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../2000

Enstitü Müdürü

Eğitime Gönül Adayanlara...



ÖNSÖZ

İnsanların etkileşim içerisinde bulunduğu her ortamda çatışma kaçınılmaz bir olgudur. Bireyler, gruplar ve örgütler amaçlarını gerçekleştirirken diğer birey, grup ve örgütlerle sürekli bir etkileşim içerisindeyler. Bu etkileşim sürecinde, taraflar arasındaki uyuşmazlık ve tutarsızlıklar çatışmalara neden olmaktadır. İnsan ögesinin ağır bastığı eğitim örgütünün en önemli basamağı ve temel taşı olan ilköğretim okullarının amaçlarını daha etkili gerçekleştirmesi için, okullarda yaşanan çatışmanın iyi yönetilmesi gerekmektedir. Çatışmanın iyi yönetilmesinin ön koşulu ise kaynaklarının ve nedenlerinin iyi tespit edilmesine bağlıdır. Bu nedenle araştırma, okullarda örgütsel çatışma yaratabilecek bazı değişkenlerin ne derecede çatışma yarattığını belirlemeyi amaçlamıştır.

Bu çalışmanın yürütülmesinde ve araştırma raporunun hazırlanmasında pek çok kişinin emeği geçmiştir. Bunlardan bazılarını burada anmak bana mutluluk verecektir.

Lisans ve yüksek lisans öğrenimim süresince bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım tez danışmanım *Doç. Dr. Mualla AKSU* ya araştırma konusunun saptanıp planlanmasında, kaynaklara ulaşıp araştırmanın gerçekleşmesine kadar geçen her aşamada gösterdiği ilgi, yardım ve desteğinden dolayı en içten saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, bu araştırmanın oluşum sürecine değişik görüşleri, özgün fikirleri, amaca yönelik yol göstericilikleri, kaynak sağlamadaki çabaları, yakın ilgi ve destekleriyle katkıda bulunan Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Bölüm Başkanı ve öğretim üyesi *Yrd. Doç. Dr. Mevlüt TAŞTAN'a*; İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı öğretim üyelerinden *Prof. Dr. Battal ASLAN, Yrd. Doç. Dr. Burhanettin DÖNMEZ, Yrd. Doç. Dr. Necdet KONAN Yrd. Doç. Dr. Mahire ASLAN'a* ve *Yrd. Doç. Dr. Mehmet ÜSTÜNER'e* sonsuz teşekkürler eder, saygılar sunarım.

Bütün katkılara karşın, bu araştırmanın tüm sorumluluğu, kuşkusuz araştırmacıya aittir.

Malatya, Eylül-2000

Soner POLAT

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ONAY.....	II
İTAF.....	III
ÖNSÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	X
TABLolar LİSTESİ.....	XI

BÖLÜM

I GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	1
Problem Cümlesi.....	10
Alt Problemler.....	10
Sayıtlar.....	11
Sınırlılıklar.....	11
Tanımlar Ve Kısaltmalar.....	11
II KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	13
Çatışma Kavramı.....	13
Örgütsel Davranış Ve Çatışma.....	13
Çatışma Yaklaşımları.....	17
Klasik-Geleneksel Yaklaşım.....	17
Neoklasik-Davranışçı Yaklaşım.....	17
Modern-Etkileşimci Yaklaşım.....	18
Çatışma Süreci.....	18
Örgütsel Etkililik Açısından Çatışmanın Düzeyi.....	20
Çatışma Türleri.....	21
Çatışmanın Taraflarına Göre Sınıflandırma.....	21
Bireysel Çatışma.....	21
Bireylerarası Çatışma.....	21
Bireylerle-Grup Arasındaki Çatışma.....	21
Gruplararası Çatışma.....	22

Örgütler Arası Çatışma.....	22
Çatışmanın Fonksiyonelliğine Göre Sınıflama.....	22
Fonksiyonel Çatışmalar.....	22
Fonksiyonel Olmayan Çatışmalar.....	22
Çatışmanın Örgüt İçindeki Yerine Göre Sınıflandırılması.....	22
Yatay Çatışma.....	22
Dikey (Hiyerarşik) Çatışma.....	23
Emir-Komuta Ve Kurmay Çatışması.....	23
Çatışmanın Ortaya Çıkış Şekline Göre Sınıflandırılması.....	23
Potansiyel(Gizli) Çatışma.....	23
Algılanan Çatışma.....	23
Hissedilen Çatışma.....	24
Açık Çatışma.....	24
Çatışmanın Olumlu Ve Olumsuz Etkileri.....	24
Olumlu Etkiler.....	24
Olumsuz Etkiler.....	25
Çatışma Kaynakları.....	25
Çatışmaya Yatkın Kişilik(Kişisel Nedenler).....	25
Kişilik.....	25
Değerler, Tutumlar Ve İnançlar.....	27
Algılama Farklılıkları.....	28
Rol Farklılıkları.....	28
Yetenek Farklılıkları.....	29
Bireysel Amaç Farklılıkları.....	29
Özendirici Örgütsel Yapı ve Yönetmel Süreçler.....	30
Ödül Sistemi.....	30
Kıt Kaynaklar.....	31
Örgütsel Değişme, Gelişme Ve Yenileşme.....	32
İşbölümü Ve Uzmanlaşma.....	33
Değerlendirme Ve Denetim Biçimi.....	35
Örgütün Yapısal Büyüklüğü.....	36
Örgütsel Amaç Farklılıkları.....	37

İşlevsel Bağımlılık.....	38
Görev, Yetki ve Sorumluluğun Belli Olmaması.....	39
Statü Farklılıkları Ve Güç.....	39
Karar Verme.....	41
İletişim.....	43
Örgüt İklimi	44
Örgüt Kültürü.....	46
Toplumsal Baskılar.....	47
Toplumsal Zorlayıcılar.....	47
Üyesi Olunan İnfomal Grubun Zorlayıcı Etkisi.....	49
Çatışma Yönetimi Biçimleri.....	50
Tümleştirme (İşbirliği)	51
Ödün Verme (İntibak)	51
Hükmetme (Rekabet)	52
Kaçınma.....	53
Uzlaştırma.....	53
Çatışma Yönetme Teknikleri.....	54
Bilmezlikten Gelme Veya Kayıtsızlık Yaklaşımı.....	54
Üstün Amaçlar Tekniği.....	54
Yumuşatma Tekniği.....	54
Güç Kullanma Tekniği.....	54
Sorun Çözme Tekniği.....	55
Davranış Değiştirme Tekniği.....	55
Uzlaştırma	55
Örgütsel Yapıda Değişiklik Yapma Tekniği.....	56
Kaynakların Artırılması Tekniği.....	56
Hakeme Başvurma Tekniği.....	56
Oylama.....	56
Meşgul Etme	56
Kura Çekme.....	57
İlgili Araştırmalar.....	57
III YÖNTEM.....	62

Araştırmanın Modeli.....	62
Araştırmanın Evreni.....	62
Araştırmanın Örnekleme.....	64
Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	64
Verilerin Toplanması Ve Çözümlemesi.....	65
IV BULGULAR VE YORUMLAR.....	68
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum.....	68
Kişilik Farklılıkları.....	69
Değer, Tutum Ve İnanç Farklılıkları.....	71
Algı Farklılıkları.....	73
Rol Değişmeleri.....	75
Yetenek Farklılıkları.....	76
İşdoyumsuzluğu.....	78
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum.....	80
Örgütün Yapısal Büyüklüğü.....	81
Örgütsel Değişme, Gelişme Ve Yenileşme.....	83
Personelin Farklılığı.....	85
Statü Farklılıkları.....	87
İşbölümü Ve Uzmanlaşma.....	89
Amaç Farklılıkları.....	91
Ödül Sistemi.....	93
Gücün Kullanımı.....	95
Yönetimin Adil Davranmaması.....	97
Yetki, Görev Ve Sorumluluğun Belli Olmaması.....	99
Kıt Kaynaklar İçin Yarış.....	101
İşlevsel Bağımlılık.....	103
Karar Verme.....	105
İletişim.....	107
Planlama.....	109
Değerlendirme Ve Denetim.....	111
Liderlik.....	113
Yönetim Biçimi.....	115

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum.....	117
Toplumsal Zorlayıcılar.....	117
İnformal Gruplaşmalar.....	119
Genel Değerlendirme.....	121
V ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	127
Özet.....	127
Sonuç.....	133
Öneriler	137
Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	137
Araştırmacılar İçin Öneriler.....	138
KAYNAKÇA.....	139
EKLER.....	144



ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Sekil</u>		<u>Sayfa</u>
1	Örgütsel Davranış Modeli	14
2	Örgüt, İşlevsel Çevre, Toplumsal Çevre İlişkisi.....	15
3	Örgütsel Çatışma Süreci.....	18
4	Çatışma Düzeyi ile Birim Performansı İlişkisi.....	20
5	Değişken Ortalamalarının Genel Dağılımı	178
6	Değişken Ortalamalarının Alt Problemlere Göre Büyükten Küçüğe Doğru Dağılımı	179
7	Değişken Ortalamalarının Büyükten Küçüğe Dağılımı	180

TABLULAR LİSTESİ

<u>Tablo</u>		<u>Sayfa</u>
1	Anket Soru Maddelerinin Değişkenlere Göre Dağılımı	66
2	Unvan Değişkenine Göre Ö.Ç. Bireysel Nedenlerine İlişkin “t” Sınaması	145
3	Cinsiyet Değişkenine Göre Ö.Ç. Bireysel Nedenlerine İlişkin “t” Sınaması.....	146
4	Branş Değişkenine Göre Ö.Ç. Bireysel Nedenlerine İlişkin “t” Sınaması	147
5	Yaş Değişkenine Göre Ö.Ç. Bireysel Nedenlerinin Dağılımı	148
6	Kıdem Değişkenine Göre Ö.Ç. Bireysel Nedenlerinin Dağılımı	149
7	Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ö.Ç. Bireysel Nedenlerinin Dağılımı.....	150
8	Yaş Değişkenine Göre Ö.Ç.’nin Bireysel Nedenlerine İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi	151
9	Kıdem Değişkenine Göre Ö.Ç.’nin Bireysel Nedenlerine İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi	151
10	Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ö.Ç.’nin Bireysel Nedenlerinin Değişkenlik Çözümlemesi	152
11	Unvan Değişkenine göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerine İlişkin “t” Sınaması	153
12	Cinsiyet Değişkenine göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerine İlişkin “t” Sınaması	154
13	Branş Değişkenine göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerine İlişkin “t” Sınaması	155
14	Yaş Değişkenine Göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerinin Dağılımı .	156
15	Kıdem Değişkenine Göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerinin Dağılımı	157
16	Öğrenim Durumu Değişkenine göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerinin Dağılımı	158

17	Unvan Değişkenine göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerine İlişkin “t” Sınaması	159
18	Cinsiyet Değişkenine göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerine İlişkin “t” Sınaması	160
19	Branş Değişkenine göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerine İlişkin “t” Sınaması	161
20	Yaş Değişkenine Göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerinin Dağılımı .	162
21	Kıdem Değişkenine Göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerinin Dağılımı	163
22	Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerinin Dağılımı	164
23	Unvan Değişkenine göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerine İlişkin “t” Sınaması	165
24	Cinsiyet Değişkenine göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerine İlişkin “t” Sınaması	166
25	Branş Değişkenine göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerine İlişkin “t” Sınaması	167
26	Yaş Değişkenine Göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerinin Dağılımı	168
27	Kıdem Değişkenine Göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerinin Dağılımı	169
28	Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerinin Dağılımı	170
29	Yaş Değişkenine Göre Ö.Ç.’nin Yapısal ve Yönetmel Nedenlerine İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi	171
30	Kıdem Değişkenine Göre Ö.Ç.’nin Yapısal ve Yönetmel Nedenlerine İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi	172
31	Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ö.Ç.’nin Yapısal ve Yönetmel Nedenlerine İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi	173
32	Unvan Değişkenine göre Ö.Ç. Sosyo-Kültürel Nedenlerine İlişkin “t” Sınaması.....	174
33	Cinsiyet Değişkenine göre Ö.Ç. Sosyo-Kültürel Nedenlerine İlişkin “t” Sınaması.....	174

34	Branş Değişkenine göre Ö.Ç. Sosyo-Kültürel Nedenlerine İlişkin “t” Sınaması.....	175
35	Yaş Değişkenine Göre Ö.Ç. Sosyo-kültürel Nedenlerinin Dağılımı	175
36	Kıdem Değişkenine Göre Ö.Ç. Sosyo-kültürel Nedenlerinin Dağılımı	176
37	Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ö.Ç. Sosyo-kültürel Nedenlerinin Dağılımı.....	176
38	Yaş Değişkenine Göre Ö.Ç.’nin Sosyo-Kültürel Nedenlerine İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi	177
39	Kıdem Değişkenine Göre Ö.Ç.’nin Sosyo-Kültürel Nedenlerine İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi	177
40	Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ö.Ç.’nin Sosyo-Kültürel Nedenlerine İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi ..	177

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde öncelikle, problem durumu başlığı altında; problem durumu, problemin önemi ve araştırmanın amacı açıklanmıştır. Daha sonra ise; problem cümlesi, alt problemler, sayılılar, sınırlılıklar, tanımlara değinilmiştir.

Problem Durumu

İş ve işlev bölümü yapılarak, bir otorite ve sorumluluk hiyerarşisi içerisinde, ortak ve açık bir amacın gerçekleştirilmesi için bir grup insanın faaliyetlerinin eşgüdümlemesi olan örgüt (Schein, 1978:11); insanların bir ya da daha fazla gereksinimlerini gidermek için; insan, madde kaynakları düzeninin ve işleyişinin sürekli yenileştirildiği organik bir sistemdir (Peker, 1995:61).

İçinde bulunduğumuz yüzyıllar bir değişim çağıdır. Sürekli olarak değişen teknolojik, sosyal, ekonomik ve siyasal yapılar örgütler üzerinde baskılar yaratmakta; örgütsel sistemin yapı, insan, amaç ve işleyişinde gerekli değişikliklerin yapılmasını zorunlu kılmaktadır. Bu baskılar sonucu örgütlerin yapı ve işleyişinde önemli değişme ve gelişmeler olmaktadır (Peker, 1995:1).

Eğitim örgütleri de diğer toplumsal örgütler gibi toplumun gereksinimlerine cevap verebildiği sürece yaşamakta, gereksinimlere cevap veremediği zaman ya değişikliğe uğramakta ya da yerini yenisine terketmektedirler (Koçer, 1977:47). Bu nedenle Osmanlıdan Cumhuriyete ve günümüze değin ilköğretim okullarında sürekli bir değişim görülmektedir.

Cumhuriyetin ilk on yılı yenileşme girişimlerinin hazırlıkları ile geçmiştir. 15 Temmuz-15 Ağustos 1923 tarihleri arasında toplanan Birinci Heyet-i İlmiye' de yapılan çalışmalar doğrultusunda 14 Ağustos 1923'te Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde okunan "İcra Vekilleri Heyeti Programında" genel eğitim ve pratik meslek eğitimi veren altı yıllık ilköğretimden sonra sanayi ve ticarete yönelik iki yıllık tamamlama sınıflarının açılacağı ve aşamalı olarak öğrencilere devamının zorunlu kılınacağı belirtilerek ilköğretim sekiz yıllık olarak düşünülmüştür. Fakat daha sonra toplanan İkinci Heyet-i İlmiye toplantısında ilköğretimin süresi altı yıldan beş yıla düşürülmüştür. 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı Öğretim Birliği (Tevhid-i Tedrisat) Kanunu ile ulusal ve laik bir eğitim sistemine geçilmiştir (Doğan ve Külahçı, 1986:4).

İlk defa 17-29 Temmuz 1939 yılında toplanan ilk Milli Eğitim Şûrası (M.E.Ş.) köylerdeki üç sınıflık ilkokulu beş yıla çıkararak zorunlu eğitim süresini yükselten ilk şûra özelliği göstermektedir (Kaya, 1989: 22,23). 2-10 Aralık 1946 yılında toplanan Üçüncü Milli Eğitim Şûrası'nda ise bugün uygulanmakta olan "sekiz yıllık zorunlu temel eğitim"e dayanak teşkil edecek görüşler (ilkokulun sekiz yıl olarak yapılandırılması) ileri sürülmüş fakat o günden bugünlere kadar gerçekleşmemiştir (M.E.B., 1991a:130-141).

Dördüncü Milli Eğitim Şûrasında ortaokulun ders programının ilkokula yakınlaştırılması görüşü ileri sürülmüş; böylece bu yaş öğrencilerinin ilkokul çağı özelliği taşımış oldukları kabul edilmiştir. Beşinci Milli Eğitim Şûrası'nda ise "İlköğretim Kanunu Tasarısı" oluşturulmuş ve ilköğretim çağının bu tasarıda 7-14 yaş olduğu belirtilmiştir. Fakat bu yaş grubunun tamamına mevcut şartlarda eğitim verilemeyeceği, bundan dolayı şartlar oluşturuluncaya kadar ilkokulun zorunlu olması görüşü benimsenmiştir (M.E.B., 1991b:15).

Yedinci Milli Eğitim Şûrasın'da ise 1961 yılında çıkarılan 222 sayılı "İlköğretim ve Eğitim Kanunu" konusunda görüşler bildirilmiş; 1923 Cenevre, 1948 Çocuk Esirgeme Kurumları Birliği, 1959 Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları

Beyannamesi ışığı altında 10 maddelik bir raporla ilköğretim okulları için öneriler sunulmuştur (M.E.B., 1991c: 334-335).

Sekizinci Milli Eğitim Şûrası 222 sayılı yasanın uygulanması ile ilgili olarak meydana gelen sorunlar üzerinde konuşulmuş ve öneriler getirilmiştir. Bu şûrada ortaokulların liselerden bağımsızlaştırılarak, ilkokullara yaklaştırılması fikri daha da ileri çıkmıştır. Ayrıca bu Şûrada sunulmak üzere üniversitelere ve bölge milli eğitim müdürlüklerine hazırlanan raporlarda ortaokullarla ilkokulların birleştirilmesi özellikle vurgulanmıştır (M.E.B., 1991d: 130).

Dokuzuncu Milli Eğitim Şûrası'nda daha önce çıkarılan 1739 sayılı kanunun etkisi görülmüştür. Bu Şûrada birleştirilmiş ilköğretim okullarının yaygınlaştırılması önerilmektedir (M.E.B., 1991e: 278-279). Onuncu Milli Eğitim Şûrası'nda sekiz yıllık temel eğitim uygulamasının önemi vurgulanmıştır. Bu Şûrada yeni bir ilköğretim modeli sunulmuştur. Anasınıflarının da zorunlu eğitim süresine katılması önerilmiş fakat bunun hemen olamayacağı bu nedenle yeni modelin, yaygınlaştırıldıktan sonra eğitim süresine katılması önerilmiştir. İlköğretim programlarının da 3+2+3 şeklinde yeniden düzenlenmesi önerilmiştir (M.E.B., 1991f: 342-346).

Onbirinci Milli Eğitim Şûrası'nda temel eğitimin uygulanması için gelecekte yeter sayıda ve nitelikte öğretmen yetiştirilmesi gereği vurgulanmıştır (M.E.B., 1991g: 59-61). Onikinci Milli Eğitim Şûrası'nda mecburi eğitim süresinde meydana gelen tartışmalara son vermek için zorunlu eğitim yaş sınırını yeniden belirlemiştir. Alınan karara göre ilköğretim 6-13 yaşlarını kapsamakta ve Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (BYKP) döneminde tedricen uygulanması önerilmiştir (M.E.B., 1989: 81-82).

Ondördüncü Milli Eğitim Şûrası'nda ortaokulların da İlköğretim Genel Müdürlüğüne bağlanmasının gereği belirtilmiştir (M.E.B., 1993: 78). Onbeşinci Milli Eğitim Şûrası gündeminin çoğunu "sekiz yıllık zorunlu temel eğitim" oluşturmuştur. Bu şûrada ilköğretim kavramı ve yasal dayanakları açıklanmıştır. Bu şûrada, temel

eğitim yerine ilköğretim kavramı benimsenmiştir. Bu şurada ayrıca okul öncesi eğitimin de zorunlu öğretim çağına eklenmesi ve ilköğretimden sonra bir yıl zorunlu olarak yönlendirme sınıfı eklenerek zorunlu eğitim yılının 2+8+1 şeklinde yeniden düzenlenmesi önerilmiştir. Böylece zorunlu eğitim süresi 11 yıla yükselmiş olacaktır (M.E.B., 1996: 102-3, 197).

Türkiye 1963 yılından itibaren planlı kalkınma dönemine girmiştir. Bunlardan Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı döneminde ilkokulların yaygınlaştırılması hedeflenmiştir. Bu dönemin sonu itibariyle ilkokullarda okullaşma oranı %87, ortaokullarda ise bu oran %20 olarak öngörölmüştür (D.P.T., 1963: 540).

İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planında ise temel eğitim programının yeniden düzenleneceği ve temel eğitimin, okul öncesi, ilkokul ve ortaokulları kapsadığı belirtilmiştir. Ortaokulları yaygınlaştırmak için, yatılı bölge okullarının kurulması ve yaygınlaştırılması öngörölmüştür. Böylece sekiz yıllık temel eğitime model olacak okullar kurulmuş olacaktır. Bu okullar ayrıca sekiz yıllık zorunlu temel eğitim için deneme uygulaması niteliği taşımaktadır. Bu dönem sonu itibariyle ilkokullarda okullaşma oranı %100, ortaokullarda ise %50.9 olarak hedeflenmiştir (D.P.T., 1967: 175).

Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı döneminde 222 ve 1739 sayılı kanunların eğitim planına yansıdağı görölmektedir. Bu yasaların uygulanması için hedefler tespit edilmiştir. Bu dönemin sonunda okul öncesi eğitimde %10, ilkokullarda %100, ortaokullarda %60 okullaşma hedeflenmiştir (D.P.T., 1978: 456-157).

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı döneminde ilkokullarda okullaşmanın tamamlandığı bunu için, okullaşmada ortaokullara ağırlık verileceği bunun içinde dönem sonunda ortaokullarda %75 okullaşma hedeflenmiştir. Okul öncesi eğitim için öngörölen rakam ise % 10' dur. Bu plan ortaokulların yaygınlaştırıldıktan sonra zorunlu eğitime katılacağı belirtilmiştir (D.P.T., 1984: 141-142).

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı döneminde daha önceki planın gerçekleşemediği belirtilmiş, bunun için daha gerçekçi hedefler öngörülmüştür. Dönem sonu itibariyle okul öncesi eğitimde %11.5, ilkokullarda %100 ve ortaokullarda ise %80 okullaşma oranı öngörülmüştür (D.P.T., 1984: 291-292).

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı dönemi “Sekiz Yıllık Zorunlu Temel Eğitim” uygulaması için somut adımların atılacağı yıllar olacaktır. Bu dönem sonu itibariyle okul öncesi eğitimde %16, ilköğretimde ise %100'lük okullaşma öngörülmektedir. Bunu gerçekleştirebilmek içinse çeşitli tedbirler sunmuştur. Bu plan 1997'de çıkarılan 4306 yasadaki önceki yapılarına rağmen daha gerçekçi olmuş ve ilk defa bir kalkınma planı, amacına ilköğretim ile ilgili olarak ulaşmıştır (D.P.T.,1995: 222-224).

İlköğretimin süresini 1961 ve 1973 yılında çıkarılan ve daha sonra değişiklikler geçirecek olan iki yasa belirlemiştir. Bunlar 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunudur. Bu iki yasada da, zorunlu eğitimin 7-14 yaşları arasındaki sekiz yılı kapsadığı belirtilmiştir. Böyle olmakla birlikte ortaokulların yaygınlaştırılınca kadar sadece ilkokulların zorunlu olduğu geçici madde ile belirtilmiştir. Bu geçici maddeye dayanılarak ortaokullar ayrı, birleşik ve liselere bağlı olmak üzere üç şekilde 1997 yılına kadar varlıklarını sürdürmüşlerdir. Bu süreye kadar ilkokulu bitirenlere ilkokul, ortaokulları bitirenlere de ortaokul diploması verileceği ilgili iki yasada da belirtilmiştir

Sekiz yıllık zorunlu temel eğitime yasal olarak son noktayı koyan, yaptırım getiren yasa, 16 Ağustos 1997'de TBMM tarafından kabul edilen, 18 Ağustos 1997'de 23084 sayılı resmi gazetede yayımlanan 4306 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Millî Eğitim Temel Kanunu; Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu, Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile 24.3.1988 Tarihli ve 3418 Sayılı Kanunda Değişiklik Yapılması ve Bazı Kâğıt ve İşlemlerden Eğitime Kâtkı Payı Alınması Hakkında Kanun” olmuştur. Bu yasa ile tartışmalar son bulmuş, öneriler somutlaşmıştır.1997-1998 öğretim yılından itibaren de okullarda uygulanmaya başlanmıştır.

İlköğretim okulları 1946' da sözü edilen sekiz yıllık okullara dönüşmüştür. Bu dönüşüm sadece yılın artması şeklinde değil niteliğinin de artırılarak etkililiğe ulaşması şeklinde olmalıdır. Örgütsel etkililiğin değişkenlerinden birisi de örgütte yaşanan çatışmalardır.

Açık alın, toplumsal bir gereksinmeye dayanan sekiz yıllık zorunlu ilköğretim okulları uygulamaları ile birlikte daha önce ortaöğretimin bir parçası olan ortaokullar ilkokullarla birleştiğine dikkat çekerek; birleşmenin örgütsel büyümeyi beraberinde getirdiğini, örgütsel büyümenin ise yeni sorunların ortaya çıkmasına neden olduğunu belirtmiştir (Demirbolat, 1997: 52). Birleşmeden doğan sorunların çözümü konusunda yönetim kadrolarına büyük görevler düşmektedir. Yöneticilerin dikkatini "birleşmeye" çekmek bu anlamda sorunların çözümüne yönelik katkıda bulunacaktır (Güzey, 1993:113-114).

Ne kadar çok çabalansa da bir örgütteki işgörenlerin aynı fikirde olmalarını sağlamak güçtür. Her insanın farklı önceliklerinin olması veya en azından bu şekilde algılanması, örgütte çatışma yaşanmasına neden olmaktadır (Thompson,1998:121).

Çatışma ve değişim örgütte birbirine ilişkin temel sorunlardır. Değişim yeni örgütsel sorunların ve çatışmaların kaynağıdır. Örgütün değişim sürecinde değişimi engelleyen etmenler yenilikçi üyeler açısından sorun olarak algılanırken, değişimin getirdiği yeni koşullar tutucu üyeler açısından sorun olarak algılanmaktadır. İşgörenlerin beklentilerine uyan değişimde yenilikçi üyeler, değişimin karşısındakileri sorun olarak algılarken; beklentilere uymayan değişimde ise tutucu üyeler değişimin kendisini sorun olarak algılama eğilimindedirler. Bu noktada çatışma kaçınılmazdır (Bursalıoğlu, 1994:158, 159). Yönetim, hem değişimi engelleyen etmenleri ortadan kaldırmak hem de yeni uygulamalardan kaynaklanan örgütsel çatışmaları bilmek ve çözmek zorundadır. Çünkü örgüt içi çatışmalar örgütsel değişimin doğrultusunu belirleyen ana öğelerden biridir (Öncü, 1976:106). Değişim sürecindeki örgütlerde çatışmanın olup olmadığını ve varsa nedenlerini belirlemek, değişim sürecinin etkili ve başarılı yönetilmesi açısından önemlidir.

Okul, eğitim sisteminin en işlevsel parçasıdır (Açıkalın, 1998:1). Eğitim sisteminin yapı ve işleyişindeki yetersizliklerin aşılabilmesi, yeterli okul yöneticileri ile sağlanacaktır (Açıkalın, 1994: 6). Öğretmen de okul denilen toplumsal açık sistemin en stratejik parçalarından biridir (Bursalıoğlu, 1994:14). Bu nedenle yönetici ile öğretmenler ya da öğretmenlerin kendi aralarında çatışma yaratabilecek durumların neler olabileceğini saptamak, ilköğretim okullarının değişme sürecinin etkililiğini artıracaktır.

Çağdaş örgüt kuramcıları, etkili örgütü, işgörenlerin kendilerini büyük bir ailenin üyesi olarak algılamaları duygusundan hareket ederek tanımlarlar (Açıkalın, 1994:102). İlköğretim okullarının etkili okul olabilmesinin şartlarından birisi de birleşme ile oluşan yeni yapıdaki öğretmenlerin ne derece okullarının üyesi olarak kendilerini görebilmeleridir.

Bireysel, örgütsel ve toplumsal hayatta çatışmadan kaçınabilmek olanağı yoktur. Bu nedenle ondan korkmak yerine ondan yararlanmak gerekir . Örgüt bir güç dengesidir, çatışma bazen işbirliğine, bazen ise ayrışmalara neden olur (Bursalıoğlu, 1994:156-158). Bu nedenle çatışmaların, işbirliğini sağlayacak nitelikte yönetilmesi gerekmektedir.

Çatışma yeni görüşler üretmeye yol açtığı için, örgütsel bir güçtür. Bu gücün örgütün amaçlarına yönelik kullanılması örgütün gücünü artırırken; başıboş bırakılması ya da kötü kullanılması, yönetilmesi etkililiği düşürmektedir (Başaran, 1998:197).

Örgütlerin kuruluş nedeni; amaçlarını gerçekleştirmektir. Amaçlar yalnız mal ve hizmet üretmek değil, örgütün gerçekleştirmek istediği her şeydir. Bu bağlamda örgütte iki tür amaç vardır. Biri örgütün amaçları diğeri işgörenin amaçlarıdır. Bu iki tür amacın uyumu ya da uyumsuzluğu örgütsel amaçların gerçekleşme durumunu etkilemektedir. Başarılı örgütlerde bu iki amaç bir uyum içerisindedir (Peker,

1995:57). Okullardaki çatışmalar örgütün amaçları ile üyelerin gereksinimleri arasındaki ayrılıklardan doğmaktadır (Bursalıoğlu, 1994:159).

Toplumun olduğu gibi, örgütün de gelişmesi ve ilerlemesi fikir ayrılıkları oranında gerçekleşir. çatışma ve fikir ayrılıkları, yeniliğe dönük örgütlerde her zaman olacaktır. Önemli olan çatışmayı azaltmak, yok etmek yerine örgüt amaçları doğrultusunda yönetmektir. Bunun yapılabilmesi içinse örgüt yapısının işlek ve örgüt havasının buna uygun yapılandırılması gerekmektedir. Bu noktada yöneticilerin bazı sorumlulukları vardır. Yöneticiler kendilerini sürekli olarak yanılmaz olarak görmemeli, sürekli daha iyinin var olabileceği düşüncesi ile bu farklılıklardan yararlanmayı bilmelidir. Olaylara siyah ve beyaz olarak bakma yerine arasındaki grileri de görebilmelidir. Aykırılıkları yok etme yerine onlardan zaman zaman yararlanmalıdır (Bursalıoğlu, 1994: 156-160).

Gelinen noktada çatışma, iş ortamının doğal unsurlarındandır. Farklı fikirlerden doğan çatışma ,insanlar arasındaki etkileşimin doğal bir sonucudur. Çatışmalar sağlıklı, yapıcı ve düzenli bir şekilde çözümlenebildiği sürece, tüm taraflar için kısa ve uzun vadede faydalar sağlayacaktır (Thompson,1998:122).

Çatışma grup performansını, kararların niteliğini artırdığında, yaratıcılığı ve yeniliği güdülediğinde, grup üyeleri arasındaki ilgi ve merakı teşvik ettiğinde, problemlerin açığa çıktığı ve gerilimin serbestçe gösterildiği bir ortam sağlandığında, özeleştirme ve değişim ortamını hızlandığında yapıcıdır. Çatışma statükoyu zorlayarak yeni fikirlerin yaratılmasını, grup amaçlarının ve faaliyetlerinin tekrar değerlendirilmesini sağlar ve grubun değişime tepki gösterme olasılığını artırır (Robbins, 1994:133-234).

Kontrol edilemeyen muhalefet hoşnutsuzluk doğurur, ortak bağları yok ederek hatta grubun, örgütün yıkılmasına neden olabilir. Çatışmanın en arzulanmayan sonuçları arasında iletişimi geciktirmesi, grup bağlılığının azalması ve grup amaçlarının öneminin üyeler arasındaki çatışma karşısında ikinci dereceye düşmesi sayılabilir (Robbins,1994:235).

Çatışmanın doğru tanılanması ve yıkıcı etkilerinden örgütü korumanın ilk basamağı, çatışmanın kaynağının doğru tanımlanmasıdır (Karip, 1999:17).

İletişim ve etkileşim içerisinde olan toplumsal tarafların tercihlerinde, isteklerinde, değerlerinde, inanışlarında ve çıkarlarında farklılıklar olduğu sürece çatışma sürecektir. Çatışma kaçınılmaz olduğuna göre yapılması gereken; çatışmanın ortaya çıkaracağı sonuçları örgüt açısından yararlı olacak şekilde yönetmektir (Karip, 1999:2).

Diğer kurumlarda olduğu gibi insan ilişkilerinin ön plana çıktığı, işleyen ve işlenilenin insan olduğu eğitim örgütlerinde de çatışma kaçınılmaz ve büyük önem taşımaktadır (Karip, 1999:182). Okullarda yaşanan çatışmanın hem taraflara hem de okula maliyeti çok büyüktür. Bu maliyet moral bozukluğu, işe dönük çabaların azalması ve performans düşmesi biçiminde ortaya çıkmaktadır. Morali bozuk, gerginlik içinde, çevresi ile ilişkileri bozulmuş, işine istemeyerek giden yönetici ve öğretmenlerin, bu şekilde sınıftaki eğitimi ve okul yönetimini başarı ile yürütmesi beklenemez (Karip, 1999: 181).

1997-1998 öğretim yılından başlanan sekiz yıllık kesintisiz ilköğretim uygulamasının amaçlarına ulaşması içinde, en uygun ortamların oluşturulması gerekmektedir. Bu ortamın niteliğini belirleyen değişkenlerden birisi de okullarda yaşanan örgütsel çatışmalardır. Örgütsel çatışmanın okulun amaçlarına yönelik olarak yönetilmesi için, kaynaklarının tespiti ve örgütsel çatışma nedenlerinin betimlenmesi gerekmektedir. Araştırma bunu amaçlamakta ve bu açıdan önem taşımaktadır.

Problem Cümlesi

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin örgütsel çatışmalara neden olabilecek değişkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?

Alt Problemler

1. İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin, aşağıda verilen bireysel değişkenlerin örgütsel çatışma yaratma konusunda görüşleri nelerdir?
 - a) Kişilik farklılıkları
 - b) Değer, tutum ve inanç farklılıkları
 - c) Algı farklılıkları
 - d) Rol değişimleri
 - e) Yetenek farklılıkları
 - f) İşdoyumunsuzluğu

2. İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin, aşağıda verilen yapısal ve yönetsel süreçlerle ilgili değişkenlerin örgütsel çatışma yaratma konusunda görüşleri nelerdir?
 - a) Örgütün yapısal büyüklüğü
 - b) Örgütsel değişim, gelişim ve yenileşme
 - c) Personelin farklılığı
 - d) Statü farklılıkları
 - e) İşbölümü ve uzmanlaşma
 - f) Amaç farklılıkları
 - g) Ödül sistemi
 - h) Gücün kullanımı
 - i) Yönetimin adil davranmaması
 - j) Yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması
 - k) Kıt kaynaklar için yarış
 - l) İşlevsel bağımlılık
 - m) Karar verme
 - n) İletişim
 - o) Planlama

- p) Değerlendirme ve denetim
 r) Liderlik
 s) Yönetim biçimi
3. İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin, aşağıda verilen sosyokültürel değişkenlerin örgütsel çatışma yaratma konusunda görüşleri nelerdir?
 a) Toplumsal zorlayıcılar
 b) İnfomal gruplaşmalar
4. Deneklerin örgütsel çatışma nedenleri konusundaki görüşleri unvan, cinsiyet, branş, yaş, kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Sayıtlar

1. Çatışma örgütsel bir olgudur.
2. İlköğretim okullarında yaşanan örgütsel çatışmaların nedenleri okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleriyle saptanabilir.
3. Geliştirilen veri toplama aracı, ilköğretim okullarında yaşanan örgütsel çatışma nedenlerini ölçebilecek niteliktedir.

Sınırlılıklar

1. Araştırma Malatya ili merkez ilçe belediye sınırları içerisindeki ilköğretim okulları ile sınırlıdır.
2. İlköğretim okullarındaki örgütsel çatışma konusu sadece yönetici-yönetici, yönetici-öğretmen ve öğretmen-öğretmen arasında çatışma yaratabilecek durumlarla sınırlıdır.
3. Bulgular, yönetici ve öğretmenlerin araştırma anketi ile toplanan görüşleri ile sınırlıdır.

Tanım ve Kısaltmalar

- N : Evren
 n : Dönen anket sayısı, denek sayısı
 X : Aritmetik ortalama

X : Aritmetik ortalama

SS : Standart sapma

Sx : Standart hata

SD : Serbestlik derecesi

KO : Kareler ortalaması

KT : Kareler toplamı

F : Değişkenlik (Varyans) oranı

P : Yayılma olasılığı

t : İki karşılaştırma için kullanılan hipotez testi

Okul : Sekiz yıllık zorunlu ilköğretim okulu

M.E.Ş.: Milli Eğitim Şûrası

B.Y.K.P. : Beş Yıllık Kalkınma Planı

Ö.Ç. : Örgütsel çatışma

Alan Öğretmeni : Belirli bir dersin öğretimi konusunda özel olarak yetişmiş ve yetiştiği alanda ders vermekle yükümlü öğretmen.

II BÖLÜM

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal ve kavramsal bilgileri verildikten sonra konu ile ilgili doğrudan ve dolaylı araştırmalar ve bulguları verilmiştir.

Çatışma Kavramı

Çatışma, birbirlerinin amacına ulaşmasına açıkça düşmanlık gösteren ve/veya birbirlerinin amacına ulaşmasına müdahale eden iki taraf arasındaki bir kavga ya da tartışmadır (Balci, 1995:146).

Çatışma, aynı ya da karşıt olan eşdeğer iki durumdan birini seçmek zorunda kalan bireyde görülen kararsızlık, uyumsuzluktur (Başaran,1982:220).

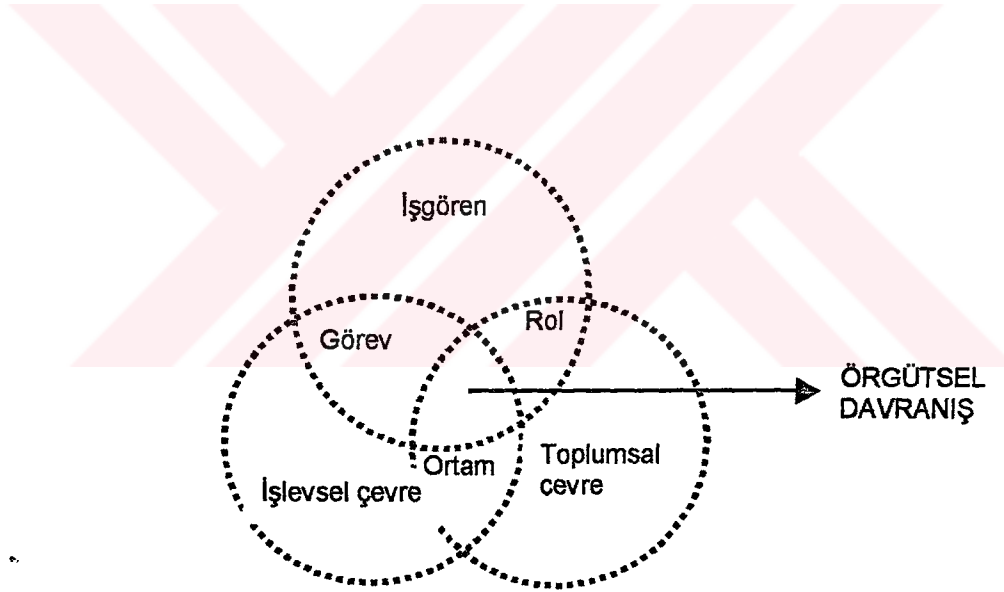
Çatışma, birey ya da grupların içinde ve aralarında çeşitli nedenlerden kaynaklanan anlaşmazlık, zıtlasma, uyumsuzluk, birbirine ters düşme biçiminde ortaya çıkan ve iyi yönetilmediği durumda örgüte ve bireye zararlı olabilen bir etkileşim sürecidir (Gümüşeli, 1994:28).

Örgütsel Davranış ve Çatışma

Örgütsel davranış, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için örgüt üyelerinin yaptıkları etkinliklerdir (Başaran,1991:34). Bilimsel anlamda örgütsel davranış, insanların örgütler içerisindeki hareketlerinin ve tutumlarının sistematik incelenmesidir (Robbins, 1994:2).

Örgütsel davranış; işgörenin, örgütün işlevsel çevresi ve toplumsal çevreleri ile etkileşiminin ürünüdür. Şekil 1’ de de görüldüğü gibi birbiri ile etkileşerek örgütsel davranışı oluşturan işgören, işlevsel ve toplumsal çevreden sürekli etkilenmektedir (Başaran, 1982:11).

İşgören, örgütün varoluşunu borçlu olduğu “ben sistemidir”. Örgütün işlevsel çevresi; kuruluş nedeni olan amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik işler ve bunların araçları olan fiziksel, teknik, teknolojik öğelerden oluşur. Örgütün toplumsal çevresi ise; örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye, işgörenin gereksinimlerini karşılamaya yardımcı olan kişiler arası ilişkiler dokusu ve bunların sonuçlarıdır. Bu çevre örgütün kültürel yapısı, kümeleşme ve rol yapısından oluşur. Toplumsal çevre örgütün toplumsal açık bir sistem olmasını sağlar (Başaran, 1982: 39-41).



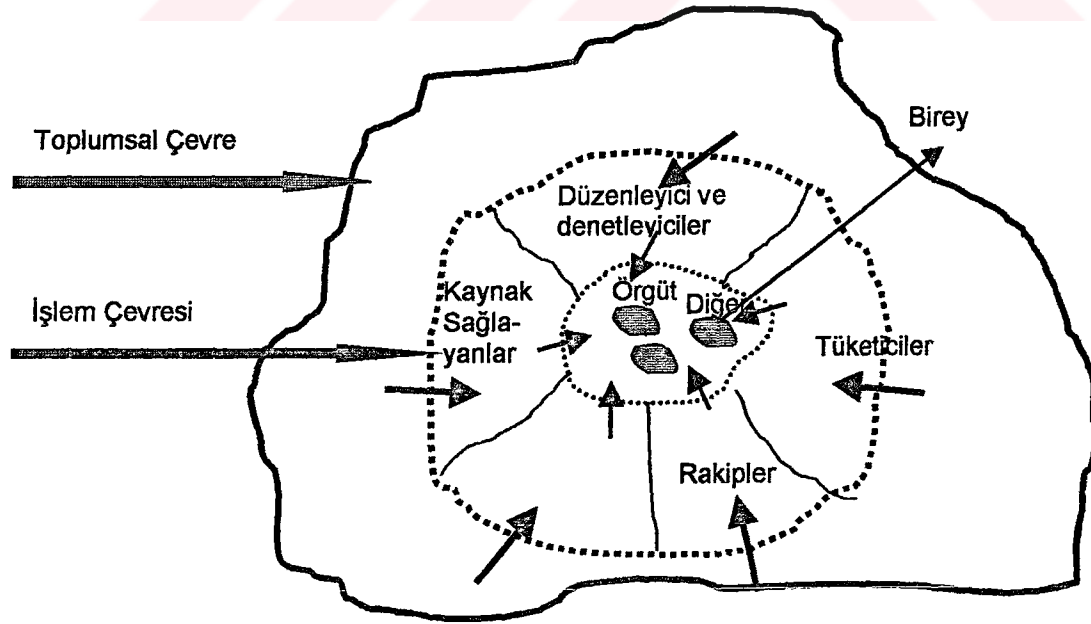
Şekil 1. Örgütsel Davranış Modeli

Başaran, 1991:40.

İşgörenle işlevsel çevrenin etkileşiminden görev ortaya çıkmaktadır. Görev, işgöreni örgüte gerekli kılan işlem ve eylemler demetidir. İşgören örgütte bir görevli olarak yer almaktadır. İşgörenle toplumsal çevrenin etkileşiminden rol ortaya çıkmaktadır. Rol; işgörenin çevresindeki diğer işgörenlerin yerine getirmesini

beklediği beklentilerdir. Bu beklentiler, örgüt çevresinde, örgütsel olanaklarla yerine getirildiğinde örgütsel rol oluşmaktadır. İşlevsel çevre ile toplumsal çevrenin etkileşiminden ortam doğmaktadır. Örgütsel davranış bu ortamda oluşmaktadır (Başaran, 1991:39-41).

Örgütsel davranış yukarıda belirtilen üç sistemin etkileşiminden doğmaktadır. Rol, görev ve ortamın etkileşimi örgütsel davranışı ortaya çıkarmaktadır. Örgütsel davranışın merkezinde yer alan işgören, iki çevrenin etkisi altındadır. Bu iki çevrenin örgütteki bireyi etkilemesi ile örgütsel davranışın niteliği de değişmektedir. Şekil 2'de bu etkileşim gösterilmiştir. Bir örgütün işlem çevresini, amaçlarını gerçekleştirmek için ilişki kurması gereken grup, kitle ve kuruluşlar oluşturur. Bunlar; tüketiciler, örgüte girdi sağlayan kurum, grup ya da kişiler; örgütün rakipleri ve düzenleyici ve denetleyici kuruluşlardır. Bu öğeler örgütsel davranışın şekillenmesinde, örgütteki işgörenleri etkileyerek birinci derecede rol oynamaktadırlar (Öncü, 1976: 51-70). Başaran (1982:12-15), işlem çevresine işlevsel çevre demektedir; işgörenin doğrudan işi ile ilgili çevresi olarak ifade etmektedir.



Şekil 2. Örgüt, İşlevsel Çevre, Toplumsal Çevre İlişkisi

Bir örgütün toplumsal çevresini ise içinde bulunduğu toplumun özellikleri, ekonomik, sosyal, teknolojik, kültürel vb. koşullar oluşturmaktadır. En geniş anlamıyla toplumsal çevre, örgütün içinde bulunduğu sosyal yapıdır. Bu değişkenler örgütün işlem çevresini etkileyerek örgütü etkilerler. Bir toplumdaki toplumsal değişmelere göre, örgütün işlem çevresi şekillenmekte; örgütsel davranışın niteliği belirlenmektedir (Öncü, 1976: 51-70). Toplumsal çevrenin yaptırım gücü, gelenekten, görenekten ya da toplumsal baskıdan kaynaklanır. Toplumsal çevre, sosyokültürel yapı içerisindeki kümeleşme yapısı ve rol yapısı aracılığı ile örgütü etkilemektedir (Başaran, 1982:12-15).

Örgütün işlem (işlevsel) ve toplumsal çevresi ile etkileşerek örgütsel davranışı oluşturan üçüncü bir sistem de işgörenin kendisidir. Bir örgütte işgören olmadan örgütsel davranış oluşmaz. Bu etkileşimde bireyin kişiliği de önemli rol oynamaktadır (Başaran, 1982:18).

Örgütsel davranış; örgüt içerisindeki bireylerin davranışları, örgütteki grupların davranışları ve örgüt sisteminin bu iki davranışı etkilemesi ile üç bileşenden oluşmaktadır. Bu bileşenlerin merkezinde birey, sonra gruplar daha sonrada hepsini içine alan örgüt gelmektedir (Öncü, 1976:67).

Belirli bir örgütsel yapı içerisinde ortaya çıkan, sosyal anlaşmanın sonucu sınırları belirlenen davranışlar topluluğuna davranış düzlemi denir (Erdoğan, 1987:75). Örgütsel çatışmalar örgütsel davranış düzlemi içerisinde oluşmaktadır. Örgütsel davranış öğeleri olan birey, işlevsel çevre ve toplumsal çevre örgütsel davranışın da oluşmasında önemli etkenlerdir. Örgütsel çatışmanın oluşmasına bunlardan sadece birisi kaynaklık edeceği gibi hepsi de edebilir. Çatışma da bir tür örgütsel davranıştır.

Bireylerin ve grupların hangi durumlarda çatışma yaşayacakları, çatışma olduğunda gösterecekleri tepkiler ve çatışmanın sonuçları; bireysel yaşantılarıyla,

içinde yaşanan toplumsal ve örgütsel kültür çevresinin ortak bir etkileşiminin ürünüdür (Karip, 1999: 19).

Bu nedenle örgütsel çatışma nedenlerini, bireysel (işgören), örgütsel (örgütsel yapı, yönetsel süreçler ve eylemler) ve toplumsal (kültürel çevre ve informal gruplaşmalar) nedenler olarak sınıflamak mümkündür.

Çatışma Yaklaşımları

Örgütsel gelişmeler sonucunda örgütsel çatışmaya ilişkin bakış açıları da sürekli gelişerek üç değişik bakış açısı ortaya çıkmıştır. Bunlardan *geleneksel görüş* ile *davranışsal görüş* tez-antitez olarak, daha sonra *etkileşimci görüş* ise bu iki yaklaşımı bir anlamda uzlaştıran, birleştiren sentez görüş olarak ortaya çıkmıştır (Robbins, 1994:221-2; Başaran, 1998:197).

1. Klasik-Geleneksel Yaklaşım:

Geleneksel yaklaşım çatışmayı olumsuz olarak kabul etmiş; bundan dolayı da şiddet, kıyım ve mantıksızlık gibi terimlerle eş anlamlı olarak kullanmışlardır. Bu sebeple çatışmanın kesinlikle önlenmesini savunmuşlardır. Bu yaklaşımda, çatışmanın sürekli olarak işlevsel olmayan tarafları ve zararları dile getirilerek; çatışmanın yıkıcı olduğu inancı benimsenmiştir.

2. Neoklasik-Davranışçı Yaklaşım:

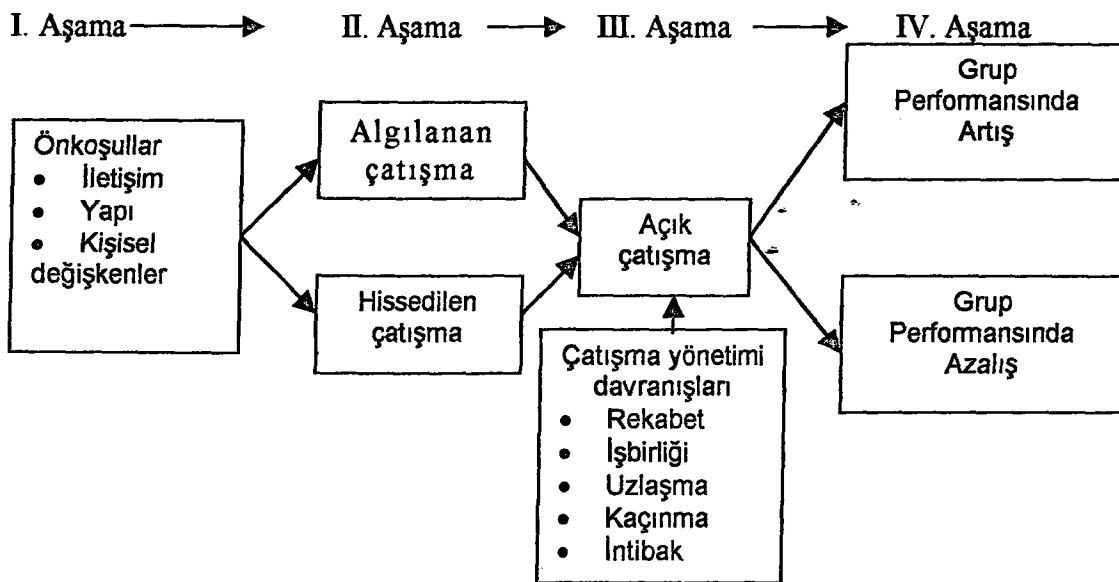
Bu yaklaşıma göre, çatışma kaçınılmaz ve tüm grup ve örgütler için doğal bir olgudur. Çatışma kaçınılmaz olduğu için, varlığı kabul edilmiş ancak ortadan kaldırılamaz olarak düşünülmüştür.

3. Modern-Etkileşimci Yaklaşım:

Bu yaklaşıma göre, örgütün sağlığı için çatışma gereklidir. Ancak çatışma çok yüksek düzeyde ise azaltılması, çok düşük düzeyde ise uyarılması gerekir. Etkileşimci yaklaşım, davranışçı yaklaşımın çatışmaya ilişkin tutumlarını bıraktıkları yerden alarak daha da ileriye götürmüştür. Bu görüşü savunanlar, durağan, uyumlu, sakin, kayıtsız ve tepkisiz bir örgüt ortamı yerine; değişime açık, yenilikçi bir örgüte çatışma ile ulaşılabileceğini düşünmektedirler. Bu nedenle liderin asgari düzeyde örgütte çatışmayı sürdürmelerini öğütlemektedirler. Ayrıca bu görüş, çatışmayı bir güç olarak kabul etmekte, bu gücün etkili olarak yönetilmediği durumlarda faydalı, işlevsel olma yerine yıkıcı ve zararlı olduğunu ileri sürmektedirler.

Çatışma Süreci

Robbins (1994:225-235), çatışmanın oluşum sürecini şu şekilde açıklamaktadır. Çatışmanın oluşabilmesi için öncelikle çatışma doğuran koşulların oluşması gerekmektedir. Çatışma nedenleri olarak görülen bu koşullar ise iletişim, yapı ve kişisel davranış etkenleri olarak gruplandırılabilir.



Şekil 3. Örgütsel Çatışma Süreci

İletişim çatışmanın oluşmasında önemli etkenlerden biridir. Eğitim ve deneyime dayalı farklılıkları, yetersiz bilgi sahibi olma ve seçici algılama gibi etmenlerden dolayı iletişimde sıkıntılar yaratarak çatışmaya zemin hazırlar. İletişimin fazla ya da az olması da çatışmaya neden olabilmektedir.

Örgüt büyüklüğü, tekdüzelik, uzmanlaşma ve standartlaşma, liderlik tarzları, ödül sistemleri ve bölümlerin birbirlerine bağımlılık dereceleri de örgütün yapısından kaynaklanan çatışmalara kaynaklık etmektedir.

Örgütteki işgörenlerin değer sistemleri ve belirli kişilik tiplerinin, kişilik özellikleri de kişisel özelliklerden kaynaklanan çatışmalara kaynaklık etmektedir.

Çatışmaya olanak veren şartların oluşması ile bireylerin ya da grupların amaçlarına ulaşmada bir engellenme ile karşılaşıldıktan sonra taraflardan birisi ya da ikisinin bunu algılaması sonucu ikinci aşama olan potansiyel muhalefet baş gösterir. Bu durumda tarafların bu duruma yönelik tutum ve davranışlarına bağlı olarak çatışma ortaya çıkar ya da çıkmayabilir.

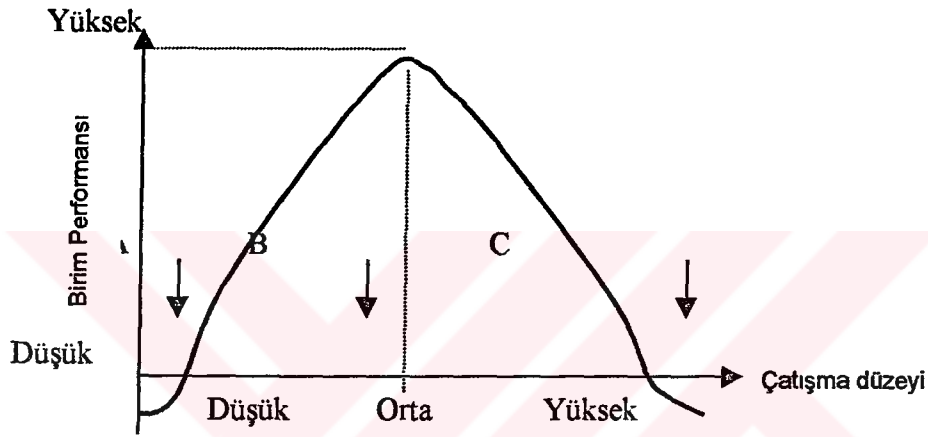
Eğer taraflardan birisi diğer tarafın amaçlarına ulaşmasını engellemeye çalışır ya da çıkarlarını zedelemeye yönelik davranışlarda bulunurlarsa; buna karşılık karşı taraf tepki gösterdiğinde açık çatışma başlar.

Açık çatışma başladığında kaçınma, yarışma (rekabet), uzlaşma, işbirliği, ödün verme (intibak) gibi yaklaşımlarla yönetilmeye çalışılır. Çatışma yönetimi yaklaşımına, çatışmanın taraflarca taşıdığı öneme ve çatışmanın şiddetine göre, çatışma ya grup performansını yükselterek ya da performansı düşürerek sonuçlanabilir.

Bu süreçten haberdar olan yönetici, çatışmayı yönetirken tanı ve müdahale esnasında rastlantısal olmaktan kurtulacak, sürece daha bilimsel yaklaşarak nereye, ne zaman müdahale etmesi gerektiğini bilecektir.

Örgütsel Etkililik Açısından Çatışmanın Düzeyi

Örgüt ortamında çatışmadan kaçmak olanaksız görünmektedir. Her örgütte şiddeti düşük, orta ve yüksek örgütsel çatışmalar yaşanmaktadır. Aşağıdaki şekilde de görüldüğü gibi yaşanan çatışmanın düzeyi ile birim ya da grubun performansı arasında bir ilişki vardır.



Şekil 4. Çatışma Düzeyi ile Birim Performansı İlişkisi

Robbins, 1994:236.

Şekilde de görüldüğü gibi üç düzeyde çatışma şiddeti görülmektedir. Çatışmanın düzeyi çok düşük ve çok yüksek olduğunda birimin performansı en alt düzeye inmektedir. Örgütsel etkililiğe yol açacak çatışma düzeyi ise orta düzey çatışmadır. Örgütsel çatışmanın düzeyi düşük ve yüksek olduğu durumlarda, örgütsel çatışma işlevselliğini yitirmekte ve örgüte yararsız olmaya başlamaktadır.

Optimal düzey dediğimiz orta düzeydeki örgütsel çatışmalar ise, örgütteki birey ve grupların performansını en üst düzeye çıkararak örgütsel etkililiğe katkıda bulunmaktadır. Bu durumda çatışma, yaratıcılığı güdüleyecek, gerginliği giderecek ve değişime olanak sağlayarak örgütsel etkililiği ve verimliliği yükseltecektir.

Bu durumun farkında olan yönetici, örgütsel çatışmanın düzeyini kontrol etmenin araçları ile çatışma düzeyini ayarlamaya çalışmalıdır. Böylece yönetici, örgütsel etkililik için uygun çatışma düzeyini oluşturmaya çalışacaktır.

Çatışma Türleri

Çatışma türleri farklı biçimlerde sınıflandırılmıştır. Aşağıda en yaygın kullanılan sınıflandırmalar yer almaktadır:

A)Çatışmanın Taraflarına Göre Sınıflandırma:

Örgütte çatışmaya taraf olabileceklerle ilgili Stones'in yaptığı sınıflamada örgütsel çatışmaları beş temel başlık altında ele alınmaktadır (Türkel,2000:113-116; Koçel, 1998:460-462; Can, 1997:303).

Bireysel Çatışma:Bireyin kendisinden ne beklenildiğinden emin olmadığı durumlarda veya deneyimleri, ilgileri, amaçları ve değerleri ile uyuşmayan işleri, rolleri yerine getirmesi istenildiğinde ya da kendisinden yapabileceğinden fazlasının beklendiği durumlarda ortaya çıkan çatışmalardır. Bu tür çatışmalar, bireyi rahatsızlığa, kızgınlığa, baskı altında kalmaya yöneltir.

Bireylerarası Çatışma: Bireylerarası çatışma, aynı ya da farklı hiyerarşik düzeylerdeki iki veya daha fazla kişi arasında çeşitli konularda anlaşmazlığa düşülmesi ile ortaya çıkan çatışmalardır. Bireylerarası çatışma, her bireyin kabul edilebilir bir seçeneğe sahip olmaları ve ayrı ayrı seçenekleri tercih etmelerinden kaynaklanır. Aynı ortamda bulunan insanların, kişilikleri doğrultusunda bilgileri, eğilimleri, benzer olaylara karşı farklı tutumları ve değer yargıları olacaktır. Bu farklılıklar zaman zaman kişiler arasında zıtlaşmalara neden olmaktadır. En sık karşılaşılan bireylerarası çatışma ast-üst çatışmalarıdır.

Bireyler ile Grup Arasındaki Çatışma: Bu tür çatışma daha çok çalışma gruplarının, grup norm ve standartlarını bireye kabul ettirmeye zorlanması için

uyguladıkları baskı ile oluşur. Grup amaçlarını, normlarını ve izlenen yolu benimsemeyen kişiler grup ile çatışmaya düşerler.

Gruplararası Çatışma: Aynı örgüt içinde çeşitli işlevleri yerine getirmek için bir arada bulunan ve görev, yetki ve sorumlulukları farklı olan örgütsel gruplar arasında meydana gelen çatışmalar gruplararası çatışmaları oluşturur.

Örgütlerarası Çatışma: Örgütlerin amaçları için yarışmaları, kaynak paylaşımı ve diğer bazı sebeplerle birbirleri ile çatışmasıdır.

B) Çatışmanın Fonksiyonelliğine Göre Sınıflama:

Örgüte katkısı açısından çatışma, fonksiyonel olan ve fonksiyonel olmayan çatışma olarak sınıflandırılmaktadır (Türkel, 2000:109; Koçel, 1998:460).

Fonksiyonel Çatışmalar: Fonksiyonel çatışma, örgütün amaçlarının gerçekleşmesine katkıda bulunan çatışmalardır. Yöneticilerin sorunları kolayca hissetmesini, örgütsel dinamizme yardımcı olacak değişiklik ve yeniliklerin gerçekleştirilmesini kolaylaştırır.

Fonksiyonel Olmayan Çatışmalar: Örgütün amaçlarına ulaşmasını engelleyen, amaçların gerçekleşmesini desteklemeyen, hatta güçleştiren çatışmalardır.

C) Çatışmanın Örgüt İçindeki Yerine Göre Sınıflama:

McFarland, çatışmanın örgütün yapısındaki yerine göre yaptığı sınıflamada dikey, yatay ve emir-komuta çatışması olarak üç tür bulunmaktadır (Türkel,2000:111-113; Koçel, 1998:462; Can, 1997:303).

Yatay Çatışma: Bu tür çatışma, bir örgütte aynı kademedeki bulunan birey ya da birimler arasındaki çatışmadır. Bu tür çatışmalar, örgütteki birey ve bölümlerin farklı yöntem ve kavramlara sahip olmalarından kaynaklanır.

Dikey (Hiyerarşik) Çatışma: Bu tür çatışma, örgütün değişik yetki kademelerinde bulunanlar arasında çıkan çatışmalardır. Ast-üst çatışması olan bu tür çatışmalar, genellikle üstlerin yetkilerine dayanarak astların davranışlarını denetim altına alma isteklerinden doğmaktadır. Dikey çatışmalar bireyler arasında olabildiği gibi, grup ve birimler arasında da olabilmektedir.

Emir-Komuta ve Kurmay Çatışması: Bu tür çatışma emir-komuta personeli ile kurmay personel arasındaki çatışmalardır. Komuta ve kurmay elemanlarının birbirlerine ve örgütteki rollerine farklı bakmaları temel kaynağı oluşturur. Örgütlerde çok sık rastlanan uzman-yönetici çatışması buna örnektir. Komuta, kurmayın bilgi gücünü kabul etmek istemezken; kurmay da bilgisini saklayarak komutaya yardım etmekten kaçınır. Bu durum da kurmay ile komuta arasında çeşitli sürtüşmelere kaynaklık eder.

D) Çatışmanın Ortaya Çıkış Şekline Göre Sınıflandırılması:

Pond, ortaya çıkış şekillerine göre çatışmaları, potansiyel, algılanan, hissedilen ve açık çatışma olarak dörde ayırmıştır (Türkel, 2000:109-111; Koçel, 1998:460; Can,1997:303).

Potansiyel (Gizli) Çatışma: Potansiyel çatışma, çatışmayı ortaya çıkarabilecek nedenleri ifade etmektedir. Potansiyel ya da gizli çatışma, amaçlar konusundaki farklılıklar ve kıt kaynaklar için rekabet gibi nedenlerden oluşan durumları ifade eder.

Algılanan Çatışma: Çatışmaya konu olan tarafların olayları ve durumları algılama şekilleri ile ilgilidir. Algılanan çatışmada tarafların tamamı ya da bir kısmı, çatışmanın gizli koşullarının varlığını farketmiştir. Ortada çatışma olmadığı halde tarafların örgütsel ilişkiler içinde çatışmacı davranışlar algılama durumlarıdır. Bu tür çatışmalar bazen algı yanılgılarından da ortaya çıkabilir.

Hissedilen Çatışma: Çatışma halindeki tarafların olaylar konusundaki kızgın, kırgın, kaygılı, patlamaya hazır olma hislerini ifade eden durumdur. Gerilim, endişe, düşmanca tutum ve kırgınlık belirtileri görülür.

Açık Çatışma: Çatışmanın bir eylem olarak ortaya çıkması durumudur. Davranışta bulunan tarafın, kendi amaçlarına yönelik olarak yıkıcı bir etkisi söz konusudur. Bu tür çatışma, karşılıklı tartışma, bilgileri karşı tarafa göndermeme ve engellemeden, fizik kullanmaya kadar değişik biçimlerde ortaya çıkabilir.

Çatışmanın Olumlu ve Olumsuz Etkileri

Olumlu Etkiler

Çatışmanın örgüte sağladığı yararlar şöyle sıralanabilir(Başaran, 1998:201; Eren, 1993:364; Ertekin, 1993:73-77; Robbins, 1994:233,234).

- Çatışma örgütte yenileşmenin önemli bir kaynağıdır.
- Çatışmaya yol açan kararsızlık, uyuşmazlıklar ortadan kaldırılarak örgütün bütünleşmesi sağlanabilir.
- Çatışmadan sonra örgütün havası iyileştirilebilir.
- Çatışma örgüte yeni amaçlar kazandırabilir, eski amaçları çağdaştırabilir.
- İşgöreni güdüleyerek örgütteki tembelliği ortadan kaldırabilir.
- İşgörenin görüş açısını genişletebilir, kendilerini anlamalarına yol açabilir, ilgisini yeni alanlara yöneltebilir, dostluğu pekiştirebilir.
- Örgütün sorunlarının fark edilmesine, böylece ilgililerin gözlerini sorunlara çevirmesine yol açabilir.
- Örgütün içindeki yetki dağılımının dengelenmesini sağlayabilir.
- İşgörenler arasındaki iletişim kanallarının açılmasına böylece bilgi akışının hızlanmasına yardım edebilir.
- Örgütün kaynaklarının daha dengeli dağıtımını sağlayabilir.

Olumsuz Etkiler

Çatışmanın örgüte verdiği zararları ise şöyle sıralamak mümkündür (Başaran, 1998:201-202; Robbins,1994:235; Thompson, 1998: 126-128)

- İşgörenlerin ruh sağlığı yönünden örgütte tehlikeli bir ortam oluşabilir.
- İşgörenler birbirlerini düşman olarak görebilirler.
- Yöneticiler giderek yetkeci bir yönetim tarzını benimseyebilirler.
- İşgörenler birbirlerini olumsuz olarak değerlendirebilirler.
- İşgörenler iletişim sürecinde iletiyi kendilerine göre çarpıtabilir ve iletişim sürecini bozabilirler.
- İşgörenlerin morallerini düşürerek, işe devamını olumsuz yönde etkileyebilir.
- Örgütte emek, zaman, para savurganlığının artmasına yol açabilir.
- Örgütün verimliliği sarsılmaya, düşmeye başlayabilir.
- Örgütün amaçlarının savsaklandığı, amaçlardan sapıldığı görülebilir.

Çatışma Kaynakları

1. Çatışmaya Yatkın Kişilik (Kişisel Nedenler)

Kişilik

Cüceloğlu (1997:404)'na göre kişilik bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılanmış bir ilişki biçimidir.

Kişilik, insanın bütünlük içerisinde, süreklilik gösteren özellikleri ve çevresine uyum biçimidir (Başaran, 1991:64).

Kişilik, bir doğal ve sosyal çevrede yaşayan bireyin doğuştan getirdiği kalıtsal nitelikte olan psikolojik ve fiziksel yapının getirdiği tepki şekillerinin çevre etkilerine göre geliştirilmiş ahenkli ve organik bir bütündür (Öztabağ, 1970:174; İnceoğlu, 1985:41).

Herhangi bir örgütte çalışan bireylerin ortak yönleri olduğu kadar farklı yönleri de vardır. Bireysel özelliklerin yanında kültürel farklılıklar, aile geçmişleri, eğitim düzeyleri, yaşam tecrübeleri de bu farklılıklarda rol oynarlar. Bireysel farklılıkların en önemlisi kişilik farklılığıdır (Tuğlu, 1996:36).

Kişiliğin oluşumunu, bireyin fiziksel özellikleri; bireyin faaliyet alanındaki rolü veya görevi; bireyin zeka, enerji, arzu, ahlak vb. potansiyel yetenekleri; kişinin içerisinde yaşadığı toplumsal özellikleri (felsefesi, dini, ahlaki değerleri, kültürü, değerleri vb.) gibi etmenler etkilemektedir (Eren,1993:40-41).

Farklı toplumsal ve biyolojik çevrelerde yetişmiş olan, farklı kişilik yapılarına sahip bireyler aynı uyarıcılar karşısında farklı tepkiler gösterebilirler. Bu tepkilere bireylerin farklı amaç, değer yargısı, tutum, yetenek ve özellikleri neden olmaktadır. Bu nedenlerden dolayı, örgütlerde kişilik çekişmeleri ortaya çıkmakta; bu da potansiyel bir çatışma nedeni oluşturmaktadır (Koçel, 1993:402).

Otoriter, saldırgan, savunmacı, önyargılı, hırslı, kuralcı, daha çok statüye önem veren ve strese tolerans gösteremeyen bireylerin daha çok çatışmaya katılmaları beklenirken; pasif, bağımlı, sığınmacı, ve itaatkar kişilik özelliklere sahip bireylerin başkaları ile çatışmaya girmekten kaçınmaları beklenir. İnsanlara güvenen, genel olarak insanlara karşı olumlu bir tutuma sahip, soyut düşünebilen, düşüncelere açık - ve belirsizliklere tolerans gösterebilen bireyler daha çok işbirliğine yönelmektedir (Karip, 1999: 58).

Yapılan araştırmalar da, ileri ölçüde otoriterlik, dogmatiklik ve düşük özdeğer gibi bireysel özelliklerin çatışmaya neden olduğu ortaya çıkmıştır (Aydın, 1984:28). Anlaşmazlık halinde bulunan iki sabit fikirli işgören, esnek bir kişisel yapıya sahip olmamaları dolayısıyla aralarındaki sorunları çözememekte ve çatışmaya düşmektedirler (Bumin, 1990:19).

Türk kamu örgütlerinde yöneticiler genelde otoriter bir özellik gösterme eğilimindedirler. Bu özellik yöneticilerle yönetilenler arasındaki iletişimi bozmakta ve etkileşimi azaltmaktadır (Ergun, 1981:106). Bu özellik ise örgütlerde potansiyel bir çatışma kaynağı oluşturmaktadır.

Değerler, Tutumlar ve İnançlar

Erkal (1987: 117), insan davranışına yön veren ve davranış yoluyla meydana getirilen değeri; fikir ve sembollerle yaratılan, kuşaktan kuşağa aktarılan manâ sistemleri olarak tanımlamıştır.

Değer kavramı, kişinin neyin iyi ya da neyin arzulanır olduğu hakkındaki fikirlerini kapsadığı için ahlaki bir boyut taşır. Değerler, tutumlarımızı ve davranışlarımızı etkiler (Robbins, 1994: 12).

Tutum, bireyin kendi dünyasının bir yönü ile ilgili olarak, belirli değer yargılarına ve inançlara bağlı olarak ortaya çıkan coşku ve tanıma süreçlerdir. Kaynağını değerlerden ve inançlardan almaktadır (Eren,1993:86).

Robbins (1994:17), tutumu nesnelere, insanlar ya da olaylar hakkında olumlu ya da olumsuz değerlendirme ifadeleri olarak tanımlamaktadır.

İnanç, doğru olduğu kabul edilen bir düşünceye istekle, gönülden bağlanmadır (M.E.B. Sözlük,1995:1390).

Örgütler karmaşık kültürlerin içinde oluşurlar. Örgütte girdi olarak alınan işgörenler; sadece örgüt açısından istendik nitelikte, belirli beceriler, inançlar ve eğilimlerle değil; aynı zamanda örgütün amaçları, örgütteki teknoloji ile uygun olmayan yetenek, görüş ve tutuma sahip olarak da gelebilirler (Aydın, 1994:295). Örgütü oluşturan bireyler çeşitli inanç, tutum, değer ve amaçlara sahiptirler (Vecchio, 1991: 413). Tarafların, aynı verileri değer, tutum ve inançlarına göre farklı

değerlendirmeleri farklılaşmalara ve kutuplaşmalara neden olarak çatışmaları başlatır (Peker, 1995:144; Karip, 1999:15).

Değer ve inanç farklılıkları denilince genellikle akla ahlaki ve dini değerler, inançlar gelmektedir. Bunlar da çatışmaların oluşumunda önemli etkenler olmakla birlikte, örgütte çatışmalar işle ilgili değer yargıları ve inanışlardan da kaynaklanabilir. Örgütsel amaçlara tinsel değer yüklediği durumlarda bu amaçlara bağlılık artar ve bireyler eylemlerini amaçları ile özdeşleştirme eğilimi gösterirler. Böyle durumlarda amaçlar konusunda uzlaşma sağlanamazsa bu uyumsuzluk çatışmalara neden olabilir (Karip, 1999: 17).

Algılama Farklılıkları

Algılama, bireyin çevresindeki birçok uyarıcıdan bazılarını seçip, bunları anlamlı bir şekilde organize ederek yorumlaması ve bu yoruma göre bir sonuca varma süreci (Tevruz, 1989:94; Robbins,1994:27), herhangi bir olayın, nesnenin, ilişkinin (görme, duyma, tatma, hissetme, koklama ve duyma ile) farkına varmasıdır (İnceoğlu,1993:42).

Bireylerin olayları birbirlerinden farklı olarak algılamaları, bireylerin farklı davranışlarda bulunmalarına neden olmaktadır. Farklılık gösteren bu davranışlar potansiyel çatışma niteliğindedir (Koçel, 1993:401).

Tarafların önyargıların ve kalıp-yargılarından dolayı çevreden gelen uyarıcılara farklı anlamlar yüklemeleri algı yanılsamalarına neden olabilir. Tarafların uyarıcıları farklı algılamaları çatışmalara neden olabilir (Karip, 1999:15).

Rol Farklılıkları

Rol, bireyi bulunduğu sosyal bir birimde, belirli bir pozisyonda beklenen davranış kalıbı; bireyin statü sınırları içerisinde; neyi yapabileceğine, neyi

yapamayacağına ilişkin belirlenmiş davranışların toplamıdır (Erdoğan, 1983:77-78; Robbins, 1994:109).

Bireylerin rol beklentileri gerçekleşmediği durumlarda bireylerde rol doyumsuzluğu başlamaktadır. Rol doyumsuzluğu çatışmaya zemin hazırlamaktadır. Rol çatışması, bir rol ve rol yükümlüsüne ilişkin beklentilerin uyumsuzluğu, bireylere yüklenebileceklerinden fazla rollerin verilmesi sonucunda ortaya çıkmaktadır (Kılınç, 1991:21).

Genel olarak rol çatışmasının çıkış nedenleri şunlardır: Toplumsal değişim nedeni ile geleneksel rolün yanında gelişmenin gerektirdiği rollerin çıkması, rolün kendisinin rol yükümlülerinin subjektif düşüncelerine göre çelişen davranışları içermesi, toplumsal ya da örgütsel hareketliliğin kültürel homojenliği bozarak, bireyleri birbiri ile bağdaşmayan rolleri oynamaya zorlaması, rollerin zaman içerisinde birbirini izleyici bir tutarlılıkta olmaması ya da değişik rollerin kendi aralarında uyuşmamasıdır (Tuğlu, 1996:38).

Yetenek Farklılıkları

Karmaşık bir yapıya sahip görevlerin yerine getirilmesi farklı bilgi, yeterlik ve değerlere sahip grup üyelerinin bulunmasını gerektirmektedir. Gruptaki farklı yeteneklere sahip bireylerin, kendilerini farklı hissetmeleri, diğerleri ile yarışmaya girişmeleri çatışma olasılığını artırmaktadır (Karip, 1999:72).

Bireysel Amaç Farklılıkları

İnsanlar, karmaşık, birbirinden farklı ve değişken varlıklardır. Bir örgütün üyesi olmadan önce kendine yönelik ihtiyaçları vardır. işgörenin "kişisel menfaat" diyebileceğimiz ve formal iş örgütüne dikkate alınmayan bu amaçlar, bireyin örgüte girdikten sonra da süreklilik gösterirler. Bunlar özel kişiliklerini belirtmek, takdir edilmek, statü sahibi olmak, sevgi alıp vermek, benliklerini yüceltmek, güç gösterisi, güvenlik ihtiyacını karşılamak vb. gibi ihtiyaçlardır (Tannenbaum, 1971:31).

İşgören bu amaçlarını karşılamasına yönelik olarak bir engellenme ile karşılaşırsa bireysel ya da bireylerarası çatışmalara girebilir.

Bireyler örgüte farklı amaçlarla gelebilirler. Bireyin kendi amaçları ile örgüt amaçları zaman zaman çelişebilir. Amaçların gerçekleştirilmesi aşamasında engellerle karşılaşan bireyler, bireysel ya da bireylerarası çatışmalarla karşılaşabilirler. Örgütteki bireylerin amaçlarının gerçekleşmesinin engellendiği algısı da çatışmaya zemin hazırlar (Peker, 1995:144; Davis, 1982: 564,565).

2. Özendirici Örgütsel Yapı ve Yönetmel Süreçler

Ödül Sistemi

Ölçme sonuçlarına göre işgören performansının değerlendirilerek verilen maaş, terfi, takdir, teşekkür vb maddi ve manevi güdüleyicilere ödül denir.

Performansın nesnel olarak değerlendirilmesi ve buna karşılık olarak ödülleriinde adil dağıtılması gerekmektedir.

Örgütlerde kişi ya da gruplar için uygulanan ödül sistemleri çatışmaya neden olmaktadır. Hiyerarşinin yoğunlaştığı örgütlerde, basamaklardaki farklı ödül sistemleri çatışma yaratmaktadır (Baykoç, 1986:70).

Ödüllendirme gücü, birey ya da grubun, diğer tarafı cezalandırabileceği inancına dayanır (Tulunay, 1990: 230). Bu inanç ise potansiyel bir çatışma yaratıcısıdır. Ödüllendirme gücü kullanılarak kişi ya da gruplar arasında işbirliği yerine, yarışmanın oluşturulması çatışmanın oluşmasına kaynaklık eder (Korkmaz, 1994:82). İşgören, bireysel ya da grup ödülünü elde etmek için diğerleri ile sürekli yarışacak ve bu durum onları birbirine karşı olumsuz tutuma götürecektir ve aralarında çatışma oluşacaktır.

Birçok örgütsel çatışmanın kökeninde ise, bireylerin gösterdikleri başarıların ödüllendirilmemeleri vardır. İşgörenlerin verimini artırmayı amaçlayan ödüllerin kime verileceğine ilişkin değerlendirme hataları, kişi ya da grupları birbirine düşman kılmakta, kıskançlığa neden olmakta, birbirlerini kötüleyen, güçlerini azaltan kişi ve grupların doğmasına neden olmaktadır (Yiğit, 1996:41;). Bu tür çatışmalar iyi yönetilmediği takdirde ise örgütün etkililiğini olumsuz yönde etkilenebilir.

Kıt Kaynaklar

Örgütsel bir olgu olan işbölümü, birimler arasında görev ve rol farklılaşmasına neden olmaktadır. İşte bunlara verilen önem, değer ve algı farklılıkları örgütsel çatışma yaratmaktadır. Örgütteki işgörenlerin, örgütte var olan kaynaklara ilişkin istemleri toplamının, örgütün sahip olduğu kaynakların toplamını aşması halinde çatışma oluşabilmektedir (Aydın, 1994:299).

Bütçe, malzeme, destekleyici hizmetler için yapılan yarışma çatışmaya kaynaklık etmektedir (Bumin, 1990:12). Örgütteki birey ve grupların, güçlerini artırmak için örgütün kıt kaynaklarını ele geçirmeye çalışmaları ve bunlar için yarışmaları örgütteki bireyler ve gruplar arasında çatışmaya neden olmaktadır (Gümüseli, 1994:43). Kaynağın sağlanması ne kadar zor ya da kaynak ne kadar sınırlı ve karşı taraf için önemli ise çatışma yaratma derecesi o kadar fazla olmaktadır (Tulunay, 1990:228).

Örgütteki birey ve grupların, kendi faaliyetleri ile ilgili olarak örgütün sınırlı kaynaklarından pay almaya çalışmaları ve bu payları artırmak için yarışmaya girmeleri bireyler ve gruplar arasında çatışmaya neden olur. Örgütteki birey ve grupların kıt kaynaklar için yarışması, gizli bir çatışma türü olarak görünür.(Aydın, 1994:299).

Örgütsel Değişme, Gelişme ve Yenileşme

Değişim, çevrede ortaya çıkan gelişmelere örgütlerin uyarlanmasıdır. Başka bir anlamda ise; değişim, planlı ya da plansız bir biçimde bir sistemin bir süreç veya bir ortamının belli bir durumdan başka bir duruma getirilmesi olarak tanımlanabilir (Dinçer, 1994:8).

Örgütsel değişme, örgütlerin toplumda bir fonksiyonu karşılamak için, kuruluş amaçlarını (ekonomik, siyasal, kültürel ve sosyal) çevrenin isteklerine göre yeniden düzenlemesi, değiştirmesidir. Örgüt elemanlarında, alt sistemlerde, bunlar arası ilişki kalıplarında, bunlarla örgüt arasındaki ilişkilerde ve örgütle çevresi arasındaki etkileşimle meydana gelebilecek her türlü değişme olarak da tanımlanabilir (Sağlam, 1979:61; Çelebioğlu, 1982:4). Örgütsel değişim yaratıcılık, yenilik yapma, büyüme ve gelişme gibi olay ve olguları içine alır. Değişimde amaç, değişen iç ve dış çevre koşullarına karşın örgütün etkinlik ve verimliliğini artırmak, üyelerin en yüksek doyumunu sağlamak ve gelişmelere olanak verecek bir örgütsel yapı kurmaktır. Örgütsel değişime neden olan faktörler genel olarak, iletişimdeki aksaklıklar, yönetici devri, işe devamsızlık, kapasite kullanımındaki eksiklik, yönetim bilimindeki değişiklikler, örgütün faaliyet alanındaki ekonomik dengesizlikler ve değişmeler, araştırma ve planlama eksikliği, bölümler arası anlaşmazlıklar ile örgütün büyümesi gibi değişkenlerdir (Eren, 1986:136-137).

Bennis, örgütsel gelişmeyi, “değişime uygun bir cevap verme; örgütlerin inanış, davranış, değer ve yapılarını değiştirmek yoluyla yeni teknolojilere, pazarlara, mücadelelere ve değişimin kendi hızına daha iyi uymak için oluşturulan eğitsel bir strateji” olarak tanımlamaktadır (Bumin,1979:19-20).

Örgüt geliştirme, örgütün genellikle üst kademesindeki karar vericileri tarafından yönetilen ve çeşitli örgütsel süreçlerle, planlı bir biçimde örgütsel etkililiği artırmak için yapılan değişim çabalarıdır (Sağlam, 1979:62).

Örgütsel yenilik, örgütte bir işlemin, programın ya da ürünün -başka örgütlerde uygulansa dahi- ilk defa uygulanmasıdır (Sağlam, 1979:62).

Değişim, örgütü dinamik bir yapıda tutarken, örgütte bazı stres halleri yaratır. Örgütte bazı birimlerin birleştirilmesi, bazı bölümlerin kaldırılması, müdür kadrolarının kaldırılması ve bazılarının da daha alt bir göreve getirilmesi personelde stres yaratmaktadır (Özalp, 1989:87).

Teknolojinin gelişmesi örgütleri verimli ve etkili kılmak için değişime zorlar. Bunlar uygulanırken bazı olumsuzlukları da beraberinde getirebilirler (Yılmaz, 1992:256).

Örgütsel gelişim olabilmesi için üyelerin inanç, tutum ve davranışlarını değiştirmek, birbirleri ile daha etkin iletişim kurmalarını sağlamak, sorunlarını açıkça tartışabilecekleri ortamı yaratmak gerekmektedir (Artan, 1996:116).

Örgüte yeni bir teknolojinin girmesi, işgörenlerin, kendilerinin işsiz kalacakları ya da yaptıkları işin değiştirileceği, kendi konumlarının, değerlerinin düşeceği gibi nedenlerle bireyi etkileyerek çatışmaya olanak sağlar.

İşbölümü ve Uzmanlaşma

Örgütler büyüdükçe, çalışan sayısı arttıkça, yapılan işler karmaşıklaştıkça, örgüt yapısı ile ilgili bir takım yeni çalışmalara gerek duyulmaktadır. Tekrarlanan işler tek bir bölüm altında toplanırken, birbirinden bağımsız olan işler farklı bölümlere ayrılmaktadır. Böylece her bölüm ya da birim belli faaliyetleri yapar ve işinde uzmanlaşır (Yozgat, 1989:247). Böylece örgütte işbölümü ve uzmanlaşma oluşur.

İşbölümü, toplu bir çabayı gerektiren bir işin, kendi öğelerine ayrılması (Aydın,1994:294); örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için gereken eylem ve

işlemlerin, üretim boyunca yapılmasını sağlamak amacıyla, her işgörene görev verilmesidir (Başaran, 1991:172).

İşbölümünün doğal bir sonucu olarak oluşan birimler ya da alt sistemler, işlevleri gereği kendi özel normlarını, değer yargılarını ve davranış kalıplarını geliştirirler ve böylece birimler arasında bir ayrımlaşma başlamış olur (Aydın, 1994:294; Gümüşeli, 1994:41). Örgütün yetke hiyerarşisi de örgütteki bu çatışmaya hız katar (Doğrusöz, 1987:15).

Örgütteki işler işgörelere bölüştürüldüğünde, her işgörenin kendine ait görevleri de ortaya çıkar. İşbölümünün yarattığı bu görevlerin her biri farklı personelce yapılır. Her personel görevini değişik hız, biçim ve nitelikte yerine getirir. Bu durumda işgörelerin bireysel farklılıkları büyük rol oynar. Örgütsel amaçları yerine getirirken birden fazla personelin bir iş üzerinde birlikte çalışmaları gerekebilir. Bu durum ise çatışma kaynağı olabilir (Başaran, 1989:265). Ayrıca her birim ya da işgören kendi işini başka birim ya da işgörelerin işinden daha önemli görmeye başlar. Zamanla bu görevde kalarak uzmanlaşan birimler ve işgörelere işlerini kendi işlerine yoğunlaştırarak diğerlerini önemsiz görmeye başlarlar. Bu durum ise zaman zaman örgütsel anlaşmazlıklara neden olurlar.

Teknolojik gelişmeler örgütteki işbölümü ve örgütsel etkinliklerin karmaşıklaşmasını, bununla birlikte de niteliği farklı işgören istihdamını zorunlu kılmaktadır. İşte teknolojik gelişmenin neden olduğu bu yeni nitelikler, sahip olanlarla olmayanlar arasında çatışma yaratmaktadır. Kullanılan yöntemlerdeki farklılık da zaman zaman çatışma kaynağı olabilir. İşe yeni giren personelin yaptığı işle ilgili yeni yöntemleri ve teknikleri olabilir. Daha tecrübeli olan personel ise yeni gelen personelin kullandığı teknik ve yöntemi kabullenmeyebilir. Bu durum da anlaşmazlığa sürükleyebilir (Aydın, 1994:296).

Görüldüğü gibi İşbölümü, örgütte doğal olarak farklılaşmaya neden olmaktadır. Bu farklılaşma ise çatışmaya kaynaklık etmektedir. İşbölümü, örgütte ki birim ve işgörelere farklı tutum ve davranışların geliştirilmesine, farklı ücret ve

ödül sistemlerine sahip olmalarına, kendilerine verilen görevlerin diğer personel ya da birimlerin görevlerinden daha önemli olduğu kanısına varmalarına, özel statüleri olduğu inancına sahip olmalarına; yine belirli bir işi görmek üzere kurulan her bir birimle diğer birimler arasında rekabetten kaynaklanan çatışmalara sebep olabilmektedir.

Değerlendirme ve Denetim Biçimi

Değerlendirme, bir örgütün etkililiğini tespit etmek amacı ile işgörenlerin terfileri, transferleri, işten çıkarılmaları, eğitim ve geliştirme ihtiyaçları gibi konularda kararlar verme amacıyla; işgören başarısının belli bir ölçüte göre ölçme ve bu ölçme sonuçlarına dayalı olarak başarının kontrol edilmesi sürecidir (Robbins, 1994:273).

Değerlendirmede ölçütlerin açık olmayışı, bu ölçütlere uyulmaması ve yanlış davranılması değerlendirme yapan ile yapılan arasında anlaşmazlıklara neden olabilmektedir.

Denetim, bir örgütte, yapılan işlerin amaçlara uygunluğu, yerindeliği ve etkililiğini öğrenebilme ve saptayabilme, başka bir anlamda her örgütün amacına varma derecesini, ürettiklerinin niteliği ve niceliğini değerlendirmede temel bir yönetim süreci ve ögesidir (Acar, 1991:246).

Eğitimde denetim, eğitim programlarının bir yönünü etkileyen eşgüdümlemiş bir teknik ve sosyal süreçtir. Eğitim kaynaklarının kolektif olarak etkili bir biçimde kullanılması, öğretimin kalitesine etki eden durum ve etkenlerin eleştirici bir yaklaşımla analiz edilmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi sürecidir (Taymaz, 1993:3).

Örgütsel etkililiğin belirlenmesi için açık amaçlar ve onlara ulaşma araçları kullanıldığında, denetimin üretkenlik ve örgütsel etkililik üzerinde olumlu etkileri görülmüştür (Başar, 1993:11). Denetim sürecinde amacın belirtilmemesi, ölçütün

belirsizliği durumları da bireylerde stres yaratarak, anlaşmazlıklara neden olmaktadır.

Likert, yakın denetimin genel denetime kıyasla daha çok çatışma yarattığını düşünmektedir. Personelin kendi işini planladığı ve kontrol ettiği yerde, yapısal ve yetkisel çatışmanın azalacağını belirtmektedir (Aydın, 1994:310). Yakın denetim, astların denetçiye karşı olumsuz bir tutum içine girmelerine neden olmakta ve çatışmanın başlatıcı değişkeni olmaktadır (Doğrusöz, 1987:35; Akdağ, 1990:53).

Örgütün Yapısal Büyüklüğü

Vecchio'ya göre örgütün büyüklüğü, personel sayısı, coğrafi alan, mekan büyüklüğü gibi faktörlerle ifade edilebilir. Örgüt büyüdükçe biçimsellik ve karmaşıklık artarken, örgütte yeni iş görme yöntemleri oluşacak, hiyerarşik kademeler artacak, yeni uzmanlıklar, roller ve statüler ortaya çıkacaktır (Tuğlu, 1996:27).

Çatışmanın çok kademeli örgütlerde mi yoksa az kademeli örgütlerde mi daha fazla ortaya çıktığı araştırılmış ve yapısal büyüklüğün çatışma üzerinde artırıcı bir etkisinin olduğu görülmüştür (Tulunay, 1990:211).

Örgüt yapısı büyüyüp genişledikçe, amaçlardaki açıklık azalmakta, ilişkiler formalleşmektedir. Ayrıca örgütsel yapı büyüdükçe çatışma yaratan diğer nedenler de artmakta ve örgütsel büyüklük çatışma koşullarını da beraberinde getirmektedir (Robbins, 1977:65). Örgütün büyüklüğü, amaçların gerçekleşmesinde kullanılan araç ve yöntemlerin, iletişim sisteminin, denetim sisteminin, görevsel ilişkilerin daha karmaşık bir nitelik kazanmasına neden olmaktadır (Aydın, 1994:309; Akdağ, 1990:54). Bu karmaşıklık örgütsel çatışmaya ortam hazırlamaktadır.

Örgütün büyüklüğü çatışma miktarını artırmaktadır; çünkü örgüt büyüdükçe bireyler arasındaki birincil ilişkiler, ikincil ve formal ilişkilere dönüşmektedir. Doğal iletişim daha formal olarak devam etmektedir (Tengilimoğlu, 1991:134). Kimilerine

göre “bilginin aktarılması”, kimilerine göre “uyarıcı tepki”, kimilerine göre ise “anlamaların ortak kılınması” anlamına gelen iletişim (Gökçe, 1993:25) kanallarının sayısının artması, mesajların iletiminin engellenmesine neden olabilmekte ve iletişimi güçleştirerek çatışmaya neden olabilmektedir.

Yapısal büyüklük arttıkça, uzmanlaşmanın bireylerin uzmanlık sahasını korumak için gittikçe artan baskılar doğuracağı ve bilginin çok sayıdaki düzeylerden geçerken iletişim bozukluğuna daha çok olanak vereceği söylenebilir. Aynı zamanda yapısal büyüklük, üstle astın yüzyüze ilişkide bulunmalarını engellemekte, birbirlerini tanımaları olanağını kaldırdığı için de çatışmaya uygun ortam hazırlamaktadır (Tulunay, 1990:213). Örgütün yapısal büyüklüğü doğrudan çatışma yaratmadan çok çatışma değişkenlerinin oluşmasına olanak sağlayarak onları aktif hale getirici ortam hazırlamaktadır.

Örgütsel Amaç Farklılıkları

Örgütteki birey ve grupların farklı amaçları olması, örgütlerde çatışma ortamı yaratır. Örgütsel amaçların açık ve objektif biçimde belirlenmemiş olması nedeniyle her bölüm, kısım, yönetici tarafından ayrı ayrı yorumlandığında, yapılan etkinlikler ve uygulamalarda büyük farklılıklar ortaya çıkar (Bumin, 1990:14). Amaç çatışmaları, örgüt üyeleri ile örgütün ve çalışma gruplarının amaçları birbirine ters düştüğü zaman ortaya çıkmaktadır (Bayrak, 1992:28).

Örgütlerde açık ve objektif biçimde belirlenmemiş çalışma amaçlarının olması, gruplararası ve kişilerarası çatışmalara neden olmaktadır (Tengilimlioğlu, 1991:132). Bu durum da amaçları her kişi, grup ve birim ayrı ayrı yorumlayabilmektedir. Sonuçta da etkinlikler ve uygulamalar arasında farklılıklar ortaya çıkabilmektedir (Gümüşeli, 1994:39). Bu farklılık ise çatışmaya kaynaklık etmektedir.

Gümüşeli (1994:59) tarafından yapılan araştırmada “amaç çatışmaları, eğitim örgütlerinde diğer örgütlere kıyasla daha sık rastlanan çatışmalardır” .

İşlevsel Bağımlılık

İşlevsel bağımlılık, işgörenin ya da birimlerin örgüt içindeki görevlerinin birbiriyle yakın ilişkili olması, faaliyetlerin birbirini tamamlıyor olmasıdır (Özel, 1996:34).

İşbölümünün sonucu olarak, bir örgüt yapısında birimlerin dolayısıyla da işgörenlerin değişik ölçülerde birbirlerine bağımlılıkları söz konusudur. İşbölümü gereği bir örgüt yapısındaki iki birim ya da bireyden birisinin işlevini istenilen biçimde yerine getirmesinin ön şartı, diğer birimin ya da bireyin işlevini istenilen biçimde yerine getirmesine bağlı ise işlevsel bağımlılık vardır (Aydın, 1994:297). Bu işlevsel bağımlılık sürecinde önceki birimlerin ya da bireylerin işlerini istenilen nitelikte yerine getirmemeleri veya getirmediğine ilişkin algıları, işlevsel bağımlılık sürecindeki birim ya da işgörenler arasında çatışmaya neden olmaktadır.

“İki birey ya da grup diğerine kendi başarıları için bağımlı iseler, tarafların amaçlarının ya da önceliklerinin farklı olması çatışma için kaynak oluşturmaktadır” (Bumin, 1990:13).

Örgütte işlevsel bağımlılıkla ilgili çatışma kaynaklarından biri de olanakların kişi ya da gruplarca ortaklaşa kullanılmasıdır (Kargılı, 1992: 25; Aydın, 1994:297). Her grup ya da birey, olanaklardan daha çok yararlanmaya çalışmaktadır. Bu ilişkide bağımlılığın çift yönlü olması işbirliğini güçlendirmekte, tek yönlü olması ise çatışma yaratmaktadır (Tulunay: 1990:227).

Yapılan araştırmalarda iki ya da daha fazla kişi veya grubun etkinliklerinin birbirlerine bağlı olmasının, hem çatışmanın sıklığını hem de yoğunluğunu etkilediği görülmüştür (Yeniçeri, 1991:61; Bayrak, 1992:27).

Görev, Yetki ve Sorumluluğun Belli Olmaması

Örgütsel çatışmaya potansiyel bir neden de yetki ve sorumluluğun belirsizliğidir. Örgütün karmaşıklığı ve iş tanımlarının iyi yapılmaması, görevlerin, yetkilerin ve sorumluluğun iyi belirlenememesine neden olmaktadır.

Örgütlerde görev alanının iyi belirlenmediği durumlarda, yönetici ve diğer işgören, görev ve sorumluluklarının nerede başladığını, nerede bittiğini bilmeyebilirler. Bu durumun iki sonucu olabilir: Bazı görevlere birden fazla kişi ya da birim sahip çıkar ve aralarında anlaşmazlık ortaya çıkabilir. Bazı görevlere ise hiç kimse sahip çıkmaz ve işler aksayabilir. Her iki durum da işgöreni rahatsız ederek anlaşmazlıklara neden olabilir (Eren, 1993:400).

İlişki içerisinde olan kişi ve grupların yetki sınırlarının açık seçik olmaması çatışmayı artırmaktadır. Birbirlerine bağlı sorumlulukları olan tarafların sorumluluk sınırları açık değilse (Bumin, 1994:42), bu belirsizlik enerjinin savurgan kullanılmasına ve yetki alanı üzerinde birimler arasında sürtüşmelere neden olmaktadır (Gümüşeli, 1994:42).

Örgütlerde bazen, kimlerin, hangi alan ve konularda, ne ölçüde yetkili ve kime karşı sorumlu olacağı belirli değildir. Bu durumda, yetki sınırlarının açık olmaması gereğinden fazla ya da az yetki kullanılmasına neden olur. Taraflardan birinin gereğinden fazla yetki kullanmaya kalkışması çatışmalara neden olur. Aynı durum sorumluluklar için de geçerlidir.

Statü Farklılıkları ve Güç

Örgütlerdeki bazı kişi ya da gruplar kendi statülerini başkalarından daha farklı ve yüksek statüde görebilirler (Tengilimlioğlu, 1991: 133). Statü anlayışındaki bu tür algılama ve anlayışlar haberleşmeyi etkileyerek çatışmaya ortam hazırlar (Koçel, 1993: 401).

Örgütlerdeki bazı kişi ve gruplar kendi statülerini ve prestijlerini daha yüksek algılayabilirler. Statü anlayışındaki bu farklılıklar, algı ve iletişimi etkileyerek bir çatışma nedeni olabilir. Ayrıca ödül, göreve atama, çalışma koşulları ve statü sembollerine ilişkin algılamaların oluşturacağı sorunlar da statü çatışmalarını oluşturur (Bumin, 1990:17).

Örgütlerde değişik düzeylerdeki personelin, grupların ya da birimlerin değişik nedenlerle sahip oldukları güç alanlarını genişletmek istemeleri, hem birey hem de gruplar ve birimler arası çatışmaya neden olabilirler (Koçel, 1993:402)

Örgütlerde statü çatışmaları, en fazla yaş ve kıdeme bakımından daha eski olan bireylerin kendilerinden kademe ve yaşça küçük olan bireylerin yönetimi ve denetimine girmesi sonucu oluşmaktadır. Yapılan araştırmalarda, düşük statülerdeki kişilerin yüksek statülerdeki kişilere emir vermelerinin çatışma yarattığı görülmüştür (Bayrak, 1992:30).

Güç, bir kişinin, başka bir kişiyi etkileme kapasitesidir. Bir kişinin başka bir birey üzerinde etkili olmak için gerçekleştirilmesi gerekmeyen bir potansiyel; bir bağımlılık ilişkisi, o kişi üzerinde bir dereceye kadar karar verme yetkisidir (Robbins, 1994: 195).

Güç, bir grubun izleyeceği amaçları ve grubun kaynaklarının, üyeler arasında nasıl dağıtılacağını belirler. Bu nedenle güç sahibi bireyle gücü olmayan kişi arasında bir bağımlılık doğar ve bu bağımlılık ne kadar kuvvetli ise güç sahibinin gücü o derece kuvvetlidir. Temellerini korkudan ve ödüllerin dağıtımından alan güç; mevki, kişisel karizma, uzmanlık ve fırsat araçlarını kullanarak kendilerini gösterirler ve bireyleri etkilerler (Robbins, 1994:195-203).

Görüldüğü gibi yöneticilerin güç kaynaklarını kullanırken, yerinde kullanmamaları çatışmalara zemin hazırlamaktadır.

Karar Verme

Bireysel karar alma; bireyin karşılaşmış olduğu bir problemin çözümü için, birden fazla seçenek içerisinde birini tercih etmesidir. Grupça karar alma ise bir birey ya da grubun karşılaşmış olduğu bir problemi çözmek için, grupça önerilen olası çözümlerden birinde grupça karar kılmasıdır (Robbins, 1994: 161).

Karara katılma; işgörenlerin, yöneticilerin karar vermelerine, görüşte bulunarak müdahale etmesi, yönetici ile örgütü birlikte yönetmesidir (Akçaylı, 1986:3).

Katılımın örgüt işgörenleri üzerinde olumlu etkileri olmaktadır. İşgörenlerin sorumluluk yüklenmelerine, yeterliklerini geliştirmelerine, cesaretlenmelerine, üretkenliklerinin yükselmesine, doyum düzeylerinin artmasına ve özdenetimlerine izin vermektedir. Ayrıca katılımcı yönetim, yönetimin iyileştirilmesi, örgüt içi iletişimin artması, ast-üst arasındaki ilişkilerin iyileşmesi, yönetim için daha güvenilir ve yeterli bilgilerin toplanması da sağlanabilmektedir (Başaran,1992:330).

Karar verme süreci, herhangi bir problemin çözümüne yönelik alternatifler arasında en uygununu seçme eylemi olarak tanımlanabilir (Genç, 1994:382). Bireysel kararlar, bireyin hafızasına, değer yargılarına, bilgisine, deneyimine dayanarak verdiği kararlardır. Örgütsel kararlar ise tek bir bireye mal edilemeyecek, grup kararı ya da karma kararlar şeklinde tanımlanabilir. Ortak kararlardan kaynaklanan çatışma ve anlaşmazlıklar, daha çok karara katılan bireylerin probleme ilişkin kendi başlarına verdikleri kararların birbirlerinden farklı olmasından kaynaklanmaktadır (Onaran, 1971:115).

Çatışma, karar sürecinde karar verilirken çıkabileceği gibi, karar verildikten sonra alınan kararın kendi bireysel kararına ters olarak çıktığı zaman da ortaya çıkabilir.

Örgütlerde ortak karar verme çeşitli nedenlere bağlı olmakla birlikte iki neden önemlidir. Bunlardan biri örgütsel kaynakların dağılımı, diğeri ise örgütsel etkinliklerin zamanlandırılmasıdır. Bir örgütte birimlerin sınırlı kaynaklara bağımlılıkları artıkça, bu kaynaklara ilişkin ortak karar verme gereksinimi de artar. Benzer biçimde etkinliklerin zamanlandırılmasında, birimler arası karşılıklı bağımlılık artıkça, zamanlamaya ilişkin karar verme gereksinimi ve zorunluluğu da artar. Kıt kaynaklar ve zamanlamaya ilişkin birimler ya da bireyler arası karşılıklı bağımlılık, birim üyelerinde çevrelerini kontrol etme doğrultusunda, içsel bir baskı yaratmaktadır. Bu baskı, üyelerde kendi görevleri ile ilişkili kaynakların dağılımı ve etkinliklerin zamanlandırılmasını kontrol etme isteği yaratır. Bu durum bireyleri ve birimleri ortak karar verme sürecinde, alınacak karara yönelik baskı yapmaya zorlamaktadır (Aydın, 1994:298).

Ortak karar vermeye yönelik baskının yoğunluğu, kaynakların örgüt için sınırlılık derecesine bağlıdır. Sınırlı kaynakların belli alt sistem ya da birimler arasında dağılımı, ortak karar verme gereksinimi doğurmakta ve alt sistem ya da birimler arasında sürtüşmelere neden olmaktadır (Kargılı, 1992:27).

Genellikle kararlardan etkilenecek olan işgörenlerin kararlara katılması ile çatışmanın şiddetinin azalacağı varsayımı vardır. Örgütlerde demokrasiyi savunan, insan ilişkilerine önem veren davranış bilimcileri tarafından da desteklenmektedir. Bu görüşü savunanlar, alınabilecek karar seçeneklerine ilişkin işgörenlerin duygularını ifade etmelerine fırsat sağlayacağı görüşündedirler. Böylece gizli tutumların ortaya çıkacağı kabul edilmektedir (Tulunay, 1990:221).

Karara katılma, astları yöneticilere karşı daha etkili duruma getirirken, rutin kararlar verme astların kendi aralarında anlaşmazlık yaratmaktadır. Ronald' a göre astlar ne kadar sık karar vermeye katılırlarsa, çatışma için de o kadar fırsat tanınmış olmaktadır. Rutin karar verme otoritesi, varolan anlaşmazlıkların açıklanmasına ve çatışmanın ortaya çıkmasına olanak sağlamaktadır. Diğer taraftan, karar sürecine katılma, küçük çatışma durumlarının açıklanmasına olanak sağlayarak bu

anlaşmazlıkların büyük çatışmalara dönüşmesini engelleyebilmektedir (Tulunay, 1990:222).

İletişim

İletişim, iletilmek istenen materyalin, ilgili herkes tarafından tamamen anlaşılması amacıyla bilgi, kanaat ya da düşüncenin, yazı, konuşma ve görsel araçlarla veya bunların bir arada kullanılmasıyla iletilmesi, alınması veya değiştirilmesi olarak tanımlanabilir (Sillars,1995:1).

İletişim, emirlerin bilginin, düşüncelerin, açıklamaların ve sorunların bireyden bireye ve gruptan gruba aktarılma, iletilme sürecidir(Aydın,1994:149).

İletişim, insanları birbirine bağlayan ve onların sosyal gruplar halinde, ahenkli bir şekilde çalışmalarına zemin oluşturan (Eren, 1993:378) insan-insan, örgüt-insan, örgüt-örgüt ve örgüt-toplumsal çevre ilişkisini sağlayan bir araçtır (Türkmen, 1992:3).

İletişim sürecinin öğelerini kaynak, kodlama, mesaj, kanal, şifrenin çözülmesi alıcı ve geribildirim oluşturur. Bu süreçte kaynaktan çıkan mesajın alıcı tarafından iyi algılanmaması iletişim için bir engel oluşturur. Mesajın doğru alınıp alınmadığını alıcının gönderdiği sözlü ya da sözsüz ve yazılı mesajla anlaşılabilir. Eğer mesaj eksik ya da yanlış anlaşılırsa iletişimde engeller yaratır. İletişimi kişilik yapısı, eğitim düzeyi, deneyim, bağlılık, din, ahlak ölçüleri, politika, yaşam standartları, işe karşı takınılan tutum, kişisel istek ve değer yargıları, kültür düzeyleri, içinde bulunulan duygusal ortam ve alışkanlıklar etkilemektedir. Bireysel farklılıklar, iletişim kanalındaki bozukluklar, yetersiz bilgi akışı ve anlam güçlükleri, zaman ve fiziksel koşullar iletişimde engeller yaratmaktadır (Hicks, 1981:259; Dicle1974:107-114).

Örgütlerde işgören ve birimler arası gerekli bilgi akışından kaynaklanan problemler olduğu gibi, karmaşık örgütlerde bazı bölümlerin diğerlerine göre daha çok bilgiye sahip olması durumu da çatışma yaratmaktadır (Bumin, 1990:18).

Örgütsel amaçların tam olarak yerine getirilebilmesi için, örgüt amaçlarının örgüt üyelerince iyi anlaşılmasını sağlayıcı, üyelerin bu amaçlar etrafında toplayıcı ve bütünleştirici bir iletişim sisteminin olması gerekmektedir.

Örgütlerde yukarıdan aşağıya giden emirler ve aşağıdan yukarıya giden dilekler bir formal kanal üzerinden olmaktadır. Bu kanalın tıkanıklığı, zayıflığı örgüt yaşamını olumsuz yönde etkilemektedir. Lindelow' a göre örgütün işleyişi ile ilgili kararlar genellikle örgütün üst düzey yöneticileri tarafından alınmaktadır. Alınan bu kararlar alt kademelere uygulanmak üzere iletilir ve alt kademedeki personelin bu kararlara fikir bildirme, açıklama getirme yetkileri yoktur. Bu nedenle iletişim tek yönlü olarak sürer ve bu tek yönlü iletişim çatışmanın temel kaynağını oluşturur (Korkmaz, 1994:23)

Mesajın kaynaktan alıcıya akış sürecinde formal yetki kanalını izlememesi, mesajın akış sürecinde değişikliğe uğraması, yetki ile mesajın dengeli bir biçimde dağılmaması, iletişimi engelleyici bir rol oynamakta ve çatışma için uygun ortam yaratmaktadır. Anlam güçlükleri, mesajdaki belirsizlik, bilgi akışında sapma, mesajda değişiklik iletişimi engellemektedir. Ayrıca formal iletişimi hiyerarşik yapı ve statü etkilediği zaman gruplaşmalar meydana gelmekte ve çatışmalara neden olmaktadır (Aydın,1994:308). İletişimdeki engeller amaçlarda farklılaşmaya ve gruplaşmalara neden olarak çatışmanın oluşmasına ortam hazırlarlar.

Örgüt İklimi

Örgüt iklimi, içinde bulunulan örgütün özellikleri seti, o örgütün kişiliği olarak tanımlanabilir (Aksu, 1994:22). Ertekin(1978:6) örgüt iklimini, örgüte kimliğini kazandıran, örgüt üyelerinin davranışlarını etkileyen ve onlar tarafından

algılanan,örgüte egemen olan tüm özellikler dizisi olarak nitelendirmektedir. Ona göre örgüt iklimini etkileyen değişkenler şunlardır:

- a) Çevresel etmenler: bireyin içerisinde yaşadığı örgütün yapısı ve genişliği.
- b) Bireysel etmenler: Bireyin örgüte getirdiği; yetenek, davranış, değer ve güdüler.
- c) Sonuç değişkenleri: Kişisel ve çevresel etmenlerin etkileşimine bağlı olan doyum, verimlilik, özendirme gibi sonuç değişkenleri.

Örgütteki bireylerin davranışlarını etkileyen ve örgütü diğer örgütlerden ayıran özellikler olan örgüt iklimini, Halpin örgütsel iklimi bir doğru üzerinde düşünmekte açık ve kapalı uçlar arasında değişiklik gösteren özellikler bütünü olarak görmektedir (Aydın,1986:112).

Açık iklimde belirgin biçimde ilgi, sınırlı ya da az bir engellenme, yüksek düzeyde bir birlik duygusu, ileri ölçüde bir yakınlık ve sınırlı bir sosyal mesafe, düşük düzeyde üretimi vurgulama, çok ileri ölçüde göreve dönüklük ve ileri ölçüde anlayış özellikleri gözlenmektedir. Kapalı iklimde ise çok belirgin biçimde aşırı bir ilgisizlik, aşırı derecede bir engellenme, düşük düzeyde bir birlik duygusu, sosyal uzaklık ve kopukluk, aşırı derecede üretimi vurgulama, düşük düzeyde göreve dönüklük ve sınırlı anlayış ve hoşgörü vardır (Aydın,1986:112).

Açık iklim, örgüt üyelerinin ileri ölçüde birlik duygusuna sahip oldukları bir örgütsel durumu belirtmektedir. Böyle bir okulda insan ilişkileri istenen düzeydedir. Yönetim stratejisi, öğretmen ve diğer personelin görevini başarmasını kolaylaştırıcı niteliktedir. Öğretmen ve diğer personel arasında samimi ve güvene dayalı bir ilişki vardır. Bu ilişki personelin iş doyumunu artırmaktadır. Buna karşın kapalı örgüt ikliminde personel arası ilişkilerde soğukluk vardır ve iş doyumunu yeterli düzeyde değildir. Okul örgütlerinde açık iklimin yaratılması ve sürdürülmesi okulun etkililiğini artırdığı gibi öğretmenlerin iş doyumunu da yükseltir (Aydın,1986:110-111; Çelik, 1997:41).

Kapalı ve açık örgüt ikliminin özellikleri göz önüne alındığında kapalı iklime sahip örgütlerde çatışma çıkma olasılığı daha fazla iken; açık iklime sahip örgütlerde daha az olacaktır.

Örgüt Kültürü

Shein kültürü, bir grubun içsel bütünleşme ve dışsal uyumla ilgili problemleri ile baş etmeyi öğrenirken icat ettiği, keşfettiği ya da geliştirdiği, yeterince iyi işlediği ve geçerliliği olduğunu varsaydığı, bu nedenle yeni üyelerine de aynı tür durumlar karşısında benzer düşünce, his algı ve tavırları oluşturmaları için öğretilen, aktarılan temel sayılıtların bir örüntüsü olarak tanımlamaktadır (Olkun,1996:567).

Örgüt kültürü, işgörenler arasındaki iletişimi de yakından etkilemektedir. Örgüt kültürüncü oluşturulan iklim, işgörenler arasındaki ilişkileri, işdoyumunu ve morali, örgütsel çatışmaları anlamamıza yardımcı olur. Örgüt, kendine özgü geliştirdiği kültürel yapı ile işgörenlerin örgütsel sorunlarını çözmede, işgörenleri ortak değer ve düzgüler çevresinde bütünleştirmede, onları değerler yoluyla örgüte bağlamada, yönetimin gücünü artırmada, işgörelere rollerini benimsetmede; örgüte uyumlarını sağlamada kullanılır (Başaran, 1991: 46).

Örgütlerde örgüt kültürü aynı etkiye sahip değildir. Bu nedenle güçlü ve zayıf örgüt kültüründen bahsetmek gerekmektedir. Güçlü örgüt kültürüne sahip örgütlerde üyeler ortak değer, norm ve davranışlara sahiptirler. Güçlü örgüt kültürü üyelerinin psikolojik ve sosyolojik ihtiyaçlarını karşılayarak örgütte bütünleşmeyi sağlar. Zayıf örgüt kültürünün hakim olduğu örgütlerde ise güçlü örgüt kültürünün aksine örgüt üyeleri arasında değer, norm ve davranışlarda anlaşma, uzlaşma sağlanamamıştır (Unutkan, 1995:69).

Güçlü örgüt kültürüne sahip örgütlerde, örgüt kültürü örgütsel uygulamalar ve süreçlere ilişkin bir standartlaşma ve rasyonellik getirdiği için işgörenlerin moralini, işdoyumunu ve motivasyonunu olumlu yönde etkiler, sağlıklı ilişkiler kurmalarına yardımcı olur, iletişimi kolaylaştırır. Geliştirdiği bu standartlar uygulama ve

prosedürler aracılığı ile çatışmaların çıkmasını ve etkilerini en aza indirir (Unutkan, 1995:70, 80). Görüldüğü gibi zayıf örgüt kültürü, karmaşa ve belirsizliği beraberinde getireceğinden çatışma için uygun ortam oluşturabilir.

3. Toplumsal Baskılar

Toplumsal Zorlayıcılar

Toplumsal denetim, belli bir davranışı gerçekleştirme konusunda, toplumun bireye etkisi, baskısı olarak tanımlanmaktadır. Normlar, insan davranışlarının, kendilerine göre ölçüldüğü, değerlendirildiği, beğenildiği ya da kınandığı ölçü ve kurallar olarak tanımlanmaktadır. Gelenek, görenek, töre ve yasalar, normları oluşturmaktadır (Tan, 1981:120-124).

Cüceloğlu'na göre (1998) sosyal normlar, bireylerin toplum içinde yaşamlarını sürdürürken uymak zorunda kaldıkları kurallar ve toplumsal beklentilerdir. Toplum üyeleri, davranışlarını bu kurallara ve beklentilere uydurmaya özen gösterirler.

Toplumsal değerler, bir toplumun üyeleri tarafından paylaşılan, toplumun iyiliği ve gereksinimlerinin karşılanması açısından yararlı görülen ve duygularla yakından ilişkili bulunan, iyi, doğru, güzel şeklinde değerlendirilen ölçütlerdir. Değerler, davranışlara yön verdikleri ve bir toplumdaki insanlarda ortaklaşa benimsedikleri için, davranışlarda benzeşmeye ve dolayısıyla kalıplaşmaya yardım ederler. Ancak değerlerden davranışlara yönelen bu etki dolaysız değil, normlar aracılığıyla olur (Tan, 1981:120-124; Robbins, 1994:12-14).

Toplumsal ilişkiler değer kökenlidir, değerler tarafından desteklenirler. Değerler insanların yaşamlarına temel olan ve yön veren düşüncelerdir (Aydın, 1987:54).

Örgüt içine gelen bireyler toplumsal kazanımlarıyla gelmektedir. Bu kazanımlarla, örgütsel roller, kurallar zaman zaman çelişebilir. Bu çelişki ise örgütsel çatışmalara kaynaklık edebilmektedir (Realin, 1986:19).

Örgütle çevresi arasında yaşanan çatışmalarda yine etkileşen insanlar arasında yaşanmaktadır. Çevrenin örgütün biçimi, işleyişi ve hizmeti üzerinde güçlü bir etkisi vardır. Çevre genel ve çalışma çevresi olarak ikiye ayrılmaktadır. Genel çevre, örgütün içinde bulunduğu siyasal, kültürel, teknolojik vb. koşullardır. Çalışma çevresi ise örgütün amaçlarını gerçekleştirme için ilişki kurduğu birimleri (kişi, grup, örgüt) ifade etmektedir. Genel çevre, örgütü çalışma (işlem) çevresi aracılığı ile etkilemektedir (Öncü, 1976:53). Bu etkileme sırasında, örgütün içerisindekilerle dış çevrenin isteklerindeki farklılık zaman zaman çatışma yaratmaktadır. Bir taraftan genel çevre örgütün amaçlarına, ürettiklerine, işleyişine karşı beklentilerini ifade etmekte; bir taraftan da örgüt, kendisinin işine gelen şekilde genel çevreyi etkilemeye çalışmaktadır. Bunlar arasındaki çelişkiler çatışma yaratmaktadır (Tosun, 1981:159-160).

İnsanlar toplumsal etkileşimde karşılaştıkları durumları algılamada, yorumlamada ve değerlendirmede yerel olarak oluşturulan sağduyuyu, varsayımları ve önyargıları kullanırlar. Bunlar ailelere, gruplara, örgütlere ve etnik gruplara ve ülkelere göre farklılık gösterebilir. Çatışmaya ilişkin algılar, davranışlar ve tutumlar bireysel yaşantılara göre farklılık göstermekle birlikte; bireyin içinde yaşadığı, çalıştığı ve birlikte olduğu toplumsal çevrede, toplumsal birimler düzeyinde, ortak anlayış ve yargılar oluşturur (Karip, 1999:18).

Örgütler içinde yaşadığı sosyal kültürden etkilenmekte ve bu kültürün giderek örgüt içerisindeki işgörenlerin tutum ve davranışlarını etkilemektedir (Realin, 1986:13). Örgütsel kültürün temel öğeleri olarak değerler, normlar, inançlar, gelenekler, törenler ve semboller, işgörenlerin örgüt içindeki davranışını temelden etkilemektedir. Hiçbir insan yaşadığı toplumun kültüründen bağımsız olarak davranmadığı gibi, hiçbir işgören de örgütsel kültürden bağımsız olarak davranamaz (Robbins, 1994: 316-318).

Bireyler, içerisinde bulunduğu yerel kültür içerisinde tutumlar, değerler ve yargılar oluştururlar. Birey aile ortamında ve yetiştiği çevre içerisinde hangi durumlarda çatışmaya gireceğini, çatışma süresince nasıl davranacağını, nasıl tepki göstereceğini ve çatışmanın sonuçlarını nasıl karşılayacağını öğrenir. Kültür bireylerin nelere değer verdiklerini, neler için uyumsuzluklara gireceklerini, uyumsuzluk durumlarında nasıl davranacaklarının niteliğini ve biçimini belirler (Karip, 1999:21).

Bulunulan sosyal yapıya göre davranışlar, toplumun kabul alanına göre olumlu veya olumsuz değerlendirildiği için bireysel davranışın toplumsal bir yönü de vardır. Bireyin yapacağı davranışların bir kısmı istenen davranış olarak kabul edilmekte, bir kısmı ise istenilmeyen davranış kabul edilerek cezalandırılacaktır. Bu ve buna benzer toplumsal zorlayıcılar anlaşmazlıklara neden olabilmektedir (Tikici ve Diğerleri, 1998:18).

Üyesi Olunan İnfomal Grubun Zorlayıcı Etkisi

Grup, belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere bir araya gelen, aralarında etkileşim ve karşılıklı bağımlılık bulunan iki ya da daha çok kişi topluluğudur (Robbins, 1994:102). Psikolojik grup ise birbiri ile etkileşen, psikolojik bakımdan birbirini anlayan ve kendilerini bir grup olarak algılayan iki ya da daha fazla insan topluluğudur (Schein, 1978:100).

Biçimsel gruplar örgütün amacını gerçekleştirmek için ve belirli işleri yürütmek için kurulan gruplardır. Biçimsel olmayan gruplar ise işgörenlerin informal ilişkilerinden doğan, bireylerin iş dışı ihtiyaçlarını karşılamak için kurulan gruplardır. Formal grupların biçimsel özelliklerinden doğmaktadırlar (Aydın, 1994: 31-32).

İnfomal grupların işlevleri şunlardır: Grup üyelerince arzulanan ihtiyaçları karşılamak için doğarlar ve varlıklarını sürdürürler. Grubun benimsediği kültürel

değerlerin korunmasını ve sürdürülmesini sağlarlar. Böylece grubun bütünleşmesine yardımcı olurlar. Grup üyelerinin sosyal doyumlarını sağlarlar. Grup üyelerinin iletişimini kolaylaştırırlar. Grup üyelerinin davranışlarını kontrol ederek denetimi sağlarlar. Sakıncaları ise şu şekilde sıralanabilir: Örgüt üyelerinin değişime karşı direncini artırır. Rol çatışmasına neden olabilir. İletişimin olumsuz kullanılmasından söylentiler ortaya çıkabilir. Grubun kurallarına uyum sağlamak bireyler üzerinde baskı yaparlar. Böylece yaratıcılık önlenmiş olur. (Aydın, 1994:40-41; Davis, 1977:361-368). Görüldüğü gibi informal gruplaşmaların sakıncaları gerçekleştiği takdirde, örgütsel çatışmanın oluşumu için uygun ortamda oluşmuş olacaktır.

Bir grubun üyesi olan birey, akli yeteneklerini ve kişiliklerini silerek aynı cinsten olan grup ruhu içerisinde boğulur, kaybolur ve bilinçaltı özellikleri üstün duruma geçer (Le Bon, 1997:25). Bu nedenle karşısındaki birey ya da gruplarda mantık aramaz ve duygusal davranır. Böylece anlaşmazlıklar için ortam hazırlanmış olur.

Örgüt içerisindeki gruplar arasında ciddi kültürel farklılıkların bulunması, önyargılar ve yanlış anlamalar oluşmasına neden olabilir. Bireyler içerisinde buldukları grubu, ya da toplumsal çevreyi her şeyin merkezi olarak aldıklarında, kendileri dışında kalan bireyler, gruplar ve davranışlar bireyin bağlı bulunduğu gruba referansla değerlendirilir. Referans noktası olan grup, etnik, ideolojik, politik, toplumsal sınıf ya da mesleki nitelikte olabilir (Karip, 1999: 56). İnfomal grupların değêr, kural ve amaçları farklılık gösterirler. Bu nedenle informal gruplaşmalar, farklılaşmaya neden olur ve bu grupların arasındaki güç mücadeleleri zaman zaman anlaşmazlıklar yaratabilir.

Çatışma Yönetimi Biçimleri

Her zaman en iyi ve tek bir çatışma yönetimi yaklaşımı yoktur. Her durum ve şartta iyi işleyebilecek yönetim yaklaşımını seçmek gerekir. Robbins (1994:230-237)'in, sözünü ettiği beş çatışma yönetimi yaklaşımı aşağıda özetlenmiştir:

1. Tümleştirme (işbirliği)

Çatışmaların tümleştirme yöntemi ile czmnde, her iki tarafın da czme ulaşabilmek için açıklık, bilgilerin değişimi ve farklılıkların incelenmesi gerekir. Tmleştirmede, soruna doğrudan bakılır ve yzleşilir. Doğrudan yüzleşmenin amacı, çatışmayı ortaya çıkarmak ve ona taraf olanlarca incelenip değerlendirilmesini sağlamaktır. Bu Şekilde çatışmanın czm koşulları çatışmanın içinde olanlar tarafından tartışılabilir.

Bu yöntemde amaç, haklı ya da haksız tarafın ortaya çıkarılması değil , temel görüş ayrılıklarının belirlenmesidir. Bu nedenle yöntem, çatışma içinde olan tarafların temeldeki nedenlerle yüz yüze gelmelerini gerektirir. Bu görüşmede taraflar bir yandan kendi görüşlerini ayrı ayrı ve gerekçeleri ile birlikte ortaya koyarlarken, diğer taraftan da karşı tarafın görüş ve iddialarını cevaplandırmak için yoğun çaba harcarlar. Bu alışmalar, tarafların belirli bir anlaşmaya varmasına kadar devam eder ve bazen oldukça uzun bir zaman alabilir. Sonucun alınması büyük ölçüde tarafların birbirleriyle işbirliği yapabilmek yeteneğine sahip olmalarına bağlıdır. Sürekli bir etkileşimle taraflarca paylaşılan ortak noktalar vurgulanır. Özellikle kuşku ve yanlış anlama gibi çatışmanın temelinde yatan nedenlerin açıklığa kavuşması sağlanır.

işler uzmanlaşma gerektirecek kadar önemli olduğunda, bütünleşik czm yolları bulma durumunda; amacımız öğrenme olduğunda; farklı bakış açısına sahip kişilerin görüşlerini birleştirmek istediğimizde; taraflar arasında uzlaştırma yoluyla birleşme bağlılık ve bütünleşme sağlamak için; çatışan duygularla birlikte çalışabilmek için ise "*işbirliği çatışma yönetimi*" yaklaşımı örgütsel etkililiğe bizi daha kolay götürecektir.

2. Ödün Verme (iıntibak)

Çatışmaların yönetilmesinde ödün verme yöntemini benimseyen bir kişi karşı tarafın ilgisini doyurmak için kendi ilgilerini ihmal eder. Bu yöntemin

uygulanmasında, bir taraf ilişkilerinin hatırı için cömert ya da fedakar olabilir. Bu yöntem, bir tarafın ya da kişinin kendisinin haksız olabileceğine ya da sorunun karşı taraf için çok daha önemli olduğuna inandığı zaman yararlıdır. Bir tarafın, karşılığında diğer taraftan bir şeyler elde etmek ümidiyle bazı şeylerden vazgeçmeye gönüllü olduğu zaman bir strateji olarak kullanılabilir.

Eğer yönetici yanlış yaptığını görüyor ya da hissediyor ise daha iyi bir fikrin duyulmasına olanak sağlamak için ve bunlardan yararlanmak için, konuların başkaları için yöneticiden daha önemli olduğu durumlarda, diğerlerini memnun etmek ve işbirliğini devamını sağlamak için, işgörenlerle sosyal kredi sağlamak için; başarısızlık durumunda kayıpları en aza indirmek için; örgütte uyum ve denge çok daha önemli olduğunda; ast durumundaki işgörenlerin hatalarında ders almalarına yardımcı olma durumunda *“intibak çatışma yönetimi”* biçimini uygulamak örgütsel etkililiğe ulaşmada daha etkili olabilir.

3. Hükmetme (Rekabet)

Kendisine yüksek, başkalarına düşük ilgiyi simgeleyen bu yöntem, kazanma-kaybetme yaklaşımıyla ya da birisinin iddiasını kazanmak için baskı yapma davranışı ile kendini hissettirir. Bir çatışma durumunda eğer bir kişi kendi görüş, iddia ve durumunu sürdürmekte ısrar ediyorsa, bu kişi hükmedici yöntemi kullanıyor demektir. Eğer taraflardan biri diğer taraf üzerinde resmi otoriteye sahipse, üst genellikle çatışma durumunda baskı uygular. Karşısındakilerin görüşünü çürütmek için çatışma durumunu **kazanma-kaybetme** durumuna getirir. Kendisini haklı, karşısındakileri haksız göstererek çatışmayı sona erdirir. Çatışmayı bu şekilde çözme yaklaşımı, temelde astı üstün isteği doğrultusunda hareket etmeye zorlama eğiliminden kaynaklanmaktadır.

Eğer çabuk ve kati hareket etmek gerektiğinde; popüler olmayan hareketlerin uygulanmasını gerektiren konularda; örgütün mutluluğu için yaşamsal öneme sahip konularda haklı olunduğu bilindiğinde; rekabetçi olmayan davranışlardan avantaj

sağlayan kişilere karşı “*rekabet yönetim yaklaşımı*” uygulandığında örgütsel etkililik daha kolay sağlanmış olacaktır.

4. Kaçınma

Bu yöntem, davadan vazgeçme, sorumluluğu başkasına yükleme ya da kenara çekilme davranışları ile kendini gösterir. Bir başka anlatımla çatışmayı görmezlikten gelme, önem vermeme, harekete geçmeme, kişisel düşünce ifade etmeme ile ilgilidir. Kaçınma en çok kullanılan çözüm yollarından birisidir.

Bir konu eğer önemsiz ise ya da daha önemli konular daha ağır basıyor ise, işlerin halledileceğine ilişkin hiç bir şans görülüyorsa, potansiyel bir bozulma, çözümün sağlayacağı yarardan daha ağır basıyor ise, işgörenlerin sakinleşerek kendi bakış açılarına döndürülmesi isteniyorsa, ani karar vermek ve bilgi toplamak zor, konular yüzeysel görünüyor ya da diğer konuların belirtisi niteliğinde ise “*sakinma(kaçınma) çatışma yönetimi*” biçimi tercih edilmelidir.

5.Uzlaştırma

Uzlaştırma, her iki tarafın da karşılıklı olarak kabul edilebilir bir karar almak için elbirliği ile bazı şeylerden vazgeçmesini içerir. Uzlaşma yöntemi, tarafların her ikisinin de kendi görüşleri dışında karşı tarafın görüşlerine de hak vermelerini gerektirir. Taraflar bu durumda, anlaşmanın her iki tarafa da yarar sağlayacağını bilincinde oldukları için karşılıklı olarak ödün vermeye ve pazarlık yapmaya yanaşırlar. Karşılıklı ödümler sonunda bir orta noktada anlaşmaya varan taraflardan hiçbiri mağlup ya da galip değildir. Bununla birlikte her iki taraf da anlaşmadan hoşnuttur.

Amaçlar önemli ve eşit güce sahip olan rakipler, farklı amaçlara bağlı iseler, karmaşık konularda geçici çözümler bulma durumunda; zaman baskısı altında en kestirme çözüm bulma durumunda; işbirliği ve rekabetin başarısız olduğu

durumlarda eski dengeyi sağlamak için “uzlaşma çatışma yönetimi yaklaşımı” daha etkili olabilir.

Çatışma Yönetme Teknikleri

1. Bilmezlikten Gelme veya Kayıtsızlık Yaklaşımı

Çatışmaya müdahale edildiğinde, sonuçlarının oldukça belirsiz ve riskli olduğu düşünüldüğünde, çatışmanın varlığına ve ciddiyetine önem verilmeden kendi kendine çözülmesinin beklenmesidir (Türkel, 2000:86). Bu teknikte yönetici, çatışmayı görmezlikten gelerek taraf olmaktan kaçınır (Koçel, 1998:467).

2. Üstün Amaçlar Tekniği

Bu teknikle yönetici, çatışan kişi ve grupların kendi ve gruplarının ötesinde daha üstün bir amaç etrafında toplayarak işbirliği oluşturmaya çalışır. Böylece çatışan taraflar arasındaki farklılıklar izole edilerek, bir kenara bırakılarak vazgeçilmez ve daha kapsamlı amaçlar için taraflar işbirliği içerisinde çalışırlar (Koçel, 1998:468; Can, 1997: 309; Aydın, 1994:318).

3. Yumuşatma Tekniği

Bu teknikle kısa vadeli çıkar hesapları yerine uzun vadede işbirliği ve bunun taraflara faydaları vurgulanarak durumun iyimserliğine taraflar inandırılmaya çalışılır. Yönetici, çatışan tarafların farklılıklarını azaltarak, ortak yönleri vurgulamaya çalışır. Çatışan taraflara, durumu olduğundan daha iyi göstererek işbirliğini vurgular (Eren, 1993: 375).

4. Güç Kullanma Tekniği

Yönetici, taraflar memnun olsun ya da olmasın yetkisini kullanarak, verdiği karara tarafların uymasını ister. Yönetici gerektiğinde ceza kullanabilir (Aydın, 1994:322; Koçel,1998:468).

5. Sorun Çözme Tekniği

Çatışan tarafların bir araya getirilerek yüz-yüze çatışma nedenlerini ve çözümlerini bulmaları tekniğidir. Yönetici, taraflara çatışma nedenleri ve çözüm önerilerini bütün yönleri ile ortaya koymalarına yardımcı olur (Eren, 1993:375;). Taraflar ayrıntılı bir şekilde sorunu çözmeye çalışırlar. İletişimin etkili kullanımı ile taraflar birbirlerine ilişkin görüşlerini tam olarak açıkladıkları ve karşı tarafın görüş ve iddialarını da cevaplandırdıkları için veri eksiklikleri giderilir (Koçel, 1998:467;). Sürekli etkileşimde bulunan taraflarca paylaşılan ortak noktalar vurgulanır. Çatışmanın temelindeki kuşku, yanlış anlama gibi açıklık kazanması beklenen sorunlar giderilerek işbirliği güçlenir. Çatışmanın nedenlerine inilerek ortadan kaldırılması amaçlandığı bu teknik en önemli çatışma çözüm tekniğidir (Aydın, 1994:317-318).

6. Davranış Değiştirme Tekniği

Çatışmanın örgüte maliyetinin ağır olduğu durumlarda tarafların davranışlarının değiştirilmesi için kullanılan tekniktir. Grup süreci yoluyla bireylerin değer yargılarının ve tutumlarının değiştirilmesinde etkili olan bu teknik, "laboratuvar tekniği", "eğitim grubu", T grubu", ya da "duyarlılık eğitimi" olarak da adlandırılmaktadır (Aydın, 1994: 322).

İşgörenin grup içerisinde kendisini ve diğer üyeleri tanımasına; onlara karşı duyarlı olmasına, eleştirilere ve başkalarına karşı hoşgörü geliştirmelerine, insanların kendi deneyim, duygu, tepki, algı, ve davranışlarını inceleyerek kendilerini fark etmelerini ve bunların başkalarını ne yönde etkilediğini, öğrenmelerini sağlamaya çalışan bir insan davranışının iyileştirilmesi yoluyla yönetimin geliştirilmesi tekniğidir (Peker, 1995:138).

Bu teknik kişilere, kendisini daha gerçekçi algılamasını grup bağlılığının artmasına, dinleme alışkanlığı kazandırarak; kişiler arasındaki işlevsel olmayan çatışmaların azalmasına yardımcı olabilir (Robbins, 1994:330).

7. Uzlaştırma

Çatışmaya taraf olmayan birey veya grubun, çatışan taraflar arasında arabuluculuk yaparak çatışan tarafların katılımı ile pazarlık ödün vererek sorunu

çözmeye çalışmalarıdır (Aydın, 1994:320). Kazanan ya da kaybeden yoktur. Her iki tarafta ödün verdikleri için istediklerini kazanamamıştır (Can, 1997:310).

8. Örgütsel Yapıda Değişiklik Yapma Tekniği

Bu yöntemin amacı örgütsel ilişkilerin ve kaynakların çatışmayı azaltıcı yönde değiştirilmesidir. Bu değiştirme iş tanımlarının yeniden yapılması, kaynakların ayrılması, birimlerin başka birimlere bağlanması ya da yeni birimlerin kurulması şeklinde olabilir (Koçel, 1998:469). Çatışan tarafların görev ve yetkilerinde değişiklik yapılarak iş ilişkilerinde değiştirilmiş olur (Eren,1993:377).

9. Kaynakların Artırılması Tekniği

Tarafların çatışmaya düştükleri finansman, araç-gereç, mekan, kadro, yöneticilik vb. kaynakların artırılarak çatışmanın çözümlenmesidir. Kaynak artırma tekniği çatışan tüm taraflar için doyurucu olmasına rağmen, her zaman ve her durumda kaynakların artırımı mümkün olmayabilir (Aydın, 1994:319).

10. Hakeme Başvurma Tekniği

Çatışmanın çözümünde tarafların tarafsızlığına inandığı üçüncü kişi ya da tarafın hakemliğine müracaat edilmesidir. Her iki tarafın güvenini kazanmış hakem, tarafları dinleyerek çözüme ilişkin kararını verir ve her iki tarafta uymak zorunda kalır (Türkel, 2000:87).

11. Oylama

Çatışan taraf ya da temsilcilerinin sorunları ve buna yönelik çözümleri açıklanır ve oylanır. Yöneticilerin çatışmanın çözümü için oylamaya giderek çoğunluğun görüşünü uygulaması tekniğidir (Eren, 1993: 376).

12. Meşgul Etme

Çatışan taraflara daha fazla iş vererek ve onları meşgul ederek çatışmanın zamanla unutturulmasıdır (Eren, 1993:376).

13. Kura Çekme

Yönetici, çatışan tarafların hepsini de haklı bulduğu durumlarda, taraflara şanslarına ve kaderlerine razı olmalarını öne sürebilir. Bu durumda kura çekilerek bir tarafın çözümü kabul edilir (Eren, 1993:375).

İlgili Araştırmalar

1. Aydın (1979) tarafından yapılan “Örgütlerde Çatışma Nedenleri Ve Çözüm Yolları” isimli araştırmada; örgütlerde değişik makamlarda bulunan yöneticilerin görevsel doyumluluk ve görevsel ilişkiler açısından sorunları tespit edilmiştir. Araştırmanın önemli sonuçları şu şekilde sıralanabilir:

- a) Yöneticilerin % 72’si buldukları makamı “çok az tatmin edici” ve “hiç tatmin edici değil” biçimde algılamaktadırlar.
- b) Yöneticilerin görevsel doyumluluk derecesine ilişkin algıları ile hiyerarşik düzey arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Hiyerarşik düzey arttıkça, görevsel doyumluluk derecesi artmaktadır.
- c) Yöneticilerin % 74’ü aynı veya farklı yetkililer tarafından verilen emirlerin birbiriyle her zaman tutarlı olmadığı görüşündedirler.
- d) Yöneticilerin % 81’i, görevlilerin % 86’sı yetkilerin tamamının, yasa, tüzük ve benzeri yazılı kaynaklarda, açık ve kesin olarak belirlenmediği görüşündedirler.
- e) Yöneticilerin yasal yetkilerini kullanma dereceleri ile hiyerarşik düzey arasında anlamlı şekilde bir ilişki bulunmuştur.

2. Gümüşeli (1994) tarafından İzmir ili ortaöğretim okulları yönetici ve öğretmenlerinin algılarına dayanarak müdürlerin öğretmenlerle aralarında çıkan çatışmaları yönetmede, çatışma yönetimi biçimlerini hangi derecede kullandıkları ve bu biçimleri tercihlerinde örgütsel ve demografik değişkenlerden etkilenip etkilenmediklerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın önemli sonuçları şu şekilde sıralanabilir:

- a) Okul müdürleri, bütünleşme yaklaşımının her zaman, uzlaşma yaklaşımının çoğunlukla, ödün verme ve kaçınma yaklaşımlarının ara sıra, hükmetme yaklaşımının ise az kullanıldığı görüşündedir.

- b) Öğretmenler, bütünleşme ve uzlaşma yaklaşımının çoğunlukla, ödün verme ve kaçınma yaklaşımlarının ara sıra, hükmetme yaklaşımının ise az kullanıldığı görüşündedir.
- c) Hizmet içi eğitim alan müdürlerin hükmetme yaklaşımını kullanma derecelerinde azalma, bütünleşme ve uzlaşma yaklaşımlarını kullanma derecelerinde ise bir artış olduğu saptanmıştır.

3. Korkmaz (1994) "Örgütlerde Çatışma ve Nedenleri" isimli doktora çalışması ile Ankara İlindeki genel liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenler arasında; politik uygulama ve tutumların, bürokratik niteliklerin, mesleki ve kişilik değerlerinin, bireysel davranış etkenlerinin ve iletişim bozukluklarının çatışma nedenleri olup olmadığını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Araştırmanın önemli sonuçları şu şekilde sıralanabilir:

- a) Genel liselerde görev yapan öğretmen ve yöneticiler, kendilerinin sahip olacağı politik uygulama ve tutumların, bürokratik niteliklerin, mesleki nitelik ve değerlerin, bireysel davranış etkenlerinin ve iletişim bozukluklarının okullarında çatışma nedenlerini olabileceği görüşündedirler.
- b) Politik uygulama ve tutumların çatışma yaratma derecesi yöneticilere göre öğretmenlerde yüksek bulunmuştur.
- c) Bürokratik niteliklerin çatışma yaratma derecesi yöneticilere göre öğretmenlerde yüksek bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre; bayanlar bu durumların daha fazla çatışma yarattığını düşünmektedir.
- d) Mesleki nitelik ve değerlerin çatışma yaratma derecesi yöneticilere göre öğretmenlerde yüksek bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre; bayanlar bu durumların daha fazla çatışma yarattığını düşünmektedir.
- e) Bireysel davranış etkenlerinin çatışma yaratma derecesi yöneticilere göre öğretmenlerde yüksek bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre bakıldığında bu durumları bayanlar daha fazla çatışma yarattığını düşünmektedir.
- f) İletişim bozukluklarının çatışma yaratma derecesi yöneticilere göre öğretmenlerde yüksek bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre bakıldığında bayanlar bu durumların daha fazla çatışma yarattığını düşünmektedir.

4. Yiğit (1996), “İlköğretim Okullarında Yönetmenlerle Öğretmenler Arasında Örgütsel Çatışma Kaynakları” isimli araştırması ile Ankara ilindeki ilköğretim okullarında, yönetici ve öğretmenlerin hangi nedenlerle çatışmaya düştüklerini ve ne düzeyde uzlaştıklarını saptamaya çalışmıştır. Araştırmanın önemli sonuçları şu şekilde sıralanabilir:

- a) Yöneticilerle öğretmenler arasında; okulun temizlik işleri ile işlik ve dersliğin temizlik işleri konularında “Orta” düzeyde çatışma bulunmuştur.
- b) Yöneticilerle öğretmenler arasında; eğitim araç gereç yetersizliği, okul kütüphanelerinin yetersizliği, laboratuvar yetersizliği, okuldaki harcamaların yetersiz olması, oyun alanı yetersizliği, boş geçen derslerin doldurulması, rehberlik hizmetleri, lavaboların yetersizliği, çevrenin korunması, öğrenme güçlüğü olan öğrenciler, araç gereç donanımının satın alımı, tuvaletlerin yetersizliği, dersliğin yetersizliği, öğretmene tahkikat açılması, dersliğin donatılması konularında “Az” düzeyde çatışma bulunmuştur.
- c) Yöneticilerle öğretmenler arasında; okuldaki harcamaların dengesiz olması, öğretmenlerin sicil ve özlük işlerinin yapılması, hizmetiçi eğitime öğretmen seçimi, mazeret izni, öğrenci sağlık hizmetleri, ısıtma, koridorun darlığı, derslik seçimi, öğrenci beslenmesi, dersliğin badana ve boyası konularında “Çok Az” düzeyde çatışma bulunmuştur.

5. Demirbolat (1997) “İlköğretim Okullarında Örgütsel Çatışmaya Neden Olabilecek Durumların Çatışma Yaratma Dereceleri Hakkında Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri” isimli bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın önemli sonuçları şu şekilde sıralanabilir:

- a) Yöneticiler ve öğretmenler arasında örgütsel çatışma yaratan durumlar, yönetim süreçleri boyutunda denetleme ve değerlendirme, karara katılma, yönetici ve öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını ihmal etmeleri ve iletişim konuları ile ilgilidir.
- b) Yöneticiler ve öğretmenler arasında örgütsel çatışma yaratan durumlar, insan ilişkileri boyutunda saygı, dedikodu, önyargı, bazı kişi ya da gruplarla farklı ilişki, öğretmenlerin yöneticiye karşı gruplaşma eğilimleri, karşılıklı güven eksikliği, yöneticinin politik görüş ve tutumunu ilişkilere yansıtması ile ilgilidir.

- c) Öğretmenler arasında çatışma yaratan durumlar, dedikodu, politik görüş ve düşüncelerin yansıtılması, kademeler arası görev dağılımının dengeli olmaması, kademeler arasında eğitim ve öğretim anlayışı ile ilgili karşılıklı suçlamalar, ikinci kademede görev alan öğretmenlerin konularını farklı algılamaları ve ayrı öğretmen odalarının kullanımını konularını kapsamaktadır.
- d) Çatışma yaratan durumların çatışma yaratma dereceleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki anlamlıdır. Aynı durumlar karşısında çatışma yaşadığını ifade eden kadınların oranları erkeklerinkinden yüksektir. Bu durum özellikle iletişim konularında daha belirgindir.
- e) Çatışma yaratan durumların çatışma yaratma dereceleri ile kıdem değişkeni arasındaki ilişki anlamlıdır. Bu durumlar karşısında çatışma yaşadığını en yüksek oran ile ifade eden grup mesleğin ilk 5 yılında olan öğretmenlerdir. Çatışma yaşadığını en düşük ifade eden grupsa kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Kıdemi 21 yıldan fazla olan öğretmenler grubu sadece önyargı, ilişkilerin resmiyet düzeyi, gruplaşma ve güven konuları ile ilgili durumları daha yüksek bir oranla çatışma durumu olarak görmektedirler.
- f) Her bir kademe, diğer kademede görevli öğretmenlerin çatışmaya neden olan durumlarda etkin olduğunu düşünmektedir.

6. Özmen (1997) Fırat ve İnönü Üniversitelerinde yaşanan örgütsel çatışmaları ve çatışmaların bu üniversitelerde nasıl yönetildiğini "örgütsel çatışmalar ve çatışma yönetimi yaklaşımları" isimli araştırması ile betimlemeye çalışmıştır. Araştırmanın önemli sonuçları şu şekilde sıralanabilir:

- a) Kadın ve erkek denek grupları "Orta" düzeyde çatışma yaşamaktadır.
- b) Deneklerin unvan değişkenine göre çatışma yaşama düzeylerinde farklılık bulunmuştur. Çatışma yaşama düzeyi kariyer arttıkça düşmektedir.
- c) Hizmet yılı yüksek olan denekler diğerlerine göre daha az çatışma yaşamaktadır.
- d) Hizmet alanı olan "Sosyal Bilimler", "Fen Bilimleri" ve "Sağlık Bilimleri" değişkenine göre çatışma yaşama düzeyi aynı ve "Orta" düzeydedir.
- e) Denekler çatışma yönetimi yaklaşımlarından "Bütünleşme", "Uzlaşma", "Kaçınma" ve "Ödün verme" yaklaşımına yüksek; "Hükmetme" yaklaşımına ise "Orta" düzeyde başvurulduğu görüşündedirler.

7. Tulunay(1990), yöneticilerin örgütte ne tür çatışmalarla karşılaştıkları ve bu çatışmaların çözümünde hangi yöntemleri kullanma eğiliminde olduklarını saptamak amacı ile “örgüt içi çatışmalar ve çözüm yöntemleri ile ilgili bir araştırma” yapmıştır. Araştırmanın sonuçları şu şekilde özetlenebilir:

- a) Çatışmaların yaşanmasında iletişim yetersizliği ve ast-üst arasında işbirliğini sağlayamama hususu, en çok üzerinde durulan çatışma kaynağı olarak görülmektedir.
- b) Ödül ölçütlerinin farklılaşmasının getirdiği sorunlar, görev ve yetki belirsizliği, amaç uyumsuzluğu ve personelin farklılığı gibi nedenler ikincil önemli çatışma kaynaklarıdır.
- c) Yöneticiler, öncelikle uzlaşma, problem çözme ve zorlama yöntemlerini kullanmak istemekte; ancak, uzlaşma, yatıştırma ve zorlama yaklaşımlarını kullanmaktadırlar. Sorun çözme yöntemi kullanılmak istenmekte ancak uygulamada görülmemektedir.

8. Yeniçeri (1991) “Örgütlerde Çatışma Ve Yabancılaşma Sorunlarının Yönetiminde Etkili Bir Araç Olarak Yönetime Katılma ve Bir Uygulama” isimli araştırmasında, imalat sektöründen iki, hizmet sektöründen üç olmak üzere beş işletmede, örgütsel etkinlik ile yönetime katılma, yönetime katılma ile çatışma ve yabancılaşma arasındaki ilişkileri test etmiştir. Araştırmacı yabancılaşma ve çatışma sorunlarını kavramlaştırmak, bu olguların rasyonel yönetim imkanlarını araştırmak, yönetime katılmanın belirleyici rolü ve etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın en önemli bulguları aşağıda verilmiştir:

- a) Yönetime katılma, yabancılaşma ve çatışma sorunlarının yönetiminde etkili ve demokratik bir yöntemdir.
- b) Denekler çatışmayı kaçınılması gereken bir olgu olarak algılamaktadır. Çatışmanın çözümünde ise güç ve baskı öğelerinin egemen olduğu görüşü vurgulanmaktadır.
- c) Yönetime katılma konusunda yöneticilerin astları için uygun gördükleriyle, astların yöneticilerden beklentileri arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma için belirlenen evren ve örneklem, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

Araştırmanın Modeli

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak, ilköğretim okullarındaki çatışma kaynaklarını saptamaya yönelik olan bu araştırma, bir alan araştırmasıdır. Alan araştırması “resmi bir kuruluşun ya da benzerlerinin belli bir zamanda olay ve olguların doğal şartlar içindeki gerçek durumunu saptamak üzere evreni temsil eden bir örneklemden elde edilen verilere dayalı olarak yapılan bir araştırma biçimidir” (Arseven, 1993: 14). Fakat araştırmanın kuramsal temelleri oluşturulurken betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Betimleme modeli, olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların “ne” olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışır. Betimleme araştırmaları, mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak, durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedef alır. Bu modele dayalı araştırmalarla “durum nedir?”, “neredeyiz?”, “ne yapmak istiyoruz?”, “nereye gitmeliyiz?”, “oraya nasıl gideriz?” gibi sorulara cevap aranır (Kaptan, 1998:59).

Evren

Bu araştırmanın evrenini Malatya ili merkez ilçe belediye sınırları içerisindeki ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın yapıldığı 1999-2000 öğretim yılında Malatya ili merkez ilçe belediye

sınırları içerisinde 70 ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bu okullarda 138 yönetici, 2084 öğretmen olmak üzere 2222 kişi görev yapmaktadır.

Örneklem

Bu araştırmada örneklem seçiminde “tabakalı örnekleme” tekniğinden yararlanılmıştır. Evren grubuna giren 70 okul, öğretmen sayısına göre sayısı 20 ve altı, 21-40, 41 ve üstü olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Bu gruplar ayrı evrenler kabul edilerek şans yöntemi ile anket uygulanacak okullar belirlenmiştir. Bu okullardaki tüm yöneticiler örnekleme alınmıştır. Bu teknikle belirlenen 45 okuldan 90’ı yönetici, 350’si öğretmen olarak 440 kişilik örneklem grubu belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Fris, belirli kuruluşlar için geliştirilen çatışma ile ilgili araçların diğer kuruluşlar için uygulanamayacağını belirtmektedir (Demirbolat, 1997:60). Bu nedenle, ilköğretim okullarında örgütsel çatışma nedenlerini ölçecek bir veri toplama aracı araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Ölçme aracının geliştirilme aşamaları şöyledir (Karasar, 1995: 139-143; Balcı, 1995: 142-143): 1. Madde havuzu aşaması, 2. Uzman görüşü 3. Ön deneme aşaması, 4. Faktör analizi aşaması 5. Güvenirlik hesaplama aşaması.

- 1. Madde Havuzu Aşaması:** Bu aşamada öncelikle geniş bir literatür taraması yapılmış ve daha önceki çalışmalarda kullanılan anketler incelenmiştir. Ayrıca ilköğretim okullarındaki istekli öğretmenlere cevaplatılmak üzere “Okulunuzda yöneticilerinizle ve öğretmenlerinizle aranızda oluşan olumsuzluklar ve anlaşmazlıklar nelerdir? Bunların sebepleri ve kaynakları nelerdir?” şeklinde düzenlenen açık uçlu anket hazırlanmış ve kullanılmıştır. Literatür çalışması, daha önceki çalışmalardaki anketler ve açık uçlu soruya verilen cevaplar yardımıyla konu ile ilgili maddeler yazılmış; lisans, lisansüstü öğrencileri ve

öğretim elemanlarından bu maddeleri eleştirmeleri, maddelere ekleme ve çıkarma yapmaları istenmiştir. Bu şekilde 200 sorulu madde havuzu oluşturulmuştur.

4. **Uzman Görüşü:** Madde havuzu çoğaltılarak uzman öğretim elemanlarının görüşlerine sunulmuştur. Öğretim üyelerinin görüşleri doğrultusunda havuzdaki maddeler bir ön elemeden geçirilmiştir. Madde sayısı 187' ye düşürülmüştür.

- d) **Ön Deneme Aşaması:** Araştırma örneklemine girmeyen İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Lisans grubu dördüncü sınıf öğrencilerine bir ön deneme yapılmıştır. Ön denemede anlaşılma gücü olan maddelerin işaretlenmesi ve eleştirilerinin belirtilmesi istenmiştir. Alınan sonuçlara göre gerekli düzeltmeler yapılmış ve bazı maddeler çıkarılmıştır. Faktör analizi için 180 maddelik bir araç geliştirilmiştir.

4. **Faktör Analizi Aşaması:** Bu analiz , başta sosyal bilimler olmak üzere pek çok alanda sıkça kullanılan çok değişkenli analiz tekniklerinden biridir. Faktör analizi çok sayıda ilişkili orjinal değişkenden az sayıda genel değişken bulmayı amaçlamaktadır (Tatlidil, 1992: 141; Akgül,1997:568).

Uzman görüşleri ve ön denemeden sonra ölçekler gerçek bir gruba uygulanmıştır. 40 kişiye dağıtılmış fakat 32 kişi verilen süre içerisinde cevaplamıştır. Bu uygulama sonuçlarına göre faktör analizi yapılmış ve analiz sonuçlarına göre yapı geçerliği sağlanmış maddeler son ölçekte yer almıştır. Araç geliştirilirken, faktör analizinde faktör yükü en az 0.30 ve daha yukarısı kabul edilmelidir (Tekin, 1977:222). Bir çok maddenin faktör yükü yüksek çıkmış fakat soru sayısını azalmak için faktör yükü fazla olan maddeler alınmıştır. Seçilen maddelerde KMO değerlerinin yüksek olmasına özen gösterilmiştir.

5. **Güvenirlilik Hesaplama Aşaması:** Faktör analizi yapılarak son halini alan ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Hatayı önlemek için işlem üç kez tekrar edilmiş ve aynı sonuca ulaşılmıştır.

Bu araştırmada Likert tipi lme aracı kullanılmıştır. Yargısal nitelikte veriler olan görüş, tutum, inanç., algı ve değerleri ölçmeye yönelik bu tür lme araçlarında, deneklerin araştırma konusuyla ilgili olarak hazırlanmış bir dizi önermeye ne derecede katıldıklarını belirtmeleri istenir (Turgut ve Baykul, 1992: 162; Erden, 1993: 64-65). Bu tür araçlarda seçenek sayısı ve seçeneklerin puanlandırma sistemi değişebilmektedir. Deneklerin derecelendirmelerinde ortaya yığılma eğilimini azaltmak için bu araştırma linde 6'lı puanlama sistemi kullanılmıştır.

Araştırma anketinde verilen örgütsel çatışma yaratabilecek durumların karşısındaki seçeneklerde "şiddetle reddediyorum", "Tamamen katılıyorum" arasında altılı derecelendirme yapılmıştır. Her seçeneğe, en olumsuzdan en olumluya doğru artmak üzere birden altıya kadar puan verilmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin verilen durumların ne derece çatışma yarattığını belirtmeleri istenmiştir.

Anket formunda, üç alt probleme ilişkin 26 bağımsız değişkenle ilgili 81 soru maddesi bulunmaktadır. Bunların alt problemlere dayalı değişkenlere göre dağılımını tablo 1'de verilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Czmlenmesi

Seçilen 45 okuldaki 90'ı yönetici, 350'si ğretmen olan örneklem grubuna anket soruları dağıtılıp; bir hafta sonra toplanmıştır. Dağıtılan anketlerin 8'i yöneticilerden, 36'sı da öğretmenlerden olmak üzere 42 (% 9) tanesi çeşitli nedenle geri alınamamıştır.

İlköğretim okullarındaki bazı değişkenlerin örgütsel çatışma yaratma dereceleri konusunda yönetici ve öğretmenlerin görüşlerini saptamaya yönelik olan bu araştırmanın veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerle ilgili 6; ikinci bölümde örgütsel çatışma yaratabilecek 81 durum olmak üzere 87 soru bulunmaktadır. Birinci bölümdeki kişisel bilgilerle ilgili soruları işaretleme ve yazma şeklinde; ikinci bölümde ise çatışma yaratabilecek durumlar verilerek bunların ne derece çatışma yarattığını 1'den 6'ya kadar verilen tam

sayılardan birini işaretlemeleri ile görüşlerini belirtmeleri istenmiş ve bu şekilde görüşleri alınmıştır.

Tablo 1
Anket Soru Maddelerinin Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenin Türü	Değişken	Anket maddeleri soru
Bireysel Değişkenler	Kişilik farklılıkları	1,2,3,4,5,6
	Değer, tutum ve inanç farklılıkları	7
	Algı farklılıkları	8,9,10,11,12,13
	Rol değişimleri	14
	Yetenek farklılıkları	15
	İşdoyumsuzluğu	16,17
Örgütsel Yapı Ve Yönetim Süreçlere İlişkin Değişkenler	Örgütün yapısal büyüklüğü	36,37,38
	Örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme	27,28
	Personelin farklılığı	21,22,23
	Statü farklılıkları	50
	İşbölümü ve uzmanlaşma	29,30,31
	Amaç farklılıkları	39,40
	Ödül sistemi	18,19,20
	Gücün kullanımı	51,52
	Yönetimin adil davranmaması	60,61,64,65,66,68,70
	Yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması	43,44,45,46,47,48,49
	Kıt kaynaklar için yarış	24,25,26
	İşlevsel bağımlılık	41,42
	Karar verme	53,54
	İletişim	55,56,57,58,59
	Planlama	72,74
	Değerlendirme ve denetim	32,33,34,35
Liderlik	62,63,67,69,73	
Yönetim biçimi	75	
Sosyokültürel Değişkenler	Toplumsal zorlayıcılar	76,77,78,79
	İnformel gruplaşmalar	80,81

Anketin ikinci bölümünde yer alan altılı dereceleme ölçeği üç kategori üzerinde değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme yapılırken dereceleme ölçeğindeki sayıların gerçek sınırları dikkate alınmıştır. Böylece 0.5 ve 6.5 olarak belirlenen sınırlar $6.5 - 0.5 = 6$ olarak hesaplanmış, $6 \div 3 = 2$ olduğu için de kategoriler 2 puan ile ayrılmıştır. Aşağıda bu yolla elde edilen kategorilerin durumu gösterilmiştir.

$X \leq 2.49$	ise az düzeyde çatışma yaratıyor.
$X = 2.50 - 4.49$	ise orta düzeyde çatışma yaratıyor.
$X \geq 4.50$	ise yüksek düzeyde çatışma yaratıyor.

Sebeup-sonuç ilişkisinde, sebeup durumunda olan değişken bağımsız değişken; sebeupen etkilenererek sonuç olan özellik ya da davranış ise bağımlı değişkendir (Kaptan, 1998:113-115). Bu nedenle lme aracında ilköğretim okullarında yönetici ve öğretmenler arasında örgütsel çatışma yaratabilecek özellikler bağımsız değişken olarak ele alınmış; bunların çatışma yaratma düzeyleri ise bağımlı değişkenler olarak ele alınmıştır. Ayrıca unvan, cinsiyet, branş, yaş, kıdem ve öğrenim durumu gibi bireysel özellikler de bağımsız değişken olarak ele alınmış; bunlara bağlı çatışma, yaratma düzeyleri ise bağımlı değişkenler olarak ele alınmıştır.

lme aracı maddelerine, 1 - 6 arasında derecelendirilen seçeneklere göre verilen yanıtlar aritmetik ortalama, standart sapma, standart hata değeri göz önünde bulundurularak dağılım tabloları şekline dönüştürülmüştür. Denek gruplarının yanıtları arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığını tespit etmek için "t" veya "F" sınamalarından yararlanılmıştır. İki düzeyli bağımsız değişkenin başka bir bağımlı değişkene göre değerlendirilmesinde anlamlı farklılıklar olup olmadığı durumu "t" sınaması ile tespit edilmiştir. İkidenden fazla alt düzeyi bulunan bir bağımsız değişkenin bir başka bağımlı değişkene göre değerlendirilmesinde tek yönlü değişkenlik özümlemesi (varyans analizi) uygulanmıştır. "F" değerinin anlamlı bulunduğu durumlarda, hangi gruplar arasında fark olduğunu tespit etmek için ise "LSD" tekniğinden yararlanılmıştır. Hangi denek grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu tablo üzerinde görebilmek için de "Duncan" yönteminde uygulanan harflendirme sisteminden yararlanılmıştır.

"t" testi değerleri için varyansların eşitliğini (homojenliği) len Levene testine bakılmış; $P \geq .05$ olduğunda "Evren varyansları eşittir" hipotezi, $P < .05$ olduğunda ise "Evren varyansları eşit değildir" hipotezi kabul edilmiştir. Varyansların eşit olması durumunda "Equal", eşit olmaması durumunda ise "Unequal" kısmı seçilerek t değeri alınmıştır (Akgl, 1997:269-270).

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde bulgular önce alt problemlere göre ele alınmış; istatistiksel veriler seçilen değişkenlere göre değerlendirilmiştir. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular bağımsız değişkenlerde büyük oranda benzerlik gösterdiği için, yorumlar genel değerlendirme olarak ayrı bir alt başlık içerisinde verilmiştir.

Örgütsel çatışmaya neden olabilecek değişkenlerin ne ölçüde çatışma yarattığını belirlemek için denek grubunun aritmetik ortalamasına bakılmıştır. Unvan, cinsiyet, branş, yaş, kıdem ve öğrenim durumu denek grupları görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla gereğine göre “t” ve “F” sınamaları uygulanmıştır. “F” değerinin anlamlı olması durumunda “LSD” tekniğinden yararlanılmıştır. Denek gruplarının farklı görüşleri tablolara harflendirme yönteminden yararlanılarak; aynı sütunda aynı harfleri taşıyan denek gruplarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğunu gösterecek şekilde belirtilmiştir.

Tablolar çok fazla olduğundan EK A da verilmiştir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi aşağıdaki şekilde düzenlenmişti.

“İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin, aşağıda verilen bireysel değişkenlerin örgütsel çatışma nedeni olma konusunda görüşleri nelerdir?”

- a) Kişilik farklılıkları
- b) Değer, tutum ve inanç farklılıkları

- c) Algı farklılıkları
- d) Rol değişimleri
- e) Yetenek farklılıkları
- f) İşdoyumsuzluğu”.

Araştırma raporunda, bu bireysel değişkenler sırayla ele alınarak incelenmiştir.

Kişilik Farklılıkları

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, bireysel değişkenlerden “kişilik farklılıkları” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 3.86$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde yönetici ve öğretmen denek gruplarının her ikisinin de “kişilik farklılıkları” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.44$), öğretmen ($X= 3.97$) grubuna göre “kişilik farklılıkları” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması yönetici ve öğretmen görüşleri arasında “kişilik farklılıkları” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -4.14 ; P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 2).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde bay ve bayan denek gruplarının her ikisinin de “kişilik farklılıkları” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 3.70$), bayan grubuna ($X= 4.11$) göre “kişilik farklılıkları” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan görüşleri arasında “kişilik farklılıkları” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -3.75 ; P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 3).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni denek gruplarının her ikisi de “kişilik farklılıkları” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu

($X= 3.83$), alan öğretmeni ($X= 3.89$) grubuna göre “kişilik farklılıkları” değişkeninin çok az bir farkla daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni görüşleri arasında “kişilik farklılıkları” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -.50 ; P = .61$) olmadığını göstermiştir (Tablo 4).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 5), yaş gruplarının tümünün de “kişilik farklılıkları” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “30 yaş ve altı” denek grubuna ($X= 4.20$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “31-40 yaş” ($X= 3.97$), “41-50 yaş” ($X= 3.66$), “51 ve üstü yaş” ($X= 3.44$) gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 8), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 6.60; P=.00$). “LSD” tekniği “30 yaş ve altı” denek grubu ile “41-50 yaş” denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 6), yaş gruplarının tümünün de “kişilik farklılıkları” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 4.09$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “11-20 yıl” ($X= 3.83$), “21-30 yıl” ($X= 3.66$), “31 yıl ve üstü” ($X= 3.63$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 9), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 4.16; P=.00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” denek grubu ile “21-30 yıl” denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 7), denek gruplarının hepsinin de “kişilik farklılıkları” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın fakülte mezunu denek grubuna ($X= 4.09$) ait olduğu; bu grubu sıra ile öğretmen okulu ($X= 3.92$), iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 3.73$), üç yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 3.63$), lisansüstü eğitim mezunu ($X=3.33$) denek gruplarının izlediği görülmektedir.

Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 10), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 2.42$; $P=.04$). “LSD” tekniği fakülte mezunları görüşlerinin, iki yıllık eğitim yüksekokulu ve üç yıllık eğitim yüksekokul mezunu öğrenim grubu görüşlerinden farklılaştığını ortaya koymuştur.

Değer, Tutum ve İnanç Farklılıkları

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, bireysel değişkenlerden “değer, tutum ve inanç farklılıkları” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 4.09$) örgütsel olduğu çatışma nedeni görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde yönetici ve öğretmen denek gruplarının her ikisinin de “değer, tutum ve inanç farklılıkları” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.41$), öğretmen ($X= 4.27$) grubuna göre “değer, tutum ve inanç farklılıkları” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen görüşleri arasında “değer, tutum ve inanç farklılıkları” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -4.09$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 2).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “değer, tutum ve inanç farklılıkları” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 3.98$), bayan grubuna ($X= 4.27$) göre “değer, tutum ve inanç farklılıkları” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan gruplarının görüşleri arasında “değer, tutum ve inanç farklılıkları” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -1.60$; $P = .11$) olmadığını göstermiştir (Tablo 3).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “değer, tutum ve inanç farklılıkları” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni

grubu ($X= 3.99$), alan öğretmeni ($X= 4.29$) grubuna göre “değer, tutum ve inanç farklılıkları” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “değer, tutum ve inanç farklılıkları” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -2.08$; $P = .03$) olduğunu göstermiştir (Tablo 4).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 5), yaş gruplarının tümünün “değer, tutum ve inanç farklılıkları” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “31-40 yaş” ($X= 4.10$), denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “30 yaş ve altı” ($X= 4.05$), “51 yaş ve üstü” ($X= 3.89$), “41-50 yaş” grubunun ($X= 3.74$), izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 8), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 7.79$; $P=.00$). “LSD” tekniği “30 yaş ve altı” denek grubu ile “41-50 yaş” denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur. Ayrıca “31-40 yaş” ile “41-50 yaş” grubu görüşleri farklılaşmaktadır.

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 6), “değer, tutum ve inanç farklılıkları” değişkenini “10 yıl ve altı” kıdem grubunun ($X= 4.56$) “yüksek düzeyde” diğer gruplarının tümünün de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 4.56$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “11-20 yıl” ($X= 4.13$), “31 yıl ve üstü” ($X= 4.13$), “21-30 yıl” ($X= 3.60$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 9), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 7.68$; $P=.00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” denek grubu ile “21-30 yıl” denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 7), “değer, tutum ve inanç farklılıkları” değişkenini, lisansüstü eğitim mezunlarının “az düzeyde” diğer denek gruplarının hepsinin de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın fakülte mezunu denek grubuna

($X= 4.48$) ait olduğu; bu grubu sıra ile öğretmen okulu ($X= 4.00$), iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 3.75$), üç yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 3.71$), lisansüstü eğitim mezunu ($X=2.33$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 10), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 5.58$; $P=.00$). “LSD” tekniği fakülte mezunları görüşlerinin; iki yıllık eğitim yüksekokulu ve lisansüstü eğitim mezunlarına göre görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Algı Farklılıkları

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, bireysel değişkenlerden “algı farklılıkları” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 3.92$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde yönetici ve öğretmen gruplarının her ikisinin de “algı farklılıkları” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.58$), öğretmen ($X= 4.01$) grubuna göre “algı farklılıkları” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen denek grupları görüşleri arasında “algı farklılıkları” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -3.49$; $P = .00$). olduğunu göstermiştir (Tablo 2).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “algı farklılıkları” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 3.88$), bayan grubuna ($X= 4.00$) göre “algı farklılıkları” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “algı farklılıkları” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -1.09$; $P = .27$). olmadığını göstermiştir (Tablo 3).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “algı farklılıkları” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X=$

3.90), alan öğretmeni ($X= 3.97$) grubuna göre “algı farklılıkları” değişkeninin çok az bir farkla daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “algı farklılıkları” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -.71$; $P=.17$). olmadığını göstermiştir (Tablo 4).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 5), yaş gruplarının tümünün “algı farklılıkları” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “31-40 yaş” ($X= 4.10$), denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “30 yaş ve altı” ($X= 4.05$), “51 yaş ve üstü” ($X= 3.89$), “41-50 yaş” grubunun ($X= 3.74$), izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 8), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 3.61$; $P=.00$). “LSD” tekniği “31-40 yaş” ile 41-50 denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 6), “algı farklılıkları” değişkenini, gruplarının tümünün de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 4.13$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “11-20 yıl” ($X= 3.88$), “31 yıl ve üstü” ($X= 3.79$), “21-30 yıl” ($X= 3.77$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 9), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 3.01$; $P=.00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” denek grubu ile “21-30 yıl” denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 7), “algı farklılıkları” değişkenini, öğrenim gruplarının hepsinin de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın öğretmen okulu ve lisansüstü eğitim mezunu denek grubuna ($X= 4.28$) ait olduğu; bu grubu sıra ile fakülte ($X= 4.03$), iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 3.83$), üç yıllık eğitim yüksekokul mezunu ($X= 3.63$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın

değişkenlik tablosu (Tablo 10), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F= 1.57; P= .18$).

Rol Değişimleri

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, bireysel değişkenlerden “rol değişimleri” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 4.00$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde yönetici ve öğretmen gruplarının her ikisinin de “rol değişimleri” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.51$), öğretmen ($X= 4.08$) grubuna göre “rol değişimleri” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “rol değişimleri” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -3.49 ; P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 2).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “rol değişimleri” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 3.92$), bayan grubuna ($X= 4.03$) göre “rol değişimleri” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan denek grupları görüşleri arasında “rol değişimleri” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -.70 ; P= .47$) olmadığını göstermiştir (Tablo 3).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “rol değişimleri” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X= 4.00$), alan öğretmeni ($X= 3.91$) grubuna göre “rol değişimleri” değişkeninin daha fazla çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “rol değişimleri” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = .50 ; P = .62$) olmadığını göstermiştir (Tablo 4).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 5), yaş gruplarının tümünün “rol değişimleri” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “51 yaş ve üstü” ($X= 4.44$), denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “30 yaş ve altı” ($X= 4.22$), “31-40 yaş” ($X= 3.90$), “41-50 yaş” grubunun ($X= 3.81$), izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 8), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F= 1.06$; $P= .10$).

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 6), “rol değişimleri” değişkenini, “31 yıl ve üstü” grubu “yüksek düzeyde”, diğer gruplarının tümünün ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “31 yıl ve üstü” denek grubuna ($X= 4.50$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “10 yıl ve altı” ($X= 4.11$), “11-20 yıl” ($X= 3.94$), “21-30 yıl” ($X= 3.80$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 9), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F= 1.30$; $P=.27$).

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 7), “rol değişimleri” değişkenini, öğretmen okulu mezunları “yüksek düzeyde” diğer öğrenim grupları ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın öğretmen okulu mezunu denek grubuna ($X= 4.67$) ait olduğu; bu grubu sıra ile fakülte ($X= 4.07$), lisansüstü eğitim ($X= 4.00$), iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 3.88$), üç yıllık eğitim yüksekokul mezunu ($X= 3.59$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 10), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F= 1.31$; $P=.26$).

Yetenek Farklılıkları

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, bireysel değişkenlerden “yetenek farklılıkları” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 3.80$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde yönetici ve öğretmen gruplarının her ikisinin de “yetenek farklılıkları” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X=3.76$), öğretmen ($X=3.81$) grubuna göre “yetenek farklılıkları” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “yetenek farklılıkları” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -.27$; $P = .78$) olmadığını göstermiştir (Tablo 2).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “yetenek farklılıkları” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X=3.65$), bayan grubuna ($X=4.04$) göre “yetenek farklılıkları” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “yetenek farklılıkları” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -2.22$; $P = .02$) olduğunu göstermiştir (Tablo 3).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “yetenek farklılıkları” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X=3.64$), alan öğretmeni ($X=4.00$) grubuna göre “yetenek farklılıkları” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “yetenek farklılıkları” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -2.13$; $P = .03$) olduğunu göstermiştir (Tablo 4).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 5), yaş gruplarının tümünün “yetenek farklılıkları” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “41-50 yaş” ($X=3.92$), denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “30 yaş ve altı” ($X=3.90$), “31-40 yaş” ($X=3.54$), “51 yaş ve üstü” grubunun ($X=3.11$), izlediği görülmektedir. Dağılımın

değişkenlik tablosu (Tablo 8), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F= 1.72$; $P= .16$).

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 6), “yetenek farklılıkları” değişkenini, gruplarının tümünün de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 3.92$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “21-30 yıl” ($X= 3.80$), “11-20 yıl” ($X= 3.67$), “31 yıl ve üstü” ($X= 3.50$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 9), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F= .53$; $P=.65$).

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 7), “yetenek farklılıkları” değişkenini, öğrenim gruplarının hepsinin de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın lisansüstü eğitim mezunu denek grubuna ($X= 4.33$) ait olduğu; bu grubu sıra ile öğretmen okulu ($X= 4.17$), fakülte ($X= 3.93$), üç yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 3.91$), iki yıllık eğitim yüksekokul mezunu ($X= 3.60$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 10), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F= 1.02$; $P=.39$).

İşdoyumsuzluğu

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, bireysel değişkenlerden “işdoyumsuzluğu” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 3.87$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde yönetici ve öğretmen gruplarının her ikisinin de “işdoyumsuzluğu” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.32$), öğretmen ($X= 4.02$) grubuna göre “işdoyumsuzluğu” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “işdoyumsuzluğu” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -4.29$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 2).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “işdoyumsuzluğu” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 3.80$), bayan grubuna ($X= 4.00$) göre “işdoyumsuzluğu” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “işdoyumsuzluğu” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -1.54$; $P = .12$) olmadığını göstermiştir (Tablo 3).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “işdoyumsuzluğu” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X= 3.78$), alan öğretmeni ($X= 4.00$) grubuna göre “işdoyumsuzluğu” değişkeninin çok az bir farkla daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları arasında “işdoyumsuzluğu” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -1.56$; $P = .11$) olmadığını göstermiştir (Tablo 4).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 5), yaş gruplarının tümünün “işdoyumsuzluğu” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “30 yaş ve altı” ($X= 4.32$), denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “51 yaş ve üstü” ($X= 3.94$), “31-40 yaş” ($X= 3.91$), “41-50 yaş” grubunun ($X= 3.58$), izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 8), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 7.08$; $P=.00$). “LSD” tekniği “30 yaş ve altı” ile 41-50 denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 6), “işdoyumsuzluğu” değişkenini, gruplarının tümünün de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 4.25$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “21-30 yıl” ($X= 3.70$), “11-20 yıl” ($X= 3.68$), “31 yıl ve üstü” ($X= 3.18$), denek gruplarının izlediği görülmektedir.

Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 9), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 6.15$; $P=.00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” denek grubu ile “11-20 yıl” denek grubu ve “10 yıl ve altı” denek grubu ile “21-30 yıl” denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 7), “işdoyumsuzluğu” değişkenini, öğrenim gruplarının hepsinin de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın fakülte ($X= 4.18$ ait olduğu; bu grubu sıra ile iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 3.62$), üç yıllık eğitim yüksekokul mezunu ($X= 3.50$), öğretmen okulu ve lisansüstü eğitim mezunu denek grubu ($X= 4.17$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 10), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 5.46$; $P=.00$). “LSD” tekniği iki yıllık Y.O. mezunları ile üç yıllık Y.O. mezunlarının görüşlerinin ve üç yıllık Y.O. mezunları ile fakülte mezunları görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir.

“İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin, aşağıda verilen yapısal ve yönetsel süreçlerle ilgili değişkenlerin örgütsel çatışma yaratma - konusunda görüşleri nelerdir?”

- a) Örgütün yapısal büyüklüğü
- b) Örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme
- c) Personelin farklılığı
- e) Statü farklılıkları
- f) İşbölümü ve uzmanlaşma
- g) Amaç farklılıkları
- h) Ödül sistemi
- i) Gücün kullanımı
- j) Yönetimin adil davranmaması

- k) Yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması
- l) Kıt kaynaklar için yarış
- m) İşlevsel bağımlılık
- n) Karar verme
- o) İletişim
- p) Planlama
- q) Değerlendirme ve denetim
- r) Liderlik
- s) Yönetim biçimi

Araştırma raporunda, bu yapısal ve yönetsel süreçlerle ilgili değişkenler sırayla ele alınarak incelenmiştir.

Örgütün Yapısal Büyüklüğü

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “örgütün yapısal büyüklüğü” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 3.28$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde “örgütün yapısal büyüklüğü” değişkenini, iki grubunda “orta düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 2.84$), öğretmen ($X= 3.40$) grubuna göre “örgütün yapısal büyüklüğü” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “örgütün yapısal büyüklüğü” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -3.42 ; P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 11).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “örgütün yapısal büyüklüğü” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 3.12$), bayan grubuna ($X= 3.54$) göre “örgütün yapısal büyüklüğü” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları arasında “örgütün

yapısal büyüklüğü” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -3.05$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 12).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “örgütün yapısal büyüklüğü” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X= 3.30$), alan öğretmeni ($X= 3.26$) grubuna göre “örgütün yapısal büyüklüğü” değişkeninin çok az bir farkla daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları arasında “örgütün yapısal büyüklüğü” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -.27$; $P = .77$) olmadığını göstermiştir (Tablo 13).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 14), yaş gruplarının tümünün “örgütün yapısal büyüklüğü” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “30 yaş ve altı” ($X= 3.53$) denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile, 31-40 ile “51 yaş ve üstü” ($X= 3.30$) ve “41-50 yaş” grubunun ($X= 3.11$), izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 29), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F= 1.23$; $P=.08$).

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 15), “örgütün yapısal büyüklüğü” değişkenini, grupların tümünün de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 3.60$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “11-20 yıl” ($X= 3.19$), “21-30 yıl” ($X= 3.77$) , “31 yıl ve üstü” ($X= 3.79$), denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 30), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 4.40$; $P=.00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” denek grubu ile “21-30 yıl” denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 16), “örgütün yapısal büyüklüğü” değişkenini, öğretmen okulu mezunları “yüksek

düzeyde”, iki yıllık eğitim Y.O. mezunları ile fakülte mezunları “orta düzeyde” üç yıllık eğitim Y.O. mezunları ile lisansüstü eğitim mezunları ise “az düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın öğretmen okulu mezunu denek grubuna ($X= 4.83$) ait olduğu; bu grubu sıra ile fakülte ($X= 4.43$), iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 3.17$), üç yıllık eğitim yüksekokul mezunu ($X= 2.83$), lisansüstü eğitim mezunu ($X=2.22$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 31), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 4.46$; $P=.00$). “LSD” tekniği öğretmen okulu denek grubu görüşlerinin diğer bütün öğrenim grupları ile görüşlerinin farklılaştığını; ayrıca üç yıllık eğitim Y.O. mezunları ile fakülte mezunları görüşlerinin farklılaştığını ortaya çıkarmıştır.

Örgütsel Değişme, Gelişme ve Yenileşme

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 4.07$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde yönetici ve öğretmen gruplarının her ikisinin de “örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.34$), öğretmen ($X= 4.26$) grubuna göre “örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -4.79$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 11).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 3.92$), bayan grubuna ($X= 4.33$) göre “örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme” değişkeninin

çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -2.49 ; P = .02$) olduğunu göstermiştir (Tablo 12).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X= 3.97$), alan öğretmeni ($X= 4.21$) grubuna göre “örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme” değişkeninin çok az bir farkla daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -1.53 ; P = .12$) olmadığını göstermiştir (Tablo 13).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 14), yaş gruplarının tümünün “örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme” değişkenini 30 yaş ve aşağısı denek grubu “yüksek düzeyde”, diğer yaş grupları ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “30 yaş ve altı” ($X= 4.64$), denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “41-50 yaş” ($X=3.92$), “31-40 yaş” ($X= 3.80$), “51 yaş ve üstü” ($X= 3.50$), izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 29), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 6.71; P=.00$). “LSD” tekniği 30 ve aşağısı yaş grubunun görüşünün; “31-40 yaş” ve “41-50 yaş” denek grubu görüşleriyle farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 15), “örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme” değişkenini, denek gruplarının tümünün de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 4.46$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “21-30 yıl” ($X= 3.95$), “11-20 yıl” ($X= 3.86$), “31 yıl ve üstü” ($X= 2.81$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 30), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F=$

5.42; $P=.00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” denek grubunun görüşlerinin diğer tüm denek grubu görüşleriyle farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 16), “örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme” değişkenini, öğrenim gruplarının hepsinin de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın fakülte mezunu denek grubuna ($X= 4.37$) ait olduğu; bu grubu sıra ile öğretmen okulu ($X= 3.91$), iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 3.90$), lisansüstü eğitim ($X=3.33$), üç yıllık eğitim yüksekokul mezunu ($X= 3.29$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 31), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 4.63$; $P=.00$). “LSD” tekniği iki yıllık eğitim Y.O. mezunlarının görüşlerinin üç yıllık eğitim Y.O. ve fakülte mezunları; üç yıllık eğitim Y.O. mezunlarının ise fakülte iki yıllık eğitim Y.O. mezunları ile görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Personelin Farklılığı

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “personelin farklılığı” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 3.34$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde “personelin farklılığı” değişkenini, her iki denek grubunun da “orta düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 2.95$), öğretmen ($X= 3.44$) grubuna göre “personelin farklılığı” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “personelin farklılığı” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -2.93$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 11).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “personelin farklılığı” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 3.23$), bayan grubuna ($X=$

3.53) göre “personelin farklılığı” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “personelin farklılığı” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -2.14$; $P = .03$) olduğunu göstermiştir (Tablo 12).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “personelin farklılığı” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X = 3.20$), alan öğretmeni ($X = 3.51$) grubuna göre “personelin farklılığı” değişkeninin çok az bir farkla daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “personelin farklılığı” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -2.21$; $P = .02$) olduğunu göstermiştir (Tablo 13).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 14), yaş gruplarının tümünün “personelin farklılığı” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “30 yaş ve altı” ($X = 3.67$), denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “31-40 yaş” ($X = 3.30$), “51 yaş ve üstü” ($X = 3.19$), “41-50 yaş” grubunun ($X = 3.17$), izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 29), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha = .01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F = 3.25$; $P = .00$). “LSD” tekniği “30 yaş ve altı” ile 41-50 denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 15), “personelin farklılığı” değişkenini, bütün kıdem grupları “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X = 3.64$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “21-30 yıl” ($X = 3.23$), “11-20 yıl” ($X = 3.15$), “31 yıl ve üstü” ($X = 2.88$), denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 30), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha = .01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F = 3.56$; $P = .00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” denek grubu ile “21-30 yıl” denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 16), “personelin farklılığı” değişkenini, öğrenim gruplarının tümünün de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın fakülte mezunu denek grubuna ($X= 3.58$) ait olduğu; bu grubu sıra ile lisansüstü eğitim ($X= 3.33$), iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 3.15$), üç yıllık eğitim yüksekokul mezunu ($X= 2.97$), öğretmen okulu ($X=2.89$) mezunu denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 31), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 3.01$; $P=.00$). “LSD” tekniği fakülte mezunları görüşlerinin iki yıllık eğitim Y.O. ve üç yıllık eğitim Y.O. mezunları görüşleri ile farklılaştığını ortaya koymuştur.

Statü Farklılıkları

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “statü farklılıkları” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 3.71$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde yönetici ve öğretmen gruplarının her ikisinin de “statü farklılıkları” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.12$), öğretmen ($X= 3.88$) grubuna göre “statü farklılıkları” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “statü farklılıkları” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -3.71$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 11).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “statü farklılıkları” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 3.70$), bayan grubuna ($X= 3.71$) göre “statü farklılıkları” değişkeninin çok az bir farkla daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “statü farklılıkları” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -.04$; $P = .96$) olmadığını göstermiştir (Tablo 12).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “statü farklılıkları” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X=3.71$), alan öğretmeni ($X=3.69$) grubuna göre “statü farklılıkları” değişkeninin çok az bir farkla daha fazla çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “statü farklılıkları” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = .14$; $P = .88$) olmadığını göstermiştir (Tablo 13).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 14), yaş gruplarının tümünün “statü farklılıkları” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “31-40 yaş” ($X=3.97$) denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “30 yaş ve altı” ($X=3.79$), “51 yaş ve üstü” ($X=3.67$), “41-50 yaş” grubunun ($X=3.50$) izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 29), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F=1.95$; $P=.12$).

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 15), “statü farklılıkları” değişkenini, gruplarının tümünün de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X=3.89$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “11-20 yıl” ($X=3.76$), “31 yıl ve üstü” ($X=3.75$), “21-30 yıl” ($X=3.48$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 30), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F=1.56$; $P=.19$).

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 16), “statü farklılıkları” değişkenini, lisansüstü eğitim grubunun “yüksek düzeyde”, diğer öğrenim grupları ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın lisansüstü eğitim mezunu denek grubuna ($X=4.66$) ait olduğu; bu grubu sıra ile fakülte ($X=3.92$), üç yıllık eğitim yüksekokulu ($X=3.55$), iki yıllık eğitim yüksekokul mezunu ($X=3.51$), öğretmen okulu ($X=2.50$) denek

gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 31), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 2.61$; $P=.00$). “LSD” tekniği fakülte mezunu deneklerle öğretmen okulu ve iki yıllık yüksekokul mezunu deneklerin görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

İşbölümü ve Uzmanlaşma

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “işbölümü ve uzmanlaşma” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 3.58$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde yönetici ve öğretmen gruplarının her ikisinin de “işbölümü ve uzmanlaşma” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.17$), öğretmen ($X= 3.68$) grubuna göre “işbölümü ve uzmanlaşma” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “işbölümü ve uzmanlaşma” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -3.46$; $P=.00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 11).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “işbölümü ve uzmanlaşma” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 3.37$), bayan grubuna ($X= 3.94$) göre “işbölümü ve uzmanlaşma” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “işbölümü ve uzmanlaşma” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -4.69$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 12).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “işbölümü ve uzmanlaşma” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X= 3.51$), alan öğretmeni ($X= 3.67$) grubuna göre “işbölümü ve uzmanlaşma”

değişkeninin çok az bir farkla daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni denek grupları görüşleri arasında “işbölümü ve uzmanlaşma” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -1.23$; $P = .22$) olmadığını göstermiştir (Tablo 13).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 14), yaş gruplarının tümünün “işbölümü ve uzmanlaşma” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “30 yaş ve altı” ($X= 3.98$) denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “51 yaş ve üstü” ($X= 3.55$), “31-40 yaş” ($X= 3.50$), “41-50 yaş” grubunun ($X= 3.38$), izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 29), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 5.87$; $P=.00$). “LSD” tekniği “30 yaş ve altı” yaş grubunun görüşlerinin “31-40 yaş” ve 41-50 denek grubu görüşleriyle farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 15), “işbölümü ve uzmanlaşma” değişkenini, gruplarının tümünün de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 3.96$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “31 yıl ve üstü” ($X= 3.58$), “21-30 yıl” ($X= 3.40$), “11-20 yıl” ($X= 3.36$), denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 30), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 7.21$; $P=.00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” denek grubunun görüşleri ile “11-20 yıl” ve “21-30 yıl” denek gruplarının görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 16), “işbölümü ve uzmanlaşma” değişkenini, öğrenim gruplarının hepsinin de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın fakülte mezunu denek grubuna ($X= 3.83$) ait olduğu; bu grubu sıra ile öğretmen okulu ($X= 3.66$), iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 3.43$), lisansüstü eğitim ($X= 3.22$), üç yıllık eğitim yüksekokul mezunu ($X= 2.63$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 31), öğrenim grupları

arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F=5.97$; $P=.00$). “LSD” tekniği fakülte mezunları görüşlerinin, iki ve üç yıllık eğitim yüksekokulu mezunu denek grupları ile farklılaştığını ortaya koymuştur.

Amaç Farklılıkları

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “amaç farklılıkları” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 3.32$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde “amaç farklılıkları” değişkenini, her iki denek grubunun da “orta düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 2.93$), öğretmen ($X= 3.42$) grubuna göre “amaç farklılıkları” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “amaç farklılıkları” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -2.88$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 11).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “amaç farklılıkları” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 3.17$), bayan grubuna ($X= 3.57$) göre “amaç farklılıkları” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “amaç farklılıkları” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -2.82$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 12).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “amaç farklılıkları” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X= 3.15$), alan öğretmeni ($X= 3.53$) grubuna göre “amaç farklılıkları” değişkeninin çok az bir farkla daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “amaç farklılıkları”

değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -2.70$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 13).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 14), yaş gruplarının tümünün “amaç farklılıkları” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “51 yaş ve üstü” ($X= 3.78$) denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “30 yaş ve altı” ($X= 3.45$), “31-40 yaş” ($X= 3.38$), “41-50 yaş” grubunun ($X= 3.17$), izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 29), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F= 1.37$; $P=.25$).

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 15), “amaç farklılıkları” değişkenini, gruplarının tümünün de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “11-20 yıl” ($X= 3.50$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 3.45$), “31 yıl ve üstü” ($X= 3.44$), “21-30 yıl” ($X= 3.04$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 30), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 3.11$; $P=.00$). “LSD” tekniği “11-20 yıl” kıdem grubu görüşleri ile “21-30 yıl” denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 16), “amaç farklılıkları” değişkenini, öğrenim gruplarının hepsinin de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın lisansüstü eğitim mezunu denek grubuna ($X= 4.16$) ait olduğu; bu grubu sıra ile üç yıllık eğitim yüksek okul mezunu ($X= 3.55$) fakülte ($X= 3.43$), iki yıllık eğitim yüksek okulu ($X= 3.13$), öğretmen okulu ($X=3.00$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 31), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F= 1.66$; $P=.15$).

Ödül Sistemi

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “ödül dağıtımı ve ödüllendirme” değişkeninin “yüksek düzeyde” ($X= 4.61$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde “ödül dağıtımı ve ödüllendirme” değişkenini, yönetici grubu “orta düzeyde” öğretmen grubu ise “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.54$), öğretmen ($X= 4.89$) grubuna göre “ödül dağıtımı ve ödüllendirme” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “ödül dağıtımı ve ödüllendirme” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -7.52$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 17).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde “ödül dağıtımı ve ödüllendirme” değişkenini, bay grubu “orta düzeyde” bayan denek grubu ise “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Bay grubu ($X= 4.49$), bayan grubuna ($X= 4.89$) göre “ödül dağıtımı ve ödüllendirme” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “ödül dağıtımı ve ödüllendirme” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -2.19$; $P = .02$) olduğunu göstermiştir (Tablo 18).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “ödül dağıtımı ve ödüllendirme” değişkenini, “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X= 4.69$), alan öğretmeni ($X= 4.51$) grubuna göre “ödül dağıtımı ve ödüllendirme” değişkeninin çok az bir farkla daha fazla çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “ödül dağıtımı ve ödüllendirme” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -1.36$; $P = .17$) olmadığını göstermiştir (Tablo 19).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 20), yaş gruplarının tümünün “ödül dağıtımı ve ödüllendirme” değişkenini “41-50 yaş” grubu “orta düzeyde”, diğer tüm yaş grupları ise “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “30 yaş ve altı” ($X= 4.78$) denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile, “51 yaş ve üstü” ($X= 4.77$), “31-40 yaş” ($X= 4.70$), “41-50 yaş” grubunun ($X= 4.44$), izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 29), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F= 1.66$; $P=.17$).

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 21), “ödül dağıtımı ve ödüllendirme” değişkenini, “31 yıl ve üstü” kıdem grubu “orta düzeyde”, “10 yıl ve altı”, “11-20 yıl” ve “21-30 yıl” kıdem grupları ise “yüksek düzeyde çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 4.80$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “21-30 yıl” ($X= 4.51$), “11-20 yıl” ($X= 4.50$), “31 yıl ve üstü” ($X= 4.45$), denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 30), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F= 1.38$; $P=.24$).

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 22), “ödül dağıtımı ve ödüllendirme” değişkenini, öğrenim gruplarından öğretmen okulu, iki yıllık eğitim yüksekokulu ve fakülte mezunları “yüksek düzeyde”, üç yıllık eğitim yüksekokulu ve lisansüstü eğitim mezunları “orta düzeyde”, çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın öğretmen okulu mezunu denek grubuna ($X= 5.44$) ait olduğu; bu grubu sıra ile fakülte ($X= 4.68$), iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 4.60$), üç yıllık eğitim yüksekokul ($X= 4.21$), lisansüstü eğitim ($X= 3.33$) mezunu denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 31), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F= 1.00$; $P=.09$).

Gücün Kullanımı

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “gücün kullanımı” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 4.23$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde “gücün kullanımı” değişkenini, yönetici grubu “orta düzeyde”, öğretmen grubu ise “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.11$), öğretmen ($X= 4.53$) grubuna göre “gücün kullanımı” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “gücün kullanımı” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -7.65 ; P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 17).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “gücün kullanımı” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 4.16$), bayan grubuna ($X= 4.36$) göre “gücün kullanımı” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması , bay ve bayan grupları görüşleri arasında “gücün kullanımı” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -1.16 ; P = .24$) olmadığını göstermiştir (Tablo 18).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “gücün kullanımı” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X= 4.31$), alan öğretmeni ($X= 4.14$) grubuna göre “gücün kullanımı” değişkeninin çok az bir farkla daha fazla çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “gücün kullanımı” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -1.05 ; P = .29$) olmadığını göstermiştir (Tablo 19).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 20), “gücün kullanımı” değişkenini 30 ve altı yaş grubu “yüksek düzeyde” diğer yaş grupları ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “30 yaş ve altı” ($X= 4.83$) denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “31-40 yaş” ($X= 4.34$), “41-50 yaş” ($X= 3.86$), “51 yaş ve üstü” ($X= 3.27$), grubunun izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 29), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 9.85$; $P=.00$). “LSD” tekniği “30 yaş ve altı” denek grubunun görüşlerinin, “41-50 yaş” ve 51 yaş ve yukarısı denek grubu görüşleri farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 21), “gücün kullanımı” değişkenini, “10 yıl ve altı” kıdem grubunun “yüksek düzeyde”, diğer gruplarının ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 4.77$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “11-20 yıl” ($X= 4.12$), “21-30 yıl” ($X= 3.90$), “31 yıl ve üstü” ($X= 2.69$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 30), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 10.46$; $P=.00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” denek grubu görüşlerinin, diğer tüm kıdem grubu görüşleri ile farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 22), “gücün kullanımı” değişkenini, öğrenim gruplarından öğretmen okulu ve fakülte mezunları “yüksek düzeyde”, diğerlerinin ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın öğretmen okulu mezunu denek grubuna ($X= 4.75$) ait olduğu; bu grubu sıra ile fakülte ($X= 4.50$), iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 4.07$), üç yıllık eğitim yüksekokul ($X= 3.60$), lisansüstü eğitim ($X= 2.50$) mezunu denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 31), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 4.20$; $P=.00$). “LSD” tekniği fakülte mezunları görüşlerinin öğretmen okulu mezunları dışındaki tüm denek grupları ile görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur. ayrıca öğretmen okulu mezunları ile lisansüstü eğitim mezunlarının görüşlerinde farklılaşma görülmektedir.

Yönetimin Adil Davranmaması

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “yönetimin adil davranmaması” değişkeninin “orta düzeyde” ($X=4.17$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde “yönetimin adil davranmaması” değişkenini, her iki grubunda “orta düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X=2.93$), öğretmen ($X=4.49$) grubuna göre “yönetimin adil davranmaması” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “yönetimin adil davranmaması” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -10.82 ; P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 17).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “yönetimin adil davranmaması” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X=3.99$), bayan grubuna ($X=4.45$) göre “yönetimin adil davranmaması” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “yönetimin adil davranmaması” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -3.48 ; P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 18).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “yönetimin adil davranmaması” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X=4.15$), alan öğretmeni ($X=4.18$) grubuna göre “yönetimin adil davranmaması” değişkeninin çok az bir farkla daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları arasında “yönetimin adil davranmaması” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -.26 ; P = .79$) olmadığını göstermiştir (Tablo 19).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 20), “yönetimin adil davranmaması” değişkenini “30 yaş ve altı” denek grubu “yüksek düzeyde”, diğer yaş gruplarının tümünün “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “30 yaş ve altı” ($X=4.72$) denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “31-40 yaş” ($X= 4.26$), “41-50 yaş” grubunun ($X= 3.83$), “51 yaş ve üstü” ($X= 3.18$) izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 29), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 12.70$; $P=.00$). “LSD” tekniği “30 yaş ve altı” denek grubu görüşlerinin, “41-50 yaş” ve “51 ve üstü yaş” denek grubu görüşleriyle farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 21), “yönetimin adil davranmaması” değişkenini, “10 yıl ve altı” denek grubu “yüksek düzeyde” diğer gruplarının tümünün de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 4.61$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “11-20 yıl” ($X= 4.07$), “21-30 yıl” ($X= 3.90$), “31 yıl ve üstü” ($X= 3.41$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 30), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 12.92$; $P=.00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” denek grubunun görüşlerini diğer tüm denek grubu görüşleri ile farklılaştığını; “31 yıl ve üstü” kıdem denek grubunun görüşlerinin “11-20 yıl” ve “21-30 yıl” kıdem denek grubu görüşleri ile farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 22), “yönetimin adil davranmaması” değişkenini, öğrenim gruplarında öğretmen okulu mezunları “yüksek düzeyde”, diğer denek gruplarının hepsinin de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın öğretmen okulu mezunu denek grubuna ($X= 5.13$) ait olduğu; bu grubu sıra ile fakülte ($X= 4.48$), iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 3.95$), üç yıllık eğitim yüksekokul mezunu ($X= 3.39$) lisansüstü eğitim ($X= 3.05$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 31), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların

$\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 8.62$; $P=.00$). “LSD” tekniği üç yıllık eğitim yüksekokulu mezunu denek grubunun görüşlerinin, öğretme okulu ve fakülte mezunları ile farklılaştığını; fakülte mezunları ise iki yıllık eğitim yüksekokulu ve üç yıllık eğitim yüksekokulu mezunları ile görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Yetki, Görev ve Sorumluluğun Belli Olmaması

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması” değişkeninin, “orta düzeyde” ($X= 3.89$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde yönetici ve öğretmen gruplarının her ikisinin de “yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.46$), öğretmen ($X= 3.99$) grubuna göre “yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -3.91$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 17).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 3.81$), bayan grubuna ($X= 4.01$) göre “yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -1.75$; $P = .08$) olmadığını göstermiştir (Tablo 18).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması”

değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X= 3.97$), alan öğretmeni ($X= 3.77$) grubuna göre “yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması” değişkeninin çok az bir farkla daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -1.74$; $P = .08$) olmadığını göstermiştir (Tablo 19).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 20), yaş gruplarının tümünün “yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “30 yaş ve altı” ($X= 4.06$) denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “51 yaş ve üstü” ($X= 4.02$), “31-40 yaş” ($X= 3.91$), “41-50 yaş” grubunun ($X= 3.76$), izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 29), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F= 1.67$; $P=.17$).

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 21), “yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması” değişkenini, gruplarının tümünün de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 4.04$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “31 yıl ve üstü” ($X= 4.01$), “21-30 yıl” ($X= 3.84$), “11-20 yıl” ($X= 3.74$), denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 30), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F= 1.59$; $P=.19$).

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 22), “yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması” değişkenini, öğrenim gruplarının hepsinin de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın öğretmen okulu mezunu denek grubuna ($X= 4.10$) ait olduğu; bu grubu sıra ile fakülte ($X= 3.93$), iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 3.92$), üç yıllık eğitim yüksekokul mezunu ($X= 3.46$), lisansüstü eğitim ($X= 3.42$) denek gruplarının

izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 31), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F= 1.51$; $P=.19$).

Kıt Kaynaklar İçin Yarış

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “kıt kaynaklar için yarış” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 3.74$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde yönetici ve öğretmen gruplarının her ikisinin de “kıt kaynaklar için yarış” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.21$), öğretmen ($X= 3.87$) grubuna göre “kıt kaynaklar için yarış” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “kıt kaynaklar için yarış” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -5.37$; $P = .00$). olduğunu göstermiştir (Tablo 17).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “kıt kaynaklar için yarış” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 3.68$), bayan grubuna ($X= 3.83$) göre “kıt kaynaklar için yarış” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “kıt kaynaklar için yarış” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -1.23$; $P = .21$) olmadığını göstermiştir (Tablo 18).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “kıt kaynaklar için yarış” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X= 3.56$), alan öğretmeni ($X= 3.97$) grubuna göre “kıt kaynaklar için yarış” değişkeninin çok az bir farkla daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “kıt

kaynaklar için yarış” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -3.27$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 19).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 20), yaş gruplarının tümünün “kıt kaynaklar için yarış” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “30 yaş ve altı” ($X= 4.04$) denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “31-40 yaş” ($X= 3.86$), “51. yaş ve üstü” ($X= 3.52$), “41-50 yaş” grubunun ($X= 3.49$), denek grubunun izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 29), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 4.99$; $P=.00$). “LSD” tekniği 30 ve altı yaş grubu ile 41-50 denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 21), “kıt kaynaklar için yarış” değişkenini, gruplarının tümünün de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 4.05$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “11-20 yıl” ($X= 3.77$), “21-30 yıl” ($X= 3.43$), “31 yıl ve üstü” ($X= 3.20$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 30), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 6.55$; $P=.00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” denek grubu ile “21-30 yıl” denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 22), “kıt kaynaklar için yarış” değişkenini, öğrenim gruplarından lisansüstü eğitim mezunları “yüksek düzeyde”, diğerlerinin ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın lisansüstü eğitim mezunu denek grubuna ($X= 4.55$) ait olduğu; bu grubu sıra ile fakülte ($X= 3.91$), iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 3.60$), üç yıllık eğitim yüksekokul mezunu ($X= 3.51$), öğretmen okulu ($X= 2.72$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 31), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 3.08$; $P=.00$). “LSD” tekniği öğretmen okulu mezunlarının, fakülte ve lisansüstü eğitim mezunları ile görüşlerinin

farklılaştığını; ayrıca iki yıllık eğitim yüksekokulu mezunları ile fakülte mezunu denek gruplarının görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

İşlevsel Bağımlılık

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “işlevsel bağımlılık” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 3.97$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde yönetici ve öğretmen gruplarının her ikisinin de “işlevsel bağımlılık” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.51$), öğretmen ($X= 4.09$) grubuna göre “işlevsel bağımlılık” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “işlevsel bağımlılık” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -3.12 ; P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 17).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “işlevsel bağımlılık” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 3.89$), bayan grubuna ($X= 4.11$) göre “işlevsel bağımlılık” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “işlevsel bağımlılık” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -1.45 ; P = .14$) olmadığını göstermiştir (Tablo 18).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde “işlevsel bağımlılık” değişkenini sınıf öğretmeni “orta düzeyde” alan öğretmeni grubu ise “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X= 3.53$), alan öğretmeni ($X= 4.54$) grubuna göre “işlevsel bağımlılık” değişkeninin çok yüksek bir farkla daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “işlevsel bağımlılık” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -7.17 ; P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 19).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 20), “işlevsel bağımlılık” değişkenini 30 ve altı yaş grubu “yüksek düzeyde”, diğer yaş gruplarının tümünün “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamaların “30 yaş ve altı” ($X= 4.04$), denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “31-40 yaş” ($X= 3.86$), “51 yaş ve üstü” ($X= 3.52$), “41-50 yaş” grubunun ($X= 3.49$), izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 29), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 8.16$; $P=.00$). “LSD” tekniği 30 ve altı yaş grubunun görüşlerinin, “31-40 yaş” ve “41-50 yaş” denek grubu görüşleriyle farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 21), “işlevsel bağımlılık” değişkenini, kıdem gruplarından “10 yıl ve altı” grubu “yüksek düzeyde” diğer kıdem grupları ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamaların “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 4.54$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “11-20 yıl” ($X= 3.73$), “31 yıl ve üstü” ($X= 3.68$), “21-30 yıl” ($X= 3.62$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 30), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 11.15$; $P=.00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” denek grubu görüşlerinin, “11-20 yıl” ve “21-30 yıl” denek grubu görüşleriyle farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 22), “işlevsel bağımlılık” değişkenini, öğrenim gruplarının hepsinin de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamaların üç yıllık eğitim yüksekokul mezunu ($X= 4.37$) denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile fakülte ($X= 4.29$), lisansüstü eğitim ($X= 4.16$), öğretmen okulu ($X= 3.83$), iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 3.51$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 31), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 6.98$; $P=.00$). “LSD” tekniği iki yıllık eğitim yüksekokulu mezunlarının görüşlerinin, üç yıllık eğitim yüksekokulu ve fakülte mezunları ile görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Karar Verme

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “karar verme” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 4.47$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde “karar verme” değişkenini, yönetici grubu “orta düzeyde”, öğretmen grubu ise “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.45$), öğretmen ($X= 4.74$) grubuna göre “karar verme” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “karar verme” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -6.94 ; P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 23).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde “karar verme” değişkenini, bay grubu “orta düzeyde”, bayan grubu ise “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Bay grubu ($X= 4.43$), bayan grubuna ($X= 4.55$) göre “karar verme” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “karar verme” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -.78 ; P = .43$) olmadığını göstermiştir (Tablo 24).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde “karar verme” değişkenini, sınıf öğretmeni grubunun “yüksek düzeyde”, alan öğretmeni grubunun ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X= 4.50$), alan öğretmeni ($X= 4.44$) grubuna göre “karar verme” değişkeninin çok az bir farkla daha fazla çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “karar verme” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = .38 ; P = .70$) olmadığını göstermiştir (Tablo 25).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 26), “karar verme” değişkenini yaş gruplarından “30 yaş ve altı” ile 31-40 ya grubu “yüksek düzeyde”,

“41-50 yaş” ile 51 yaş ve altı grubu “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “30 yaş ve altı” ($X= 4.88$) denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “31-40 yaş” ($X= 4.67$), “41-50 yaş” grubunun ($X= 4.17$), “51 yaş ve üstü” ($X= 3.50$) izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 29), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 8.23$; $P=.00$). “LSD” tekniği 30 yıl ve aşağısı denek grubu görüşlerinin 41-50 ve 51 yaş ve yukarısı denek grubu görüşleri ile farklılaştığını; ayrıca “31-40 yaş” ile 41-50 denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 27), “karar verme” değişkenini, kıdem gruplarından “10 yıl ve altı” grubu “yüksek düzeyde”, diğer grupların ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 4.89$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “11-20 yıl” ($X= 4.46$), “21-30 yıl” ($X= 4.18$), “31 yıl ve üstü” ($X= 2.94$), denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 30), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 9.63$; $P=.00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” denek grubu görüşlerinin “21-30 yıl” ile 31yıl ve üstü denek grupları ile görüşleriyle farklılaştığını; ayrıca “11-20 yıl” denek grubu ile 31 ve üstü yaş grubu ile görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo -28), “karar verme” değişkenini, öğrenim gruplarından öğretmen okulu, fakülte ve lisansüstü eğitim mezunları “yüksek düzeyde”, iki ve üç yıllık eğitim yüksek okul mezunları ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın öğretmen okulu mezunu denek grubuna ($X= 4.83$) ait olduğu; bu grubu sıra ile fakülte ($X= 4.69$), lisansüstü eğitim ($X=4.66$), iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 4.30$), üç yıllık eğitim yüksekokul mezunu ($X= 3.98$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 31), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 2.90$; $P=.00$). “LSD” tekniği fakülte mezunları görüşleri ile iki ve

üç yıllık eğitim yüksekokulu mezunları ile görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

İletişim

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “iletişim” değişkeninin “yüksek düzeyde” ($X=4.51$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde “iletişim” değişkenini, yönetici grubu “orta düzeyde”, öğretmen grubu ise “yüksek düzeyde” de çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.89$), öğretmen ($X= 4.67$) grubuna göre “iletişim” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması , yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “iletişim” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -6.05 ; P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 23).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde “iletişim” değişkenini, bay grubu “orta düzeyde”, bayan grubu ise “yüksek düzeyde” de çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Bay grubu ($X= 4.48$), bayan grubuna ($X= 4.54$) göre “iletişim” değişkeninin çok az bir farkla daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “iletişim” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -.53 ; P = .59$) olmadığını göstermiştir (Tablo 24).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde “iletişim” değişkenini, sınıf öğretmeni grubu “orta düzeyde”, alan öğretmeni grubu ise “yüksek düzeyde” de çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X= 4.44$), alan öğretmeni ($X= 4.60$) grubuna göre “iletişim” değişkeninin çok az bir farkla daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “iletişim” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -1.54 ; P = .12$) olmadığını göstermiştir (Tablo 25).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 26), “iletişim” değişkenini yaş gruplarından 30yıl ve altı ile “31-40 yaş” grubu “yüksek düzeyde”, “41-50 yaş” ile 50 yaş ve altı grubu ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “30 yaş ve altı” ($X= 4.91$) denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “31-40 yaş” ($X= 4.66$), “41-50 yaş” ($X= 4.23$), “51 yaş ve üstü” ($X= 3.49$) yaş grubunun izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 29), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 13.38$; $P=.00$). “LSD” tekniği “30 yaş ve altı” yaş grubu görüşleri “41-50 yaş” ve “51 ve üstü yaş” grubu görüşleri ile farklılaştığını, ayrıca “31-40 yaş” ile 41-50 ve “51 ve üstü yaş” denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 27), “iletişim” değişkenini, gruplarından 10 yıl ve üstü ile “11-20 yıl” grubu “yüksek düzeyde”, “21-30 yıl” ile 31 ve üstü kıdem grubu ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 4.85$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “11-20 yıl” ($X= 4.58$), “21-30 yıl” ($X= 4.19$), “31 yıl ve üstü” ($X= 3.13$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 30), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 14.34$; $P=.00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” yaş grubu görüşleri, “21-30 yıl” ve 31 ve üstü yıl kıdem grubu görüşleri ile farklılaştığını; “11-20 yaş” ile “21-30” ve “31 ve üstü yıl” denek grubu görüşlerinin farklılaştığını, ayrıca “21-30 yıl” ile “31 yıl ve üstü” kıdem grubunun görüşlerini farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 28), “iletişim” değişkenini, öğrenim gruplarından öğretmen okulu, fakülte ve lisansüstü eğitim mezunları “yüksek düzeyde”, iki ve üç yıllık eğitim yüksekokulu mezunları ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın fakülte mezunu denek grubuna ($X= 4.74$) ait olduğu; bu grubu sıra ile lisansüstü eğitim ($X= 4.60$), öğretmen okulu ($X= 4.53$), iki yıllık eğitim yüksekokulu

($X= 4.27$), üç yıllık eğitim yüksek okul mezunu ($X= 3.25$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 31), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 4.92$; $P=.00$). “LSD” tekniği fakülte mezunları ile iki yıllık eğitim yüksek okulu mezunlarının görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Planlama

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “planlama” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 3.86$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde yönetici ve öğretmen gruplarının her ikisinin de “planlama” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.42$), öğretmen ($X= 3.98$) grubuna göre “planlama” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “planlama” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -3.16$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 23).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “planlama” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 3.89$), bayan grubuna ($X= 3.82$) göre “planlama” değişkeninin çok az bir farkla daha fazla çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “planlama” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = .48$; $P = .63$) olmadığını göstermiştir (Tablo 24).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “planlama” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X= 3.65$), alan öğretmeni ($X= 4.15$) grubuna göre “planlama” değişkeninin çok az bir farkla daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan

öğretmeni grupları görüşleri arasında “planlama” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -3.48$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 25).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 26), yaş gruplarının tümünün “planlama” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “30 yaş ve altı” ($X= 4.51$) denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “31-40 yaş” ($X= 3.88$), “41-50 yaş” ($X= 3.56$), “51 yaş ve üstü” grubunun ($X= 3.00$), izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 29), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 9.51$; $P=.00$). “LSD” tekniği “30 yaş ve altı” denek grubunun görüşlerinin “41-50 yaş”, “51 yaş ve üstü” denek grubu görüşleriyle farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 27), “planlama” değişkenini, gruplarından denek gruplarının tamamı “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 4.38$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “11-20 yıl” ($X= 3.76$), “31 yıl ve üstü” ($X= 2.62$), “21-30 yıl” ($X= 3.52$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 30), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 11.51$; $P=.00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” denek grubunun görüşlerinin diğer tüm kıdem grupları ile görüşleriyle farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 28), “planlama” değişkenini, öğrenim gruplarının hepsinin de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın fakülte mezunu denek grubuna ($X= 4.16$) ait olduğu; bu grubu sıra ile üç yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 3.83$), iki yıllık eğitim yüksekokul ($X= 3.54$), öğretmen okulu ($X=3.50$), lisansüstü eğitim ($X=3.33$) mezunu denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 31), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 4.46$; $P=.00$). “LSD” tekniği

fakülte mezunları ile iki yıllık eğitim yüksekokulu mezunlarının görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Değerlendirme ve Denetim

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “değerlendirme ve denetim” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 4.27$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde “değerlendirme ve denetim” değişkenini, yönetici grubu “orta düzeyde”, öğretmen grubu ise “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.16$), öğretmen ($X= 4.55$) grubuna göre “değerlendirme ve denetim” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “değerlendirme ve denetim” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -8.23 ; P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 23).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde “değerlendirme ve denetim” değişkenini, bayan grubunun “yüksek düzeyde”, bay grubunun ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X=4.13$), bayan grubuna ($X= 4.50$) göre “değerlendirme ve denetim” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “değerlendirme ve denetim” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -2.81 ; P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 24).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “değerlendirme ve denetim” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X= 4.35$), alan öğretmeni ($X= 4.16$) grubuna göre “değerlendirme ve denetim” değişkeninin çok az bir farkla daha fazla çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında

“değerlendirme ve denetim” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = 1.34$; $P = .18$) olmadığını göstermiştir (Tablo 25).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 26), yaş gruplarının tümünün “değerlendirme ve denetim” değişkenini “30 yaş ve altı” denek grubu “yüksek düzeyde”, diğer grupların hepsi ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “30 yaş ve altı” ($X= 4.60$) denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “31-40 yaş” ($X= 4.37$), “41-50 yaş” ($X= 4.05$), “51 yaş ve üstü” grubunun ($X= 3.36$), izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 29), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 5.37$; $P=.00$). “LSD” tekniği 30 yaş ve altı denek grubu ile 41-50 denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 27), “değerlendirme ve denetim” değişkenini, gruplarından “10 yıl ve altı” denek grubu “yüksek düzeyde” diğer kıdem grupları ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 4.57$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “21-30 yıl” ($X= 4.18$), “11-20 yıl” ($X= 4.07$), “31 yıl ve üstü” ($X= 3.31$), denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 30), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 4.71$; $P=.00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” denek grubu ile “21-30 yıl” denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 28), “değerlendirme ve denetim” değişkenini, öğretmen okulu mezunları “yüksek düzeyde” diğer öğrenim gruplarının hepsinin de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın öğretmen okulu mezunu denek grubuna ($X= 4.50$) ait olduğu; bu grubu sıra ile fakülte ($X= 4.43$), iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 4.27$), lisansüstü eğitim ($X= 3.75$), üç yıllık eğitim yüksekokul mezunu ($X= 3.30$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 31), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$

düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 5.59$; $P=.00$). “LSD” tekniği üç yıllık eğitim yüksekokulu mezunu denek grubunun görüşlerinin fakülte ve iki yıllık eğitim yüksekokulu mezunu denek grupları görüşleri ile farklılaştığını ortaya koymuştur.

Liderlik

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “liderlik” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 4.31$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde “liderlik” değişkenini, yönetici grubu “orta düzeyde”, öğretmen grubu ise “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.35$), öğretmen ($X= 4.57$) grubuna göre “liderlik” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “liderlik” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -5.70$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 23).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “liderlik” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 4.36$), bayan grubuna ($X= 4.25$) göre “liderlik” değişkeninin daha fazla çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “liderlik” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = .58$; $P = .55$) olmadığını göstermiştir (Tablo 24).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “liderlik” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X= 4.35$), alan öğretmeni ($X= 4.28$) grubuna göre “liderlik” değişkeninin çok az bir farkla daha fazla çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “liderlik” değişkeninin çatışma yaratma

derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = .37$; $P = .70$) olmadığını göstermiştir (Tablo 25).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 26), “liderlik” değişkenini yaş gruplarından “30 yaş ve altı” “yüksek düzeyde”, diğer gruplar ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “30 yaş ve altı” ($X= 4.63$) denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “31-40 yaş” ($X= 4.37$), “51 yaş ve üstü” ($X= 4.11$), “41-50 yaş” grubunun ($X= 4.10$) izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 29), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F= 1.37$; $P=.07$).

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 27), “liderlik” değişkenini, gruplarında “10 yıl ve altı” “yüksek düzeyde” diğerleri ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 4.52$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “11-20 yıl” ($X= 4.34$), “21-30 yıl” ($X= 4.18$), “31 yıl ve üstü” ($X= 3.00$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 30), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 2.68$; $P=.00$). “LSD” tekniği “21-30 yıl”ı denek grubu ile diğer bütün denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 28), “liderlik” değişkenini, öğrenim gruplarından öğretmen okulu, fakülte ve lisansüstü eğitim mezunları “yüksek düzeyde”, iki ve üç yıllık eğitim yüksekokulu mezunları ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın öğretmen okulu mezunu denek grubuna ($X= 5.16$) ait olduğu; bu grubu sıra ile lisansüstü eğitim ($X=4.67$), fakülte ($X= 4.52$), iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 4.19$), üç yıllık eğitim yüksekokul mezunu ($X= 3.55$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 31), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F=$

3.24; $P=.00$). “LSD” yöntemi fakülte mezunu denek grubu ile üç yıllık eğitim yüksekokulu mezunlarının görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Yönetim Biçimi

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “yönetim biçimi” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 4.25$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde “yönetim biçimi” değişkenini, yönetici grubu “orta düzeyde” öğretmen grubu ise “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.19$), öğretmen ($X= 4.54$) grubuna göre “yönetim biçimi” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “yönetim biçimi” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -9.80$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 23).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde bay ve bayan gruplarının her ikisinin de “yönetim biçimi” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 4.17$), bayan grubuna ($X= 4.39$) göre “yönetim biçimi” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “yönetim biçimi” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -1.70$; $P = .08$) olmadığını göstermiştir (Tablo 24)-

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “yönetim biçimi” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grubu ($X= 4.26$), “yönetim biçimi” değişkeninin aynı düzeyde çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “yönetim biçimi” değişkeninin çatışma yaratma

derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -.04$; $P = .96$) olmadığını göstermiştir (Tablo 25).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 26), yaş gruplarının tümünün “yönetim biçimi” değişkenini, 30 yaş ve altı denek grubu “yüksek düzeyde”, diğer yaş grupları ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “30 yaş ve altı” ($X = 4.74$), denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “31-40 yaş” ($X = 4.42$), “41-50 yaş” ($X = 3.91$), “51 yaş ve üstü” grubunun ($X = 3.41$), izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 29), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha = .01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F = 13.41$; $P = .00$). “LSD” tekniği “30 yaş ve altı” denek grubu görüşleriyle 41-50 ve “51 yaş ve üstü” denek grubu görüşlerinin; ayrıca “31-40 yaş” ile 41-50 denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 27), “yönetim biçimi” değişkenini, denek gruplarından “10 yıl ve altı” “yüksek düzeyde”, diğer kıdem grupları ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X = 4.66$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “11-20 yıl” ($X = 4.26$), “21-30 yıl” ($X = 3.94$), “31 yıl ve üstü” ($X = 2.75$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 30), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha = .01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F = 12.99$; $P = .00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” denek grubu ile “21-30 yıl” ve 30 yıl ve üstü denek grubu görüşlerinin; ayrıca “11-20 yıl” kıdem grubu ile “31 yıl ve üstü” kıdem grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 28), “yönetim biçimi” değişkenini, öğrenim gruplarından fakülte mezunları “yüksek düzeyde”, diğer grupların hepsi de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın fakülte mezunu denek grubuna ($X = 4.56$) ait olduğu; bu grubu sıra ile iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X = 4.08$), öğretmen okulu ($X = 3.95$), lisansüstü eğitim ($X = 3.66$), üç yıllık eğitim yüksekokul mezunu ($X = 3.53$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo

31), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu göstermiştir ($F= 7.27$; $P=.00$). “LSD” tekniği fakülte mezunları görüşlerinin iki ve üç yıllık eğitim yüksekokulu mezunları görüşleriyle farklılaştığını göstermiştir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi aşağıdaki şekilde düzenlenmişti.

“İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin, aşağıda verilen sosyokültürel değişkenlerin örgütsel çatışma nedeni olma konusunda görüşleri nelerdir?”

- a) Toplumsal zorlayıcılar
- b) İnfomal gruplaşmalar

Araştırma raporunda, bu sosyokültürel değişkenler sırayla ele alınarak incelenmiştir.

Toplumsal Zorlayıcılar

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, Sosyokültürel değişkenlerden “toplumsal zorlayıcılar” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 4.38$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde “toplumsal zorlayıcılar” değişkenini, yönetici grubunun “orta düzeyde”, öğretmen grubunun ise “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.79$), öğretmen ($X= 4.54$) grubuna göre “toplumsal zorlayıcılar” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “toplumsal zorlayıcılar” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -5.65$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 32).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde “toplumsal zorlayıcılar” değişkenini, bay grubunun “orta düzeyde”, bayan grubunun ise “yüksek düzeyde”

çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 4.23$), bayan grubuna ($X= 4.61$) göre “toplumsal zorlayıcılar” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri arasında “toplumsal zorlayıcılar” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -3.32 ; P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 33).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni gruplarının her ikisi de “toplumsal zorlayıcılar” değişkenini, “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X= 4.31$), alan öğretmeni ($X= 4.48$) grubuna göre “toplumsal zorlayıcılar” değişkeninin çok az bir farkla daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “toplumsal zorlayıcılar” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -1.49 ; P = .13$) olmadığını göstermiştir (Tablo 34).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 35), yaş gruplarının tümünün “toplumsal zorlayıcılar” değişkenini, “30 yaş ve altı” “yüksek düzeyde”, diğer yaş grupları ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “30 yaş ve altı” ($X= 4.70$), denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “31-40 yaş” ($X= 4.49$), “51 yaş ve üstü” ($X= 4.41$), “41-50 yaş” grubunun ($X= 4.12$), izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 38), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 7.01; P=.00$). “LSD” tekniği “30 yaş ve altı” ile 41-50 denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 36), “toplumsal zorlayıcılar” değişkenini, “10 yıl ve altı” “yüksek düzeyde”, diğer kıdem grupları ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” ($X= 4.66$), denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “11-20 yıl” ($X= 4.36$), 21-30 yaş grubunun ($X= 4.15$), 51 yıl ve üstü ($X= 3.88$), izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 39), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F=$

5.75; $P=.00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” ile 21-30 yıl denek grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 37), “toplumsal zorlayıcılar” değişkenini, lisansüstü eğitim mezunları “yüksek düzeyde” diğer öğrenim gruplarının hepsinin de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın lisansüstü eğitim mezunu denek grubuna ($X= 4.66$) ait olduğu; bu grubu sıra ile fakülte ($X= 4.49$), üç yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 4.41$), öğretmen okulu ($X= 4.33$), iki yıllık eğitim yüksekokul mezunu ($X= 4.24$) denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 40), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.05$ düzeyinde anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır ($F= 1.24$; $P=.29$).

İnformel Gruplaşmalar

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler, bireysel değişkenlerden “informal gruplaşmalar” değişkeninin “orta düzeyde” ($X= 4.28$) örgütsel çatışma nedeni olduğu görüşündedirler.

Bulgular unvan değişkenine göre incelendiğinde “informal gruplaşmalar” değişkenini, yönetici grubunun “orta düzeyde”, öğretmen grubunun ise “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olduğu görüşünü yansıttıkları görülmektedir. Yönetici grubu ($X= 3.38$), öğretmen ($X= 4.52$) grubuna göre “informal gruplaşmalar” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, yönetici ve öğretmen grupları görüşleri arasında “informal gruplaşmalar” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -6.14$; $P= .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 32).

Bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde “informal gruplaşmalar” değişkenini, bay grubunun “orta düzeyde”, bayan grubunun ise “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Bay grubu ($X= 4.14$), bayan grubuna ($X= 4.51$) göre “informal gruplaşmalar” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, bay ve bayan grupları görüşleri

arasında “informal gruplaşmalar” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -2.41$; $P = .02$) olduğunu göstermiştir (Tablo 33).

Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde “informal gruplaşmalar” değişkenini, sınıf öğretmeni grubunun “orta düzeyde”, alan öğretmeni grubunun ise “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olarak benimsedikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni grubu ($X= 4.10$), alan öğretmeni ($X= 4.53$) grubuna göre “informal gruplaşmalar” değişkeninin daha az çatışma yarattığı görüşündedir. Uygulanan “t” sınaması, sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni grupları görüşleri arasında “informal gruplaşmalar” değişkeninin çatışma yaratma derecesine ilişkin olarak anlamlı bir fark ($t = -2.88$; $P = .00$) olduğunu göstermiştir (Tablo 34).

Bulgular yaş değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 35), yaş gruplarının tümünün “informal gruplaşmalar” değişkenini “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın “31-40 yaş” ($X= 4.30$), denek grubuna ait olduğu; bu grubu sıra ile “30 yaş ve altı” ($X= 4.10$), “51 yaş ve üstü” ($X= 3.94$), “41-50 yaş” grubunun ($X= 3.92$), izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 38), yaş grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 10.76$; $P=.00$). “LSD” tekniği “31-40 yaş” ile 30yaş ve altı denek grubu görüşlerinin; 30yaş ve altı denek grubu ile “41-50 yaş” grubu görüşlerinin farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular kıdem değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 36), “informal gruplaşmalar” değişkenini, “10 yıl ve altı” kıdem grubu “yüksek düzeyde” diğer gruplarının tümünün de “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü gözlenmektedir. En yüksek ortalamanın “10 yıl ve altı” denek grubuna ($X= 4.78$) ait olduğu; bu grubu sıra ile “11-20 yıl” ($X= 4.08$), “21-30 yıl” ($X= 4.01$), “31 yıl ve üstü” ($X= 3.38$), denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik tablosu (Tablo 39), kıdem grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 9.36$; $P=.00$). “LSD” tekniği “10 yıl ve altı” denek grubunun görüşlerinin; “11-20 yıl” ve “21-30 yıl” denek grubu görüşleriyle farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bulgular öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde (Tablo 37), “informal gruplaşmalar” değişkenini, öğretmen okulu ve fakülte mezunu denek grupları “yüksek düzeyde” diğer öğrenim grupları ise “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak gördüğü anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamanın öğretmen okulu ve fakülte mezunu denek grubuna ($X= 4.58$) ait olduğu; bu grubu sıra üç yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 4.11$), iki yıllık eğitim yüksekokulu ($X= 3.98$), lisansüstü eğitim ($X=3.33$) mezunu denek gruplarının izlediği görülmektedir. Dağılımın değişkenlik çözümlemesi tablosu (Tablo 40), öğrenim grupları arasındaki farklılıkların $\alpha=.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F= 4.21$; $P=.00$). “LSD” tekniği iki yıllık Y.O. mezunları ile fakülte mezunu deneklerin görüşlerini farklılaştığını göstermektedir.

Genel Değerlendirme

Deneklerin genelinden alınan verilere göre, çatışma yaratabilecek bireysel değişkenlerin tümü “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak görülmektedir. Bireysel değişkenlerin çatışma yaratma derecelerinin ortalamaları, çoktan aza doğru “Değer, inanç ve tutum farklılıkları” ($X=4.09$), “Algılama farklılıkları” ($X=3.92$), “İşdoyumsuzluğu” ($X=3.87$), “Kişilik farklılıkları” ($X=3.86$), “Yetenek farklılıkları” ($X=3.80$) şeklinde sıralanmaktadır

Deneklerin tümü, yapısal ve yönetsel süreçlerle ilgili değişkenlerden “ödül sistemi” ve “iletişim” değişkenlerini “yüksek düzeyde”; diğer değişkenleri ise “orta derecede” çatışma nedeni olarak görmektedirler. Yapısal ve yönetsel süreçlerle ilgili değişkenlerin çatışma yaratma derecelerinin ortalamaları çoktan aza doğru şu şekilde sıralanmaktadır: “Ödül dağıtımı ve ödüllendirme” ($X=4.61$), “İletişim” ($X=4.51$), “Karar verme süreci” ($X=4.47$), “Liderlik” ($X=4.31$), “Değerlendirme ve denetim” ($X=4.27$), “Yönetim biçimi” ($X=4.25$), “Güç ve kullanımı” ($X=4.23$), “Yönetimin adil davranmaması” ($X=4.17$), “Örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme” ($X=4.07$), “İşlevsel bağımlılık” ($X=3.97$), “Yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması” ($X=3.89$), “Planlama” ($X=3.86$), “Kıt kaynaklar için yarış” ($X=3.74$), “Statü”

(X=3.71), “İşbölümü ve uzmanlaşma” (X=3.58), “Personel farklılıkları” (X=3.34), “Amaç farklılıkları” (X=3.32), “Örgütün yapısal büyüklüğü” (X=3.28).

Deneklerin tümü, sosyokültürel değişkenleri, “yüksek düzeye” yaklaşık bir ortalama ile “orta derecede” çatışma nedeni olarak görmektedirler. Sosyokültürel değişkenlerin çatışma yaratma derecelerinin ortalamaları, çoktan aza doğru “Toplumsal zorlayıcılar” (X=4.38), “İnformal gruplaşmalar” (X=4.28) şeklinde sıralanmaktadır:

Bulgular unvan değişkeni açısından incelendiğinde yöneticilerin tüm değişkenlerde, öğretmen grubuna göre “Daha az düzeyde çatışma yaratıyor” şeklinde görüş bildirdikleri gözlenmiştir. Araştırmanın bulguları, Özmen (1997)’in bulguları ile koşutluk göstermektedir. Bireysel değişkenlerden “yetenek farklılıkları” değişkeni dışındaki tüm değişkenlerde yönetici öğretmen görüşleri farklılaşmıştır. Ortalamalar incelendiğinde, bireysel değişkenlerdeki tüm değişkenleri, her iki grup da “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak görürken; diğer iki alt probleme ilişkin değişkenlerde çatışmanın düzeyine ilişkin farklı görüşler dikkati çekmektedir. Yapısal ve yönetsel değişkenlerden “ödül sistemi, gücün kullanımı, karar verme, iletişim, denetleme ve değerlendirme, liderlik ve yönetim biçimi” ile sosyokültürel değişkenlerin her ikisini de (toplumsal zorlayıcılar ve informal gruplaşmalar) yöneticiler “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak görürken; öğretmenler “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olarak görmektedirler.

Yöneticilerin, öğretmenlere göre daha az çatışma yarattığına ilişkin görüşün nedeni, yöneticilerin statülerinden dolayı sorunları görmezlikten gelmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Varoluş nedeni örgütü amaçları doğrultusunda yönetmek olan yöneticinin, çatışmadan ve sorunlardan kaçma ya da görmezlikten gelme yerine, onun gücünü örgütün amaçlarına doğru yönlendirmesi gerekmektedir. Bu nedenle yöneticilerin bu şekilde görüş yansıtmaları dikkat çekicidir.

Bulgular, cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, baylar tüm değişkenlerde, öğretmen grubuna göre “Daha az düzeyde çatışma yaratıyor” şeklinde

görüş bildirmişlerdir. Bu araştırmanın bulguları, Korkmaz (1994), Yiğit (1996), ve Demirbolat (1997)'in yaptığı araştırmaların bulguları ile benzerlik göstermektedir. Cinsiyet grupları görüşlerinin bireysel değişkenlerden “kişilik farklılıkları”, “yetenek farklılıkları” değişkenlerinde; yapısal ve yönetsel nedenlerden “örgütün yapısal büyüklüğü”, “örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme”, “personelin farklılığı”, “işbölümü ve uzmanlaşma”, “amaç farklılıkları”, “ödül sistemi”, “yönetimin adil davranmaması”, “değerlendirme ve denetim” değişkenlerinde; sosyokültürel nedenlerle ilgili her değişkende de farklılaştığı görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde, bireysel değişkenlerdeki tüm değişkenleri her iki grupta “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak görürken; diğer iki alt probleme ilişkin değişkenlerde çatışmanın düzeyine ilişkin farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Yapısal ve yönetsel değişkenlerden “ödül sistemi, karar verme, iletişim, denetleme ve değerlendirme” değişkenleri ile sosyokültürel değişkenlerin her ikisini de (toplumsal zorlayıcılar ve informal gruplaşmalar) baylar “orta düzeyde”; bayanlar “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olarak görmekteyler.

Bütün değişkenlerde, bayan grubu bay grubuna göre seçilen değişkenlerin daha fazla çatışma yarattığı görüşünü yansıtmışlardır. Bayanların bu tutumları anlamlıdır.

Branş değişkeni açısından bulgular incelendiğinde, alan öğretmenlerinin genel olarak değişkenlerin çoğunluğunda, sınıf öğretmeni grubuna göre “Daha fazla düzeyde çatışma yaratıyor” şeklinde görüş bildikleri gözlenmiştir. Yiğit (1996)'in araştırma bulguları bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Fakat “rol değişimleri”, “örgütün yapısal büyüklüğü”, “statü farklılıkları”, “ödül sistemi”, “gücün kullanımı”, “yetki görev ve sorumluluğun belli olmaması”, “karar verme”, “planlama”, “değerlendirme ve denetim”, “liderlik” değişkenlerinde sınıf öğretmenleri, alan öğretmenlerine göre daha fazla ortalama ile görüş bildirmişlerdir. Bireysel değişkenlerden “değer, tutum ve inanç farklılıkları”, “yetenek farklılıkları” ve yapısal ve yönetsel nedenlerden “personelin farklılığı”, “amaç farklılıkları”, “kıt kaynaklar için yarış”, “işlevsel bağımlılık”, “planlama”; sosyokültürel değişkenlerden “informal gruplaşmalar” değişkenlerinde sınıf ve alan öğretmenleri

görüşleri farklılaşmıştır. Ortalamalar incelendiğinde, bireysel değişkenlerdeki tüm değişkenleri her iki grupta “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak görürken; diğer iki alt probleme ilişkin değişkenlerde çatışmanın düzeyine ilişkin farklı görüşler belirlenmiştir. Yapısal ve yönetsel değişkenlerden “ödül sistemi” değişkenini sınıf öğretmenleri ve alan öğretmenleri “yüksek düzeyde” çatışma nedeni görmektedirler. “İşlevsel bağımlılık, iletişim, informal gruplaşmalar” değişkenlerini alan öğretmenleri “yüksek düzeyde” sınıf öğretmenleri “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak görürken; “karar verme”, değişkenini sınıf öğretmenleri “yüksek düzeyde” alan öğretmenleri “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak görmektedirler.

Genel olarak sınıf öğretmenlerinin alan öğretmenlerine göre daha az sorun görme eğiliminde oldukları görülmektedir. Merkezde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaş ve kıdemi, alan öğretmenlerine göre daha yüksektir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin bürokratik sosyalleşmelerini tamamladıklarını söylemek yanlış olmaz. Bu nedenle sınıf öğretmenleri bir değişme olmayacağını kabul ederek, durumu olduğu gibi kabul etme yolunu tercih etmiş olabilirler. Ayrıca sınıf öğretmenleri genellikle iki yıllık eğitim yüksek okulu mezunlardır. Öğrenim durumu değişkeni deneklerin eğitim sürelerinin arttıkça, sorunlara duyarlılığının da arttığını göstermiştir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin aldıkları eğitim süresi de bu farklılaşmanın nedeni olabilir.

Yaş değişkeni açısından bulgular incelendiğinde, genel olarak yaş gruplarının düzeyi arttıkça, değişkenlerin çatışma yaratma derecelerine ilişkin ortalamalarda bir düşme görülmektedir. Yaş grupları görüşlerinin bireysel değişkenlerden “rol değişimleri”, “farklı yetenekler”, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “örgütün yapısal büyüklüğü”, “statü farklılıkları, amaç farklılıkları, ödül sistemi, yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması, liderlik” değişkenleri dışındaki tüm değişkenlerde farklılaştığı görülmektedir. “30 yaş ve altı” yaş grubu, genellikle değişkenleri yüksek düzeyde çatışma nedeni olacak şekilde görüşlerini yansıtmışlardır. Diğer gruplar ise değişkenleri genellikle “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak görmüşlerdir.

Kıdem değişkeni açısından bulgulara bakıldığında, genel olarak kıdem gruplarının düzeyi arttıkça, değişkenlerin çatışma yaratma derecelerine ilişkin ortalamalarda bir düşme görülmektedir. Özmen (1997)'in yaptığı araştırmanın sonucu, bu araştırmanın bulguları ile koşutluk göstermektedir. Kıdem grupları görüşlerinin, bireysel değişkenlerden “rol değişimleri, farklı yetenekler”; yapısal ve yönetsel değişkenlerden “statü farklılıkları, ödül sistemi, yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması” değişkenleri dışındaki tüm değişkenlerde farklılaştığı görülmektedir. “10 yıl ve altı” kıdem grubu, genellikle değişkenleri “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olarak görürken; diğer gruplar “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak görmüşlerdir.

Bulgular irdelendiğinde, yaş ve kıdem gruplarının benzer özellik taşıdıkları görülmektedir. Genellikle meslekte yeni, genç yönetici ve öğretmenler, kıdemli ve daha yaşlı yönetici ve öğretmenlere göre değişkenlerin daha fazla çatışma yarattığı görüşüne sahiptirler. Özellikle “30 ve altı yaş” grubu ile “10 ve altı yıl” kıdem grupları, diğer gruplara göre değişkenleri daha fazla çatışma nedeni olarak görmüşlerdir. “30 ve altı yaş” ve “10 ve altı yıl” kıdem grubu “yüksek düzeyde”; diğer grupların ise “orta düzeyde” görüş belirtmeleri anlamlıdır. Bu grupların bürokratik sosyalleşmelerini tamamlamamış olmaları, aldıkları eğitimin süre olarak diğer gruplardan daha fazla olması bunun sonucu sorunları daha iyi değerlendirmeleri, yaş özelliklerinin davranış ve tutumlarına yansımaları gibi nedenler farklılaşmaya neden olabilir.

Öğrenim durumu değişkeni açısından bulgular incelendiğinde genel olarak deneklerin aldıkları öğrenim süresi arttıkça, değişkenlerin çatışma yaratma düzeyine ilişkin görüşlerin yansıtılmasında bir artış olduğu gözlenmiştir. Lisansüstü eğitim grubu sayısının azlığına bağlı olarak zaman zaman bu eğilim değişiklik göstermektedir. En yüksek ortalamayı genel olarak fakülte mezunu denek grubu yansıtmışlardır. Öğrenim grupları görüşlerinin, bireysel değişkenlerden “algılama farklılıkları”, “rol değişimleri”, “farklı yetenekler”; yapısal ve yönetsel değişkenlerden “amaç farklılıkları”, “ödül sistemi”, “yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması”; sosyokültürel değişkenlerden “toplumsal zorlayıcılar” değişkenleri

dışındaki tüm değişkenlerde farklılaştığı gözlenmiştir. Fakülte mezunları, genellikle diğer gruplardan daha yüksek düzeyde görüş belirtmişler; birçok değişkeni ise “yüksek düzeyde” çatışma nedeni görmüşlerdir.

Fakülte mezunları görüşlerinin yüksek ortalamaya sahip olması, sorunlar karşısında daha duyarlı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Lisansüstü eğitim grubunun “algı ve yetenek farklılıkları” değişkenlerinde en yüksek düzeyde ortalamaya, diğer değişkenlerde ise en alt düzeyde ortalamaya sahip olmaları dikkat çekicidir. Alınan eğitimle uygulama arasındaki farklılık, alınan değerlerle uygulamaların çelişmesi ve buna dayalı olarak işdoyumunun gerçekleşmemesi, öğrenim grupları arasındaki farklılaşmaya neden olabilir.

BÖLÜM V

ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER

Özet

Araştırma, ilköğretim okullarındaki çatışmaların okulun amacına yönelik olarak yönetilebilmesi için, okullardaki çatışma kaynaklarını betimlemeyi amaçlamıştır. Bu nedenle problem cümlesi şu şekilde düzenlenmiştir. **“İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin, örgütsel çatışmalara neden olabilecek değişkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?”**

Çatışma ile ilgili literatürün taranması ve araştırma konusuyla ilgili yapılmış tezlerin incelenmesi sonucunda problem cümlesine hizmet edecek nitelikte aşağıda verilen dört alt problem oluşturulmuştur:

1. İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin, aşağıda verilen “bireysel değişkenler”in örgütsel çatışma yaratma konusunda görüşleri nelerdir?
 - a) Kişilik farklılıkları
 - b) Değer, tutum ve inanç farklılıkları
 - c) Algı farklılıkları
 - d) Rol değişimleri
 - e) Yetenek farklılıkları
 - f) İşdoyumsuzluğu
2. İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin, aşağıda verilen “yapısal ve yönetsel süreçlerle ilgili değişkenler”in örgütsel çatışma yaratma konusunda görüşleri nelerdir?
 - a) Örgütün yapısal büyüklüğü
 - b) Örgütsel değişim, gelişim ve yenileşme
 - c) Personelin farklılığı

- d) Statü farklılıkları
- e) İşbölümü ve uzmanlaşma
- f) Amaç farklılıkları
- g) Ödül sistemi
- h) Gücün kullanımı
- i) Yönetimin adil davranmaması
- j) Yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması
- k) Kıt kaynaklar için yarış
- l) İşlevsel bağımlılık
- m) Karar verme
- n) İletişim
- o) Planlama
- p) Değerlendirme ve denetim
- r) Liderlik
- s) Yönetim biçimi

3. İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin, aşağıda verilen “sosyokültürel değişkenler”in örgütsel çatışma yaratma konusunda görüşleri nelerdir?

- a) Toplumsal zorlayıcılar
- b) İnfomal gruplaşmalar

4. Deneklerin örgütsel çatışma nedenleri konusundaki görüşleri unvan, cinsiyet, branş, yaş, kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırma Malatya ili Merkez ilçe belediye sınırları içerisindeki ilköğretim okulları ile sınırlıdır.

İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin, bazı durumların örgütsel çatışma yaratma dereceleri konusundaki görüşlerine dayalı olarak, ilköğretim okullarındaki çatışma kaynaklarını saptamaya yönelik olan bu araştırma, betimsel tarama modelinde yürütülen bir alan araştırmasıdır.

Bu araştırmanın evrenini, Malatya ili Merkez ilçe belediye sınırları içerisindeki ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın yapıldığı 1999-2000 öğretim yılında Malatya ili Merkez ilçe belediye sınırları içerisinde 70 ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bu okullarda 138 yönetici, 2084 öğretmen olmak üzere 2222 kişi görev yapmaktadır.

Bu çalışmada, örneklem seçiminde “tabakalı örnekleme” tekniğinden yararlanılmıştır. Evren grubuna giren 70 okul, öğretmen sayısına göre sayısı 20 ve altı, 21-40, 41 ve üstü olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Bu gruplar ayrı evrenler kabul edilerek, şans yöntemi ile anket uygulanacak okullar belirlenmiştir. Bu okullardaki tüm yöneticiler örnekleme alınmıştır. Bu teknikle belirlenen 45 okuldan 90’ı yönetici, 350’si öğretmen olarak 440 kişilik örneklem grubu belirlenmiştir.

Fris, belirli kuruluşlar için geliştirilen çatışma ile ilgili araçların, diğer kuruluşlar için uygulanamayacağını belirtmektedir (Demirbolat, 1997:60). Bu nedenle ilköğretim okullarında örgütsel çatışma nedenlerini ölçecek bir veri toplama aracı geliştirilmiştir.

Araştırmada, ölçme aracının genel olarak geliştirilme aşamaları şöyledir (Karasar, 1995: 139-143; Balcı, 1995: 142-143): 1. Madde havuzu aşaması, 2. Uzman görüşü aşaması 3. Ön deneme aşaması, 4. Faktör analizi aşaması 5. Güvenirlilik hesaplama aşaması.

1. Madde Havuzu Aşaması: Bu aşamada öncelikle geniş bir literatür taraması yapılmış ve daha önceki çalışmalarda yapılan anketler incelenmiştir. Ayrıca ilköğretim okullarındaki istekli öğretmenlere cevaplatılmak üzere “Okulunuzda yöneticilerinizle ve öğretmenlerinizle aranızda oluşan olumsuzluklar ve anlaşmazlıklar nelerdir? Bunların sebepleri ve kaynakları nelerdir?” şeklinde düzenlenen açık uçlu anket formu oluşturulmuş ve çoğaltılarak uygulanmıştır. Literatür çalışması, daha önceki çalışmalardaki anketler ve açık uçlu soruya verilen cevapların yardımıyla, konu ile ilgili maddeler yazılmıştır. Daha sonra

İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi anabilimdalı lisans, lisansüstü öğrencileri ile öğretim elemanlarından bu maddeleri eleştirmeleri, maddelere ekleme ve çıkarma yapmaları istenmiştir. Bu şekilde 200 sorulu madde havuzu oluşturulmuştur.

2. **Uzman Görüşü Aşaması:** Madde havuzu çoğaltılarak, uzman öğretim elemanlarının görüşlerine sunulmuştur. Öğretim üyelerinin görüşleri doğrultusunda havuzdaki maddeler bir ön elemenden geçirilmiştir. Madde sayısı 187' ye düşürülmüştür.
3. **Ön Deneme Aşaması:** Araştırma örneklemine girmeyen İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Lisans grubu dördüncü sınıf öğrencilerine bir ön deneme yapılmıştır. Ön denemede, anlaşılma güçlüğü olan maddelerin işaretlenmesi ve eleştirilerinin belirtilmesi istenmiştir. Alınan sonuçlara göre gerekli düzeltmeler yapılmış ve bazı maddeler çıkarılmıştır. Faktör analizi için 180 maddelik bir araç geliştirilmiştir.
4. **Faktör Analizi Aşaması:** Bu analiz , başta sosyal bilimler olmak üzere pek çok alanda sıkça kullanılan, çok değişkenli analiz tekniklerinden biridir. Faktör analizi çok sayıda ilişkili orjinal değişkenden az sayıda genel değişken bulmayı amaçlamaktadır (Tatlıdil, 1992: 141; Akgül,1997:568).

Uzman görüşleri ve ön denemeden sonra, hazırlanan ölçek gerçek bir gruba uygulanmıştır. Bu grup içerisinde 40 kişiye dağıtılmış; fakat 32 kişi, verilen süre içerisinde formu cevaplamıştır. Bu uygulama sonuçlarına göre faktör analizi yapılmış ve analiz sonuçlarına göre son ölçekte yapı geçerliği sağlanmış maddelere yer verilmiştir. Faktör analizinde, faktör yükleri en az 0,30 ve daha yukarısı kabul edilmelidir (Tekin, 1977:222). Birçok maddenin faktör yükü yüksek çıkmış fakat soru sayısını azaltmak amacıyla faktör en yükü fazla olan maddeler alınmıştır. KMO değerinin yüksek olmasına özen gösterilmiştir.

5. Güvenirlilik Hesaplama Aşaması: Faktör analizi yapılarak son halini alan ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Hatayı önlemek için işlem üç kez tekrar edilmiş ve aynı sonuca ulaşılmıştır.

Bu araştırmada Likert tipi ölçme aracı kullanılmıştır. Bu tür araçlarda seçenek sayısı ve seçeneklerin puanlandırma sistemi değişebilmektedir. Deneklerin görüşlerini derecelendirmelerinde ortaya yığılma eğilimini azaltmak için, araştırma ölçeğinde 6'lı puanlama sistemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerle ilgili 6; ikinci bölümde örgütsel çatışma yaratabilecek 81 durum olmak üzere 87 soru bulunmaktadır.

Araştırma anketinde verilen örgütsel çatışma yaratabilecek durumların karşısındaki seçeneklerde “Şiddetle reddediyorum”, “Tamamen katılıyorum” arasında altılı derecelendirme yapılmıştır. Her seçeneğe en olumsuzdan en olumluya doğru artmak üzere birden altıya kadar puan verilmiştir. Yönetici ve öğretmenlerden verilen çatışma yaratabilecek durumların ne derece çatışma yarattığını belirtmeleri istenmiştir.

Seçilen 45 okuldaki 90 yönetici, 350 öğretmen örneklem grubuna anketler dağıtılıp; bir hafta sonra toplanmıştır. Dağıtılan anketlerinin 8'i yöneticilerden, 36'sı da öğretmenlerden olmak üzere 42 (% 9) tanesi çeşitli nedenlerle geri alınamamıştır.

Birinci bölümdeki kişisel bilgilerle ilgili soruları işaretleme ve yazma şeklinde; ikinci bölümde ise çatışma yaratabilecek durumlar verilerek bunların ne derece çatışma yarattığını 1'den 6'ya kadar verilen tam sayılardan birini işaretlemeleri ile görüşlerin belirtilmesi istenmiş ve görüşler bu şekilde alınmıştır.

Anketin ikinci bölümünde yer alan altılı dereceleme ölçeği, üç kategori üzerinde değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme yapılırken, dereceleme ölçeğindeki sayıların gerçek sınırları dikkate alınmıştır. Böylece 0.5 ve 6.5 olarak belirlenen sınırlar $6.5 - 0.5 = 6$ olarak hesaplanmış, $6 \div 3 = 2$ olduğu için de, kategoriler 2 puan ile ayrılmıştır. Aşağıda bu yolla elde edilen kategorilerin durumu gösterilmiştir:

- $X \leq 2.49$ → ise az düzeyde çatışma yaratıyor.
 $X = 2.50 - 4.49$ → ise orta düzeyde çatışma yaratıyor.
 $X \geq 4.50$ → ise yüksek düzeyde çatışma yaratıyor.

Ölçme aracında ilköğretim okullarında yönetici ve öğretmenler arasında örgütsel çatışma yaratabilecek özellikler bağımsız değişken olarak ele alınmış; bunların çatışma yaratma düzeyleri ise bağımlı değişkenler olarak ele alınmıştır. Ayrıca unvan, cinsiyet, branş, yaş, kıdem ve öğrenim durumu gibi bireysel özellikler de bağımsız değişken olarak ele alınmış; bunlara bağlı çatışma yaratma düzeyleri ise bağımlı değişkenler olarak ele alınmıştır.

Ölçme aracı maddelerine, 1 - 6 arasında derecelendirilen seçeneklere göre verilen yanıtlar aritmetik ortalama, standart sapma, standart hata değeri göz önünde bulundurularak dağılım tabloları şekline dönüştürülmüştür.

Denek gruplarının yanıtları arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığını tespit etmek için "t" veya "F" sınamalarından yararlanılmıştır. İki düzeyli bağımsız değişkenin başka bir bağımlı değişkene göre değerlendirilmesinde anlamlı farklılıklar olup olmadığı durumu "t" sınaması ile tespit edilmiştir. İki'den fazla alt düzeyi bulunan bir bağımsız değişkenin bir başka bağımlı değişkene göre değerlendirilmesinde tek yönlü değişkenlik çözümlemesi (varyans analizi) uygulanmıştır. "F" değerinin anlamlı bulunduğu durumlarda, hangi gruplar arasında fark olduğunu tespit etmek için ise "LSD" tekniğinden yararlanılmıştır. Hangi denek grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu tablo üzerinde görebilmek için de "Duncan" yönteminde uygulanan harflendirme sisteminden yararlanılmıştır.

"t" testi değerleri için varyansların eşitliğini (homojenliği) test eden Levene testine bakılmış; $P \geq .05$ olduğunda "Evren varyansları eşittir" hipotezi, $P < .05$ olduğunda ise "Evren varyansları eşit değildir" hipotezi kabul edilmiştir. Varyansların eşit olması durumunda "Equal", eşit olmaması durumunda ise "Unequal" kısmı seçilerek t değeri alınmıştır (Akgül, 1997:269-270).

Sonuç

Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar:

1. Çatışma yaratabilecek bireysel değişkenlerin tümü “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak görülmektedir.
2. Bireysel değişkenlerin çatışma yaratma derecelerinin ortalamaları çoktan aza doğru (Şekil 5,6.7) aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:
 - a) Değer, inanç ve tutum farklılıkları (X=4.09)
 - b) Algılama farklılıkları (X=3.92)
 - c) İşdoyumu (X=3.87)
 - d) Kişilik farklılıkları (X=3.86)
 - e) Yetenek farklılıkları (X=3.80)

İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar:

1. Deneklerin tümü yapısal ve yönetsel süreçlerle ilgili değişkenlerden “ödül sistemi”, “iletişim” değişkenlerini “yüksek düzeyde”; diğer değişkenlerde ise “orta derecede” çatışma nedeni olarak görmekte-dirler.
2. Yapısal ve yönetsel süreçlerle ilgili değişkenlerin çatışma yaratma derecelerinin ortalamaları çoktan aza doğru (Şekil 5,6.7) aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:
 - a) Ödül dağıtımı ve ödüllendirme (X=4.61)
 - b) İletişim (X=4.51)
 - c) Karar verme süreci (X=4.47)
 - d) Liderlik (X=4.31)
 - e) Değerlendirme ve denetim (X=4.27)
 - f) Yönetim biçimi (X=4.25)
 - g) Güç ve kullanımı (X=4.23)
 - h) Yönetimin adil davranmaması (X=4.17)
 - i) Örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme (X=4.07)
 - j) İşlevsel bağımlılık (X=3.97)
 - k) Yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması (X=3.89)
 - l) Planlama (X=3.86)
 - m) Kıt kaynaklar için yarış (X=3.74)

- n) Statü (X=3.71)
- o) İşbölümü ve uzmanlaşma (X=3.58)
- p) Personel farklılıkları (X=3.34)
- r) Amaç farklılıkları (X=3.32)
- s) Örgütün yapısal büyüklüğü (X=3.28)

Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar:

1. Deneklerin tümü sosyokültürel değişkenleri, "yüksek düzeye" yaklaşık bir ortalama ile "orta derecede" çatışma nedeni olarak görmektedirler.
2. Sosyokültürel değişkenlerin çatışma yaratma derecelerinin ortalamaları, çoktan aza doğru (Şekil 5,6.7) aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:
 - a) Toplumsal zorlayıcılar (X=4.38)
 - b) İnfomal gruplaşmalar (X=4.28)

Dördüncü alt probleme ilişkin sonuçlar:

Unvan değişkenini açısından:

1. Yöneticiler tüm değişkenlerde, öğretmen grubuna göre "Daha az düzeyde çatışma yaratıyor" şeklinde görüş bildirmişlerdir.
2. Bireysel değişkenlerden "yetenek farklılıkları" değişkeni dışındaki tüm değişkenlerde yönetici öğretmen görüşleri farklılaşmıştır.
3. Ortalamalar incelendiğinde bireysel değişkenlerdeki tüm değişkenleri her iki grup da "orta düzeyde" çatışma nedeni olarak görürken; diğer iki alt probleme ilişkin değişkenlerde çatışmanın düzeyine ilişkin farklı görüşler saptanmıştır. Yapısal ve yönetsel değişkenlerden "ödül sistemi, gücün kullanımı, karar verme, iletişim, denetleme ve değerlendirme, liderlik ve yönetim biçimi" ile sosyokültürel değişkenleri (toplumsal zorlayıcılar ve infomal gruplaşmalar) yöneticiler "orta düzeyde", öğretmenler "yüksek düzeyde" çatışma nedeni olarak görmektedirler.

Cinsiyet değişkeni açısından:

1. Baylar tüm değişkenlerde, bayan grubuna göre "Daha az düzeyde çatışma yaratıyor" şeklinde görüş bildirmişlerdir.

2. Cinsiyet grupları görüşlerinin bireysel değişkenlerden “kişilik farklılıkları”, “yetenek farklılıkları” değişkenlerinde; yapısal ve yönetsel nedenlerden “örgütün yapısal büyüklüğü”, “örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme”, “personelin farklılığı”, “işbölümü ve uzmanlaşma”, “amaç farklılıkları”, “ödül sistemi”, “yönetimin adil davranmaması”, “değerlendirme ve denetim” değişkenlerinde; sosyokültürel nedenlerle ilgili her değişkende de farklılaştığı görülmektedir.
3. Ortalamalar incelendiğinde bireysel değişkenlerdeki tüm değişkenleri her iki grupta “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak görürken; diğer iki alt probleme ilişkin değişkenlerde çatışmanın düzeyine ilişkin farklı görüşler saptanmıştır. Yapısal ve yönetsel değişkenlerden “ödül sistemi, karar verme, iletişim, denetleme ve değerlendirme” değişkenleri ile sosyokültürel değişkenleri baylar “orta düzeyde”, bayanlar “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olarak görmektedirler.

Branş değişkeni açısından:

1. Alan öğretmenleri genel olarak değişkenlerin çoğunluğunda, sınıf öğretmeni grubuna göre “Daha fazla düzeyde çatışma yaratıyor” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Fakat “rol değişimleri”, “örgütün yapısal büyüklüğü”, “statü farklılıkları”, “ödül sistemi”, “gücün kullanımı”, “yetki görev ve sorumluluğun belli olmaması”, “karar verme”, “planlama”, “değerlendirme ve denetim”, “liderlik” değişkenlerinde sınıf öğretmenleri, alan öğretmenlerine göre daha fazla ortalama ile görüş bildirmişlerdir.
2. Bireysel değişkenlerden “değer, tutum ve inanç farklılıkları”, “yetenek farklılıkları” ve yapısal ve yönetsel nedenlerden “personelin farklılığı”, “amaç farklılıkları”, “kıt kaynaklar için yarış”, “işlevsel bağımlılık”, “planlama”; sosyokültürel değişkenlerden “informal gruplaşmalar” değişkenlerinde sınıf ve alan öğretmenleri görüşleri farklılaşmıştır.
3. Ortalamalar incelendiğinde bireysel değişkenlerdeki tüm değişkenleri her iki grupta “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak görürken, diğer iki alt probleme ilişkin değişkenlerde çatışmanın düzeyine ilişkin farklı görüşler

saptanmıştır. Yapısal ve yönetsel değişkenlerden “ödül sistemi” değişkenini sınıf öğretmenleri ve alan öğretmenleri “yüksek düzeyde” çatışma nedeni görmektedirler. “İşlevsel bağımlılık, iletişim, informal gruplaşmalar” değişkenlerini alan öğretmenleri “yüksek düzeyde” sınıf öğretmenleri “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak görürken; “karar verme”, değişkenini sınıf öğretmenleri “yüksek düzeyde” alan öğretmenleri “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak görmektedirler.

Yaş değişkeni açısından:

1. Genel olarak yaş grupları arttıkça, değişkenlerin çatışma yaratma derecelerine ilişkin ortalamalarda bir düşme gözlenmiştir.
2. Yaş grupları görüşlerinin, bireysel değişkenlerden “rol değişimleri”, “farklı yetenekler”, yapısal ve yönetsel değişkenlerden “örgütün yapısal büyüklüğü”, “statü farklılıkları, amaç farklılıkları, ödül sistemi, yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması, liderlik” değişkenleri dışındaki tüm değişkenlerde farklılaştığı görülmektedir.
3. “30 yaş ve altı” yaş grubu, genellikle değişkenleri yüksek düzeyde çatışma nedeni olacak şekilde görüş belirtmişlerdir. Diğer gruplar ise, değişkenleri genellikle “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak görmüşlerdir.

Kıdem değişkeni açısından:

1. Genel olarak kıdem grupları arttıkça, değişkenlerin çatışma yaratma derecelerine ilişkin ortalamalarda bir düşme görülmektedir.
2. Kıdem grupları görüşlerinin bireysel değişkenlerden “rol değişimleri, farklı yetenekler”; yapısal ve yönetsel değişkenlerden “statü farklılıkları, ödül sistemi, yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması” değişkenleri dışındaki tüm değişkenlerde farklılaştığı görülmektedir.
3. “10 yıl ve altı” kıdem grubu, genellikle değişkenleri “yüksek düzeyde”, diğer gruplar “orta düzeyde” çatışma nedeni olarak görmüşlerdir.

Öğrenim durumu değişkeni açısından:

1. Genel olarak, öğrenim süresi arttıkça, değişkenlerin çatışma yaratma düzeyine ilişkin görüşlerin yansıtılmasında bir artış olduğu gözlenmiştir. Lisansüstü eğitim grubu sayısının azlığına bağlı olarak zaman zaman bu eğilim değişmektedir. En yüksek ortalama genel olarak fakülte mezunu denek grubundan elde edilmiştir.
2. Öğrenim grupları görüşlerinin, bireysel değişkenlerden “algılama farklılıkları”, “rol değişimleri”, “farklı yetenekler”; yapısal ve yönetsel değişkenlerden “amaç farklılıkları”, “ödül sistemi”, “yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması”; sosyokültürel değişkenlerden “toplumsal zorlayıcılar” değişkenleri dışındaki tüm değişkenlerde farklılaştığı gözlenmiştir.
3. Fakülte mezunlarından elde edilen ortalamalar, genellikle diğer gruplardan daha yüksek düzeydedir. Fakülte mezunları birçok değişkeni “yüksek düzeyde” çatışma nedeni olarak değerlendirmişlerdir.

Öneriler

Bu araştırmanın bulguları ışığında, aşağıdaki öneriler hazırlanmıştır.

A) Uygulayıcılar için öneriler:

1. Yönetici ve öğretmenlere verilen ödüllerin dağıtımında adil davranılmalı ve ödülün hak edenlere verilmesi sağlanmalıdır.
2. Araştırma bulguları yönetim süreçleri işleyişi ile ilgili sorunların daha çok çatışma kaynağı olduğunu göstermektedir. Bu nedenle yöneticiler, yönetim süreçlerinin kavramsal ve kuramsal bilgisine sahip olmalı ve bilgilerini ilköğretim okullarının amaçlarına yönelik olarak kullanmalıdırlar.
3. Okullarda iletişim sistemi ve sürecine ilişkin sorunlar çözülmeli ve iletişim süreci iyi işletilmelidir.
4. Okul-çevre ilişkilerinde dış çevresinin okula yönelik olumsuz etkilerine karşı dikkatli olunmalıdır.

5. Araştırma bulguları yöneticilerin okullarındaki çatışmaları görmezlikten gelme eğiliminde olduğunu göstermiştir. Bu nedenle yöneticiler, okullarındaki sorunları görmezlikten gelme yerine, onu iyi teşhis ederek okulun amaçları doğrultusunda yönetme yolunu seçmelidir.
6. Okul işgörenleri, çatışma kaynakları ve yönetimi konusunda bilgilendirilmelidir.

B) Araştırmacılar için öneriler:

1. Okullardaki ödül sistemi ve etkililiği araştırılabilir.
2. Okullardaki iletişim süreci işleyiş sorunları araştırılabilir.
3. Bu araştırmada okullardaki bazı değişkenler incelenmiştir. Araştırma, okulun büyüklüğü, personel sayısı, derslik sayısı, öğretmen odaları ayrılığı, öğretim durumu, dersliklerin ayrı binalarda olması vb. gibi değişkenler temelinde yürütülebilir.
4. Okul yöneticilerinin çatışma nedenleri ve yönetimi konularındaki bilgi ve uygulamaları, ayrı bir araştırma konusu olabilir.
5. Bu araştırma sonuçları, okullardaki yönetsel uygulamalara bağlı sorunların, daha fazla çatışmalara neden olduğunu ortaya koymuştur. Konu yönetim süreçleri temelinde araştırılabilir.
6. Bu araştırmada betimsel yöntem uygulanmıştır. Deneysel yöntemle, çatışma kaynakları üzerinde düzeltici çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, Örnek. **Kamu Yönetimi**. İstanbul: Meram Yayın-Dağıtım, 1991.
- Açıklıkın, Aytaç. **Okul Yöneticiliği**. Ankara: Pegem Yayınları, 1998.
- Akdağ, Ömer. "Bankalarda Gruplar Arası Çatışma Ve Yönetimi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1990.
- Akgül, Aziz. **Tıbbi Araştırmalarda İstatistiksel Analiz Teknikleri (SPPP Uygulamaları)**. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Matbaası, 1997.
- Armağan, İbrahim. **Yöntembilim I., Bilimsel Yöntem**. İzmir: Dokuz Eylül Ün. Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, 1983.
- Arseven, Ali. **Alan Araştırması Yöntemi**. Ankara: Gül Yayınevi, 1993.
- Artan, İnci. **Endüstri ve Örgüt Psikolojisi**. İstanbul: Türk psikologlar Derneği, 1996.
- Aydın, Mustafa. "Örgütlerde Çatışma Nedenleri ve Çözüm Yolları." Yayınlanmamış Doçentlik Tezi. Hacettepe Üniversitesi, 1979.
- _____. **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi, 1994.
- Balci, Ali. **Sosyal Bilimlerde Araştırma**. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri, 1995.
- Başar, Hüseyin. **Eğitim Denetçisi; roller, Yeterlikleri, Seçilmesi, Yetiştirilmesi**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi. 1993.
- Başaran, İ. Ethem. **Örgütsel Davranış**. Ankara: Kadioğlu Matbaası. 1991.
- _____. **Yönetim**. Ankara: Gül Yayınevi, 1989.
- _____. **Yönetimde İnsan İlişkileri**. Ankara: Aydan Web Tesisleri, 1998.
- Baykoç, İ. Sinan. "İşletme yönetiminde Gruplar, Çatışma Ve Çatışmanın Yönetimi". Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1986.
- Bayrak, Sabahat. "Örgüt Çevre Etkileşimi Açısından Çatışma Yönetimi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, SBE, 1992.
- Bumin, Birol. **İşletmelerde Organizasyon Geliştirme ve Çatışmanın Yönetimi**. Ankara: Bizim Büro Basımevi, 1990.
- Bursalıoğlu, Ziya. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış**. Ankara: Pegem Yayınları, 1994.

- Can, Halil. **Organizasyon ve Yönetim** . Ankara: Siyasal Kitabevi, 1997.
- Cüceloğlu, Doğan. **İyi Düşün Doğru Karar Ver**. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1994.
- D.P.T. "Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı", **Resmi Gazete**, 22354 (25 Temmuz 1995), s. 20,22,23,28.
- _____ **Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı**, Ankara: Başbakanlık Devlet Matbaası, 1963.
- _____ **İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı**, Ankara: Başbakanlık Devlet Matbaası, 1967.
- Demirbolat , Ayşe. "İlköğretim okullarında örgütsel çatışmaya neden olabilecek durumların çatışma yaratma dereceleri hakkında yönetici ve öğretmen görüşleri." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, SBE, 1997.
- Dicle, Ülkü. **Bir Yönetim aracı Olarak Örgütsel Haberleşme**. Ankara: M.P.M. Yayınları No:169, 1974.
- Diğer, Ömer. **Örgüt Geliştirme**. İstanbul: Timaş Yayınları, 1994.
- Doğrusöz, Sıdika. "Hastanelerde Örgütsel Çatışmanın Yönetimi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1987.
- Erden, Münire. **Eğitimde Program Değerlendirme**. Ankara: Pegem Yayınları, 1993.
- Eren, Erol. **Yönetim Psikolojisi**. İstanbul: Beta Basım-Yayım-Dağıtım, 1993.
- Ergit, Şükrü. **Milli Eğitim İle İlgili Mevzuat**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1998.
- Ertekin, Yücel. **Stres ve Yönetim** . Ankara: TODAİE Yayınları, 1993.
- Genç, Nurullah. **Zirveye Götüren yol Yönetim**. İstanbul: Timaş Yayınları, 1994.
- Gordon, Thomas. **Etkili Liderlik Eğitimi**. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1997.
- Gökçe, Orhan. **İletişim Bilimine Giriş**. Ankara: Turhan Kitabevi, 1993.
- Gümüseli Ali İ. "İzmir İli orta Öğretim Okulları Yöneticinin Öğretmenler ile Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri" Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, SBE, 1996.
- Hicks, Herbert ve C. Ray Gullet. **Organizasyonlar: Teori ve Davranış** (Çev. Besim Baykal). İstanbul: İ.İ.T.A. İşletme Bilimleri Enstitüsü Yayınları, 1981.

- Jant, Fred E. **Yönetim Sorunlarına Etkili Çözümler**. İstanbul: Hayat Yayınları, 1998.
- Kaptan, Saim. **Bilimsel Araştırma Teknikleri ve İstatistik Yöntemleri**. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri, 1998.
- Kara, İlhan "orta dereceli okullarda görevli okul yöneticilerinin örgütsel çatışmaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi, SBE, 1995.
- Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Töntemi, Kavramlar, İlkeler, Teknikleri**. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd., 1995.
- Kargılı, İ. Hakkı. "M.E.B. Merkez Örgütündeki Yönetici ve Uzmanların Görevlerine İlişkin sorunları". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992.
- Karip, Emin. **Çatışma Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayınları, 1999.
- Koçel, Tamer. **İşletme Yöneticiliği**. İstanbul: Beta Basım-Yayım-Dağıtım, 1998.
- Korkmaz, Mehmet. "örgütlerde çatışma ve nedenleri" Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, SBE, 1996.
- Le Bon, Gustave. **Kitleler Psikolojisi**. İstanbul: Hayat Yayınları, 1997
- M.E.B. **Üçüncü Milli Eğitim Şurası**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1991a.
- _____. **Dokuzuncu Milli Eğitim Şurası**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1991e.
- _____. **Dördüncü Milli Eğitim Şurası**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1991b.
- _____. **Onbeşinci Milli Eğitim Şurası**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1996
- _____. **Onbirinci Milli Eğitim Şurası**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1991g.
- _____. **Ondördüncü Milli Eğitim Şurası**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1993.
- _____. **Onikinci Milli Eğitim Şurası**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1989.
- _____. **Onuncu Milli Eğitim Şurası**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1991f.
- _____. **Sekizinci Milli Eğitim Şurası**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1991d.
- _____. **Yedinci Milli Eğitim Şurası**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1991c.
- Oğuzkan, Ferhan. **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, Ankara: Türk Dil Kurumu, 1974.

- Onaran, Oğuz. **Örgütlerde Karar Verme**. Ankara: Ankara Üniv. Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, 1971.
- Öncü, Ayşe. **Örgüt Sosyolojisi**. Ankara: Sosyal Bilimler Dergisi Yayını, 1976.
- Özel, Mehmet. "Kamu Örgütlerinde Çatışma ve Verimliliğe Etkisi." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, SBE, 1996.
- Özmen, Fatma. "Örgütsel Çatışmalar ve Çatışma yönetimi Yaklaşımları." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi, SBE, 1996.
- Realin, Joseph A. **Kültürlerin Çatışması (Yönetenler-Yönetilenler)**. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 1986.
- Robbins, P. Stephen. **Örgütsel Çatışmanın Yönetimi** (Çev. Bülent Himmetoğlu, Alev Ergenç). İzmir: 1977.
- _____. **Örgütsel Davranışın Temelleri** (Çev. Ayşe Öztürk). Eskişehir: ETAM A.Ş., 1994.
- Sağlam, Mehmet. **Örgütsel Değişme**. Ankara: TODAİE Yayınları no: 185, 1979.
- Schein, Edgar H. **Örgüt Psikolojisi**. (Çev.: Mustafa TOSUN) Ankara: TODAİE Yayınları no: 173, 1978.
- Tatlıdil, H. **Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Analiz**. Ankara: H.Ü. İstatistik Bölümü, 1992.
- Taymaz, Haydar. **Teftiş (Kavramlar, İlkeler, Yöntemler)**. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1993.
- Tekışık, H. Hüsnü ve Erol Ünal Karabıyık. **Milli Eğitim İle İlgili Kanunlar**. Ankara:
- Tengilimoğlu, Dilaver. "Kişiler Arası Çatışma ve Çatışmayı Teşhis Modelleri" A.İ.D. C.24, S.2, Haziran 1991.
- Thompson, Brad Lee. **Performans Geliştirme**. İstanbul: Hayat Yayınları, 1998.
- Tulunay, Nihal. "Örgüt içi Çatışmalar Ve Çatışma Çözüm Yöntemleri İle İlgili Bir Araştırma" Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, SBE, 1990.
- Turgut, M. Fuat; Yaşar Baykul. **Ölçekleme Teknikleri**. Ankara: ÖSYM Yayınları, 1983.
- Türkel, Asuman Uluçınar. **Toplam Kalite Bağlamında Grup Dinamiği Ve Çatışma Yönetimi**. İstanbul: Türkmen Kitabevi, 2000.

Türkmen, İsmail. **Etken İletişim Modeli (Yöneticiler İçin)** Ankara: MPM. Yayınları, 1992.

Yeniçeri, Ö. "Örgütlerde çatışma ve yabancılaşma sorunlarının yönetiminde etkili bir araç olarak yönetime katılma ve bir uygulama." **Yayınlanmamış Doktora Tezi.** Erciyes Üniversitesi, SBE, 1991.

Yılmaz, Bülent. "Kütüphanecilik Alanındaki Yeni Teknolojilerin İnsan boyutu" **Verimlilik Dergisi**, 1992, S:2.

Yiğit, Atahan. "İlköğretim Okullarında Yönetmenlerle Öğretmenler Arasında Örgütsel Çatışma Kaynakları." **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.** Ankara Üniversitesi, SBE, 1996.

Yozgat, Osman. **İşletme Yönetimi.** İstanbul: Nihad Sayar Yayın ve Yardım Vakfı Yayınları, 1989.



EKLER

EK-A Tablolar

EK-B Şekiller

EK-C Örgütsel Çatışma Nedenleri Anketi

EK-D İlgili Yazışmalar



Tablo 2
Unvan Değişkenine Göre Ö.Ç. Bireysel Nedenlerine İlişkin "t" Sınaması.

Unvan	Kişilik farklılıkları			Değer, tutum ve inanç farklılıkları			Algı farklılıkları			Rol değişimleri			Farklı yetenekler			İş doyumsuzluğu			
	n	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx
Yönetici	82	3.44	.98	.11	3.41	1.50	.17	3.58	.91	.10	3.51	1.20	.13	3.76	1.46	.16	3.32	1.30	.14
Öğretmen	314	3.97	1.04	.06	4.27	1.72	.09	4.01	1.01	.06	4.08	1.50	.09	3.81	1.74	.10	4.02	1.32	.07
Toplam	396	3.86	1.05	.05	4.09	1.71	.08	3.92	1.01	.06	4.00	1.47	.07	3.80	1.69	.09	3.87	1.34	.06
t değeri			-4.14**			-4.09**			-3.49**			-3.49**			-2.7				-4.29**
Olasılık (P)			.00			.00			.00			.00			.78				.00

**P<.01

Tablo 3
Cinsiyet Değişkenine Göre Ö.Ç. Bireysel Nedenlerine İlişkin "t" Sınaması

Cinsiyet	Kişilik farklılıkları			Değer, tutum ve inanç farklılıkları			Algı farklılıkları			Rol değişimleri			Farklı yetenekler			İş doyumsuzluğu			
	n	X	SS	X	Sx	SS	X	Sx	SS	X	Sx	SS	X	Sx	SS	X	Sx	SS	
Bay	247	3.70	.98	.06	3.98	1.71	.11	3.88	.96	.06	3.92	1.45	.09	3.65	1.64	.10	3.80	1.37	.09
Bayan	149	4.11	1.11	.09	4.27	1.70	.13	4.00	1.07	.09	4.03	1.49	.12	4.04	1.73	.14	4.00	1.28	.10
Toplam	396	3.86	1.04	.05	4.09	1.71	.08	3.92	1.01	.05	3.96	1.46	.07	3.80	1.70	.08	3.87	1.34	.07
t değeri			-3.75**			-1.60			-1.09			-.70			-2.22*				-1.54
Olasılık (P)			.00			.11			.27			.47			.02				.12

**P<.01

*P<.05

Tablo 4
 Branş Değişkenine Göre Ö.Ç. Bireysel Nedenlerine İlişkin "t" Sınaması

Branş	Kişilik farklıkları		Değer, tutum ve inanç farklıkları		Algı farklıkları		Rol değişimleri		Farklı yetenekler		İstoyumsuzluğu									
	n	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx							
Sınıf Öğrt.	226	3.83	1.02	.07	3.99	1.78	.11	3.90	1.02	.07	4.00	1.49	.09	3.64	1.73	.11	3.78	1.40	.09	
Alan Öğrt.	170	3.89	1.09	.08	4.29	1.60	.12	3.97	.99	.08	3.91	1.43	.10	4.00	1.61	.12	4.00	1.25	.10	
Toplam	396	3.86	1.04	.05	4.09	1.71	.09	3.92	1.01	.05	3.97	1.47	.07	3.80	1.69	.08	3.87	1.34	.07	
t değeri						-2.08*						.50								-2.13*
Olaslık (P)			.61			.03			.47		.62			.03						.11

*P<.05

Tablo 5
Yaş Değişkenine Göre Ö.Ç. Bireysel Nedenlerinin Dağılımı

Yaş	Kişilik farklılıkları			Değer, tutum ve inanç farklılıkları			Algı farklılıkları			Rol değişimleri			Farklı yetenekler			İşdoyumsuzluğu			
	n	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X	SS	X*	SS	Sx	X	SS	Sx	X*	SS	Sx	
30 Yaş ve Altı	107	4.20 ^a	1.12	.10	4.05 ^a	1.09	.10	4.05	1.09	.10	4.22	1.36	.13	3.90	1.74	.16	4.32 ^a	1.11	.10
31-40 Yaş	103	3.88	.90	.09	4.10 ^b	.93	.09	4.10 ^a	.92	.09	3.90	1.46	.14	3.54	1.60	.16	3.91	1.40	.13
41-50 Yaş	177	3.66 ^a	1.05	.08	3.74 ^{ab}	.99	.07	3.74 ^a	.99	.07	3.81	1.52	.11	3.92	1.70	.12	3.58 ^a	1.36	.10
51 Yaş ve Üstü	9	3.44	.50	.17	3.89	.70	.23	3.89	.70	.23	4.44	1.33	.44	3.11	1.62	.53	3.94	1.36	.45
Toplam	396	3.86	1.04	.05	3.92	1.01	.05	3.92	1.01	.05	3.96	1.47	.07	3.79	1.69	.08	3.87	1.34	.07

* Aynı sütunda aynı harfleri taşıyan ortalamalar arasındaki farklılıklar anlamlı

Tablo 6
Kıdem Değişkenine Göre Ö.Ç. Bireysel Nedenlerinin Dağılımı

Kıdem	Kişilik farklılıkları			Değer, tutum ve inanç farklılıkları			Algı farklılıkları			Rol değişimleri			Farklı yetenekler			İşdoyumunsuzluğu			
	N	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	SS	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X*	SS	Sx		
10 yıl ve Altı	136	4.09 ^a	1.13	.09	4.56 ^a	1.50	.13	4.13 ^a	1.04	.09	4.11	1.41	.12	3.92	1.70	.14	4.25 ^{ab}	1.28	.11
11-20 Yıl	111	3.83	.94	.08	4.13	1.62	.15	3.88	.96	.09	3.94	1.45	.13	3.67	1.72	.16	3.68 ^a	1.22	.12
21-30 Yıl	141	3.66 ^a	1.03	.08	3.60 ^a	1.85	.16	3.77 ^a	.99	.08	3.80	1.53	.12	3.80	1.69	.14	3.70 ^b	1.41	.11
31 Yıl ve Üstü	8	3.63	.60	.21	4.13	1.46	.51	3.79	.92	.32	4.50	1.07	.37	3.50	1.20	.42	3.18	1.49	.52
Toplam	396	3.86	1.05	.05	4.09	1.72	.08	3.92	1.01	.05	3.96	1.47	.07	3.80	1.69	.08	3.87	1.34	.07

* Aynı sütunda aynı barfleri taşıyan ortalamalar arasındaki farklılıklar anlamlı

Tablo 7
Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ö.Ç. Bireysel Nedenlerinin Dağılımı

Öğrenim Durumu	Kişilik farklıkları			Değer, tutum ve inanç farklıkları			Algı farklıkları			Rol değişimleri			Farklı yetenekler			İş doyumsuzluğu			
	N	X	SS	Sx	X*	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X*	SS	Sx	SS	Sx	
Öğr. Okulu	6	3.92	.96	.39	4.00	2.28	.93	4.28	.90	.36	4.67	1.75	.71	4.17	2.22	.90	3.17	1.21	.49
Eğitim Y.O. (2 yıl)	162	3.73 ^a	.98	.07	3.75 ^a	1.81	.14	3.83	1.01	.08	3.88	1.49	.11	3.60	1.74	.13	3.62 ^a	1.34	.10
Eğitim Ens. (3 yıl)	34	3.60 ^a	1.10	.18	3.71	1.62	.27	3.69	.88	.15	3.59	1.72	.29	3.91	1.56	.26	3.50 ^b	1.18	.20
Fakülte	191	4.01	1.09	.07	4.48 ^a	1.54	.11	4.03	1.03	.07	4.07	1.39	.10	3.93	1.64	.11	4.18 ^{ab}	1.30	.09
Lisansüstü Eğitim	3	3.33	.50	.28	2.33	1.53	.88	4.28	.50	.29	4.00	1.00	.57	4.33	2.08	1.20	3.17	1.60	.92
Toplam	396	3.86	1.05	.05	4.10	1.71	.09	3.92	1.01	.05	3.96	1.47	.07	3.80	1.69	.08	3.87	1.34	.07

* Aynı sütunda aynı harfleri taşıyan ortalamalar arasındaki farklılıklar anlamlı

Tablo 8
Yaş Değişkenine Göre Ö.Ç.'nin Bireysel Nedenlerine İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi

Değişkenler	Kaynak	SD	KT	KO	F	P
Kişilik Farklılıkları	Gruplar arası	3	20.88	6.96	6.60**	.00
	Gruplar içi	392	413.39	1.05		
	Toplam	395	434.27			
Değer, tutum Ve inanç Farklılıkları	Gruplar arası	3	65.28	21.76	7.79**	.00
	Gruplar içi	392	1095.43	2.79		
	Toplam	395	1160.71			
Algılama Farklılıkları	Gruplar arası	3	10.83	3.61	3.61**	.00
	Gruplar içi	391	391.11	1.00		
	Toplam	394	401.94			
Rol değişimleri	Gruplar arası	3	13.19	4.40	1.06	.07
	Gruplar içi	392	836.15	2.13		
	Toplam	395	849.34			
Farklı Yetenekler	Gruplar arası	3	14.60	4.87	1.72	.16
	Gruplar içi	392	1111.23	2.84		
	Toplam	395	1125.83			
İş Doyumsuzluğu	Gruplar arası	3	36.62	12.20	7.08**	.00
	Gruplar içi	392	675.68	1.72		
	Toplam	395	712.30			

**P< .01

*P< .05

Tablo 9
Kıdem Değişkenine Göre Ö.Ç.'nin Bireysel Nedenlerine İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi

Değişkenler	Kaynak	SD	KT	KO	F	P
Kişilik Farklılıkları	Gruplar arası	3	13.41	4.47	4.16**	.00
	Gruplar içi	392	420.86	1.07		
	Toplam	395	434.27			
Değer, tutum Ve inanç Farklılıkları	Gruplar arası	3	64.45	21.48	7.68**	.00
	Gruplar içi	392	1096.27	2.79		
	Toplam	395	1160.72			
Algılama Farklılıkları	Gruplar arası	3	9.08	3.02	3.01**	.00
	Gruplar içi	392	392.86	1.00		
	Toplam	395	401.94			
Rol değişimleri	Gruplar arası	3	8.40	2.80	1.30	.27
	Gruplar içi	392	840.94	2.14		
	Toplam	395	849.34			
Farklı Yetenekler	Gruplar arası	3	4.62	1.54	.53	.65
	Gruplar içi	392	1121.21	2.86		
	Toplam	395	1125.83			
İş Doyumsuzluğu	Gruplar arası	3	32.06	10.68	6.15**	.00
	Gruplar içi	392	680.25	1.73		
	Toplam	395	712.31			

**P< .01

Tablo 10
Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ö.C.'nin Bireysel Nedenlerinin
Değişkenlik Çözümlemesi

Değişkenler	Kaynak	SD	KT	KO	F	P
Kişilik Farklılıkları	Gruplar arası	4	10.51	2.63	2.42*	.04
	Gruplar içi	391	423.76	1.08		
	Toplam	395	434.27			
Değer, tutum Ve inanç Farklılıkları	Gruplar arası	4	62.69	15.67	5.58**	.00
	Gruplar içi	391	1098.03	2.80		
	Toplam	395	1160.72			
Algılama Farklılıkları	Gruplar arası	4	6.36	1.59	1.57	.18
	Gruplar içi	391	395.58	1.01		
	Toplam	395	401.94			
Rol değişimleri	Gruplar arası	4	11.28	2.82	1.31	.26
	Gruplar içi	391	838.07	2.14		
	Toplam	395	849.35			
Farklı Yetenekler	Gruplar arası	4	11.71	2.92	1.02	.39
	Gruplar içi	391	1114.12	2.85		
	Toplam	395	1125.83			
İş Doyumsuzluğu	Gruplar arası	4	37.69	9.42	5.46**	.00
	Gruplar içi	391	674.62	1.72		
	Toplam	395	712.31			

**p< .01

*p< .05

Tablo 11
Unvan Değişkenine göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerine İlişkin "t" Sınaması

Unvan	Örgütün yapısal büyüklüğü		Örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme		Personelin farklığı		Statü farklıkları		İşbölümü ve uzmanlaşma		Amaç farklıkları									
	N	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx							
Yönetici	82	2.84	1.30	.14	3.34	1.53	.16	2.95	1.00	.11	3.12	1.54	.17	3.17	1.18	.13	2.93	1.24	.13	
Öğretmen	314	3.40	1.33	.07	4.26	1.56	.08	3.44	1.42	.08	3.88	1.61	.09	3.68	1.18	.06	3.42	1.40	.08	
Toplam	396	3.28	1.33	.06	4.07	1.60	.08	3.34	1.36	.06	3.71	1.62	.08	3.58	1.20	.06	3.32	1.38	.07	
t değeri						-3.42**														-2.88**
Olasılık (P)						.00														.00

**P < .01

Tablo 12
Cinsiyet Değişkenine göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerine İlişkin "t" Sınaması

Cinsiyet	Örgütün yapısal büyüklüğü		Örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme		Personelin farklılığı		Statü farklılıkları		İşbölümü ve uzmanlaşma		Amaç farklılıkları									
	N	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx							
Bay	247	3.12	1.38	.08	3.92	1.57	.10	3.23	1.34	.08	3.70	1.64	.10	3.37	1.16	.07	3.17	1.36	.08	
Bayan	149	3.54	1.31	.10	4.33	1.59	.13	3.53	1.57	.11	3.71	1.60	.13	3.94	1.20	.09	3.57	1.39	.11	
Toplam	396	3.28	1.33	.06	4.07	1.60	.08	3.34	1.36	.06	3.71	1.62	.08	3.58	1.20	.06	3.32	1.38	.07	
t değeri						-2.49*			-2.14*											-2.82**
Olasılık (P)						.02			.03											.00

**P<.01

*P<.05

Tablo 13
Branş Değişkenine göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerine İlişkin "t" Sınaması

Branş	Örgütün yapısal büyüklüğü				Örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme				Personelin farklılığı				Statü farklılıkları				İşbölümü ve uzmanlaşma				Amaç farklılıkları									
	N	X	SS	Sx	N	X	SS	Sx	N	X	SS	Sx	N	X	SS	Sx	N	X	SS	Sx	N	X	SS	Sx	N	X	SS	Sx		
Sınıf Öğrt.	226	3.30	1.43	.09	3.97	1.65	.11	3.20	1.37	.09	3.71	1.69	.11	3.51	1.23	.08	3.15	1.41	.09											
Alan Öğrt.	170	3.26	1.20	.09	4.21	1.50	.11	3.51	1.34	.10	3.69	1.54	.11	3.67	1.17	.09	3.53	1.32	.10											
Toplam	396	3.28	1.33	.06	4.07	1.60	.08	3.34	1.36	.06	3.71	1.62	.08	3.58	1.20	.06	3.32	1.38	.07											
T değeri						-1.53			-2.21*			.14			-1.23				-2.70**											
Olasılık (P)						.12			.02			.88			.22				.00											

**P<.01

*P<.05

Tablo 14
Yaş Değişkenine Göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerinin Dağılımı

Yaş	Örgütün yapısal büyüklüğü			Örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme			Personelin farklılığı			Statü farklılıkları			İşbölümü ve uzmanlaşma			Amaç farklılıkları			
	N	X	Sx	SS	X*	Sx	SS	X*	Sx	SS	X	Sx	SS	X*	Sx	SS	X	Sx	SS
30 Yaş ve Altı	107	3.53	1.30	.12	4.64 ^{ab}	1.23	.11	3.67 ^a	1.40	.13	3.79	1.41	.13	3.98 ^{ab}	1.08	.10	3.45	1.38	.13
31-40 Yaş	103	3.30	1.37	.13	3.80 ^a	1.78	.17	3.30	1.40	.13	3.97	1.64	.16	3.50 ^a	1.15	.11	3.38	1.32	.13
41-50 Yaş	177	3.11	1.33	.10	3.92 ^b	1.60	.12	3.17 ^a	1.27	.09	3.50	1.72	.12	3.38 ^b	1.23	.09	3.17	1.41	.10
51 Yaş ve Üstü	9	3.30	1.13	.37	3.50	1.63	.54	3.19	1.64	.55	3.67	1.66	.55	3.55	1.74	.58	3.78	1.17	.39
Toplam	396	3.28	1.33	.06	4.07	1.60	.08	3.34	1.36	.06	3.71	1.62	.08	3.58	1.20	.06	3.32	1.38	.07

* Aynı sütunda aynı harfleri taşıyan ortalamalar arasındaki farklılıklar anlamlı

Tablo 15
Kıdem Değişkenine Göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerinin Dağılımı

Kıdem	Örgütün yapısal büyüklüğü			Örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme			Personelin farklılığı			Statü farklılıkları			İşbölümü ve uzmanlaşma			Amaç farklılıkları			
	N	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx
10 yıl ve Altı	136	3.60 ^a	1.28	.11	4.46 ^{ab}	1.41	.12	3.64 ^a	1.41	.12	3.89	1.52	.13	3.96 ^{ab}	1.03	.08	3.45	1.35	.11
11-20 Yıl	111	3.19	1.35	.12	3.86 ^a	1.69	.16	3.15 ^a	1.32	.12	3.76	1.60	.15	3.36 ^a	1.28	.12	3.50 ^a	1.36	.12
21-30 Yıl	141	3.08 ^a	1.32	.11	3.95	1.62	.13	3.23	1.29	.10	3.48	1.73	.14	3.40 ^b	1.21	.10	3.04	1.38	.11
31 Yıl ve Üstü	8	2.70	1.37	.48	2.81 ^b	1.19	.42	2.88	1.40	.49	3.75	1.49	.52	3.58	1.40	.50	3.44 ^a	1.56	.55
Toplam	396	3.28	1.33	.06	4.07	1.60	.08	3.34	1.36	.06	3.71	1.62	.08	3.58	1.20	.06	3.32	1.38	.07

* Aynı sütunda aynı harfleri taşıyan ortalamalar arasındaki farklılıklar anlamlı

Tablo 16
Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetel Nedenlerinin Dağılımı

Öğrenim Durumu	Örgütün yapısal büyüklüğü			Örgütsel değişme, gelişme ve yenileşme			Personelin farklılığı			Statü farklılıkları			İşbölümü ve uzmanlaşma			Amaç farklılıkları			
	N	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx
Öğr. Okulu	6	4.83 ^{abcd}	1.30	.52	3.91	2.03	.83	2.89	.40	.16	2.50 ^a	1.22	.50	3.66	1.56	.69	3.00	.83	.34
Eğitim Y.O. (2 yıl)	162	3.17 ^a	1.39	.10	3.90 ^{bc}	1.65	.12	3.15 ^a	1.35	.10	3.51 ^b	1.66	.13	3.43 ^a	1.23	.09	3.13	1.41	.11
Eğitim Ens. (3 yıl)	34	2.83 ^{bc}	1.11	.19	3.29 ^{ab}	1.62	.27	2.97 ^b	1.07	.18	3.55	1.61	.27	2.89 ^b	1.24	.21	3.55	1.52	.26
Fakülte	191	3.43 ^{cd}	1.27	.09	4.37 ^{ac}	1.45	.10	3.58 ^{ab}	1.40	.10	3.92 ^{ab}	1.57	.11	3.83 ^{ab}	1.09	.07	3.43	1.32	.09
Lisansüstü Eğitim	3	2.22 ^d	1.07	.61	3.33	2.25	1.30	3.33	1.15	.66	4.66	1.15	.66	3.22	1.83	1.05	4.16	.76	.44
Toplam	396	3.28	1.33	.06	4.07	1.60	.08	3.34	1.36	.06	3.71	1.62	.08	3.58	1.20	.06	3.32	1.38	.07

* Aynı sütunda aynı harfleri taşıyan ortalamalar arasındaki farklılıklar anlamlı

Tablo 17
Unvan Değişkenine göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetimsel Nedenlerine İlişkin "t" Sınaması

Unvan	Ödül sistemi		Güçün kullanımı		Yönetimin adil davranmaması		Yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması		Kıt kaynaklar için yarış		İşlevsel bağımlılık									
	N	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx							
Yönetici	82	3.54	1.50	.16	3.11	1.55	.17	2.93	1.27	.14	3.46	1.03	.11	3.21	.89	.10	3.51	1.43	.15	
Öğretmen	314	4.89	1.23	.07	4.53	1.48	.08	4.49	1.13	.06	3.99	1.11	.06	3.87	1.29	.07	4.09	1.48	.08	
Toplam	396	4.61	1.40	.07	4.24	1.60	.08	4.17	1.32	.07	3.88	1.12	.06	3.74	1.25	.06	3.97	1.48	.07	
t değeri						-7.52**						-10.82**								-3.12**
Olasılık (P)			.00		.00	.00		.00		.00	.00		.00		.00		.00		.00	

**P < .01

Tablo 18
Cinsiyet Değişkenine göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerine İlişkin "t" Sınaması

Cinsiyet	Ödül sistemi				Güçün kullanımı				Yönetimin adil davranmaması				Yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması				Kıt kaynaklar için yarış				İşlevsel bağlılık					
	N	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	
Bay	247	4.49	1.44	.09	4.16	1.60	.10	3.99	1.37	.08	3.81	1.12	.07	3.68	1.20	.08	3.89	1.46	.09							
Bayan	149	4.80	1.29	.10	4.36	1.60	.13	4.45	1.17	.10	4.01	1.11	.09	3.83	1.32	.10	4.11	1.52	.12							
Toplam	396	4.61	1.40	.07	4.23	1.60	.08	4.17	1.32	.07	3.89	1.12	.05	3.74	3.73	.06	3.97	1.49	.07							
t değeri			-2.19*			-1.16			-3.48**			-1.75			-1.23			-1.45								
Olasılık (P)			.02		.24				.00		.08			.21			.14									

**P<.01

*P<.05

Tablo 20
Yaş Değişkenine Göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerinin Dağılımı

Yaş	Ödül sistemi			Güçün kullanımı			Yönetimin adil davranmaması			Yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması			Kit kaynaklar için yarış			İşlevsel bağımlılık			
	n	X	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx
30 Yaş ve Altı	107	4.78	1.30	.12	4.83 ^{ab}	1.46	.14	4.72 ^{ab}	1.01	.10	4.06	.99	.09	4.04 ^a	1.24	.12	4.56 ^{ab}	1.27	.12
31-40 Yaş	103	4.70	1.25	.12	4.34	1.37	.13	4.26	1.31	.12	3.91	1.09	.10	3.86	1.23	.12	3.81 ^a	1.53	.15
41-50 Yaş	177	4.44	1.52	.11	3.86 ^a	1.69	.12	3.83 ^a	1.35	.10	3.76	1.22	.09	3.49 ^a	1.23	.09	3.72 ^b	1.50	.11
51 Yaş ve Üstü	9	4.77	1.49	.49	3.27 ^b	1.60	.53	3.18 ^b	1.50	.50	4.02	.51	.17	3.52	.89	.30	3.78	1.43	.47
Toplam	396	4.61	1.40	.07	4.23	1.60	.08	4.17	1.32	.07	3.89	1.12	.05	3.74	3.73	.06	3.97	1.49	.07

* Aynı sütunda aynı barfleri taşıyan ortalamalar arasındaki farklılıklar anlamlı

Tablo 19
Branş Değişkenine göre Ö.C. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerine İlişkin "t" Sınaması

Branş	Ödül sistemi		Gücün kullanımı		Yönetimin adil davranmaması		Yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması		Kıt kaynaklar için yarış		İşlevsel bağlılık								
	N	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx						
Sınıf Öğrt.	226	4.69	1.38	.09	4.31	1.57	.10	4.15	1.30	.09	3.97	1.15	.08	3.56	1.23	.08	3.53	1.48	.09
Alan Öğrt.	170	4.50	1.42	.10	4.14	1.66	.12	4.18	1.36	.10	3.77	1.08	.08	3.97	1.24	.10	4.54	1.30	.10
Toplam	396	4.61	1.40	.07	4.23	1.60	.08	4.17	1.32	.07	3.89	1.12	.05	3.74	3.73	.06	3.97	1.49	.07
t değeri			1.36			1.05			-26			1.74			-3.27**				-7.17**
Olasılık (P)			.17			.29			.79			.08			.00				.00

**P<.01

Tablo 21
Kıdem Değişkenine Göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetim Nedenlerinin Dağılımı

Kıdem	Ödül sistemi			Güçün kullanımı			Yönetimin adil davranmaması			Yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması			Kıt kaynaklar için yarış			İşlevsel bağımlılık			
	N	X	Sx	SS	X*	Sx	SS	X*	Sx	X	SS	X*	Sx	X*	SS	X*	SS	Sx	
10 yıl ve Altı	136	4.80	1.28	.11	4.77 ^{abc}	1.40	.12	4.61 ^{abc}	1.14	.10	4.04	1.05	.09	4.05 ^a	1.24	.10	4.54 ^{ab}	1.28	.10
11-20 Yıl	111	4.50	1.40	.13	4.12 ^a	1.60	.15	4.07 ^{ad}	1.34	.12	3.74	1.11	.10	3.77	1.18	.11	3.73 ^a	1.52	.14
21-30 Yıl	141	4.51	1.47	.12	3.90 ^b	1.66	.14	3.90 ^{be}	1.32	.11	3.84	1.21	.10	3.43 ^a	1.24	.10	3.62 ^b	1.51	.12
31 Yıl ve Üstü	8	4.45	1.80	.63	2.69 ^c	.84	.29	2.41 ^{cde}	.75	.26	4.01	.44	.15	3.20	1.05	.37	3.68	1.25	.44
Toplam	396	4.61	1.40	.07	4.23	1.60	.08	4.17	1.32	.07	3.89	1.12	.05	3.74	3.73	.06	3.97	1.49	.07

Aynı sütunda aynı harfleri taşıyan ortalamalar arasındaki farklılıklar anlamlı

Tablo 22
Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmel Nedenlerinin Dağılımı

Öğrenim Durumu	Ödül sistemi			Güçün kullanımı			Yönetimin adil davranmaması			Yetki, görev ve sorumluluğun belli olmaması			Kit kaynaklar için yarış			İşlevsel bağumluluk			
	n	X	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx
Öğrt. Okulu	6	5.44	.75	.30	4.75 ^a	.82	.33	5.13 ^a	.26	.10	4.10	1.54	.63	2.72 ^{ab}	1.28	.52	3.83	2.11	.86
Eğitim Y.O. (2 yıl)	162	4.60	1.44	.11	4.07 ^b	1.70	.13	3.95 ^b	1.32	.10	3.92	1.12	.08	3.60 ^c	1.23	.09	3.51 ^{ab}	1.48	.11
Eğitim Ens. (3 yıl)	34	4.21	1.67	.28	3.60 ^c	1.57	.26	3.39 ^{ac}	1.43	.24	3.46	1.21	.20	3.51	1.28	.21	4.37 ^b	1.40	.24
Fakülte	191	4.68	1.30	.09	4.50 ^{bed}	1.50	.10	4.48 ^{bc}	1.21	.08	3.93	1.08	.07	3.91 ^{ac}	1.23	.09	4.29 ^b	1.39	.10
Lisansüstü Eğitim	3	3.33	1.15	.66	2.50 ^{ad}	1.00	.57	3.05	1.17	.67	3.42	.57	.32	4.55 ^b	1.34	.77	4.16	1.76	1.01
Toplam	396	4.61	1.40	.07	4.23	1.60	.08	4.17	1.32	.07	3.89	1.12	.05	3.74	3.73	.06	3.97	1.49	.07

* Aynı sütunda aynı harfleri taşıyan ortalamalar arasındaki farklılıklar anlamlı

Tablo 23
Unvan Değişkenine göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetel Nedenlerine İlişkin "t" Sınaması

Unvan	Karar verme			İletişim			Planlama			Değerlendirme ve denetim			Liderlik			Yönetim biçimi			
	n	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx
Yönetici	82	3.45	1.55	.17	3.89	1.06	.11	3.42	1.30	.14	3.16	1.40	.15	3.35	1.77	.19	3.19	1.17	.12
Öğretmen	314	4.74	1.25	.07	4.67	1.02	.06	3.98	1.45	.08	4.55	1.15	.07	4.57	1.53	.09	4.54	1.08	.06
Toplam	396	4.47	1.41	.07	4.51	1.07	.05	3.86	1.44	.07	4.27	1.33	.07	4.31	1.66	.08	4.25	1.22	.06
t değeri			-6.94**			-6.05**		-3.16**			-8.23**			-5.70**			-9.80**		
Olasılık (P)			.00		.00	.00		.00			.00			.00			.00		

**p < .01

Tablo 24
Cinsiyet Değişkenine göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetim Nedenlerine İlişkin "t" Sınaması

Cinsiyet	Karar verme			İletişim			Planlama			Değerlendirme ve denetim			Liderlik			Yönetim biçimi			
	n	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx
Bay	247	4.43	1.46	.09	4.48	1.08	.07	3.89	1.37	.08	4.13	1.38	.08	4.36	1.65	.10	4.17	1.28	.08
Bayan	149	4.55	1.34	.11	4.54	1.06	.08	3.82	1.53	.12	4.50	1.23	.10	4.25	1.67	.13	4.39	1.13	.09
Toplam	396	4.47	1.41	.07	4.51	1.07	.05	3.86	1.44	.07	4.27	1.33	.07	4.31	1.66	.08	4.25	1.22	.06
T değeri			-.78			-.53		.48			-2.81**		.58						-1.70
Olasılık (P)			.43		.59		.63		.00		.55		.08						.08

**P<.01

Tablo 25
Branş Değişkenine göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetel Nedenlerine İlişkin "t" Sınaması

Branş	Karar verme			İletişim			Planlama						Değerlendirme ve denetim						Liderlik			Yönetim biçimi									
	N	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx	X	SS	Sx			
Şınıf Öğrt.	226	4.50	1.42	.09	4.44	1.16	.07	3.65	1.45	.09	4.35	1.30	.09	4.35	1.72	.11	4.26	1.22	.08												
Alan Öğrt.	170	4.44	1.41	.10	4.60	.95	.07	4.15	1.37	.10	4.16	1.38	.10	4.28	1.56	.11	4.26	1.24	.09												
Toplam	396	4.47	1.41	.07	4.51	1.07	.05	3.86	1.44	.07	4.27	1.33	.07	4.31	1.66	.08	4.25	1.22	.06												
t değeri			.38			-1.54			-3.48**		1.34			.37																	
Olasılık (P)			.70			.12		.00		.18		.70		.96																	

**P<.01

Tablo 26
Yaş Değişkenine Göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetel Nedenlerinin Dağılımı

Yaş	Karar verme			İletişim			Planlama			Değerlendirme ve denetim			Liderlik			Yönetim biçimi			
	N	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X	SS	Sx	X*	SS	Sx
30 Yaş ve Altı	107	4.88 ^{ab}	1.20	.11	4.91 ^{ab}	.78	.07	4.41 ^{ab}	1.20	.11	4.60 ^a	1.22	.11	4.63	1.27	.12	4.74 ^{ab}	.89	.08
31-40 Yaş	103	4.67 ^c	1.24	.12	4.66 ^{cd}	.97	.09	3.88	1.49	.14	4.37	1.16	.11	4.37	1.80	.17	4.42 ^c	1.23	.12
41-50 Yaş	177	4.17 ^{ac}	1.54	.11	4.23 ^{ac}	1.17	.08	3.56 ^a	1.43	.10	4.05 ^a	1.41	.10	4.10	1.73	.13	3.91 ^{ac}	1.28	.09
51 Yaş ve Üstü	9	3.50 ^b	1.39	.46	3.49 ^{bd}	1.31	.43	3.00 ^b	1.54	.51	3.36	1.85	.61	4.11	2.02	.67	3.41 ^b	1.20	.40
Toplam	396	4.47	1.41	.07	4.51	1.07	.05	3.86	1.44	.07	4.27	1.33	.07	4.31	1.66	.08	4.25	1.22	.06

* Aynı sütunda aynı harfleri taşıyan ortalamalar arasındaki farklılıklar anlamlı

Tablo 27
Kıdem Değişkenine Göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetmelik Nedenlerinin Dağılımı

Kıdem	Karar verme			İletişim			Planlama			Değerlendirme ve denetim			Liderlik			Yönetim biçimi			
	N	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx
10 yıl ve Altı	136	4.89 ^{ab}	1.22	.10	4.85 ^{ab}	.85	.07	4.38 ^{abc}	1.28	.10	4.57 ^a	1.20	.10	4.52 ^a	1.40	.12	4.66 ^{ab}	1.03	.08
11-20 Yıl	111	4.46 ^c	1.40	.13	4.58 ^{cd}	1.01	.09	3.76 ^a	1.47	.13	4.07 ^a	1.32	.12	4.34 ^b	1.83	.17	4.26 ^c	1.24	.11
21-30 Yıl	141	4.18 ^a	1.50	.12	4.19 ^{ace}	1.18	.10	3.52 ^b	1.43	.12	4.18	1.38	.11	4.18 ^{abc}	1.69	.14	3.94 ^a	1.24	.10
31 Yıl ve Üstü	8	2.94 ^{bc}	.72	.25	3.13 ^{bde}	.91	.32	2.62 ^c	.87	.30	3.31	1.86	.66	3.00 ^c	1.85	.65	2.75 ^{bc}	1.00	.35
Toplam	396	4.47	1.41	.07	4.51	1.07	.05	3.86	1.44	.07	4.27	1.33	.07	4.31	1.66	.08	4.25	1.22	.06

* Aynı sütunda aynı harfleri taşıyan ortalamalar arasındaki farklılıklar anlamlı

Tablo 28
Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ö.Ç. Yapısal ve Yönetel Nedenlerinin Dağılımı

Öğrenim Durumu	Karar verme			iletişim			Planlama			Değerlendirme ve denetim			Liderlik			Yönetim biçimi			
	n	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx
Öğrt. Okulu	6	4.83	1.29	.52	4.53	.99	.40	3.50	1.14	.46	4.50	.54	.22	5.16	1.32	.54	3.95	.95	.38
Eğitim Y.O. (2 yıl)	162	4.30 ^a	1.50	.11	4.27 ^a	1.18	.09	3.54 ^a	1.39	.10	4.27 ^a	1.33	.10	4.19	1.71	.13	4.08 ^a	1.24	.09
Eğitim Ens. (3 yıl)	34	3.98 ^b	1.65	.28	4.25	1.05	.18	3.83	1.65	.28	3.30 ^{ab}	1.54	.26	3.55 ^a	1.88	.32	3.53 ^b	1.35	.23
Fakülte	191	4.69 ^{ab}	1.25	.09	4.74 ^a	.94	.06	4.16 ^a	1.37	.09	4.43 ^b	1.25	.09	4.52 ^a	1.52	.11	4.56 ^{ab}	1.11	.08
Lisansüstü Eğitim	3	4.66	1.25	.72	4.60	1.00	.57	3.33	2.51	1.45	3.75	1.08	.62	4.67	2.30	1.33	3.66	1.21	.07
Toplam	396	4.47	1.41	.07	4.51	1.07	.05	3.86	1.44	.07	4.27	1.33	.07	4.31	1.66	.08	4.25	1.22	.06

* Aynı sütunda aynı harfleri taşıyan ortalamalar arasındaki farklılıklar anlamlı

Tablo 29
Yaş Değişkenine Göre Ö.Ç.'nin Yapısal ve Yönetmel Nedenlerine İlişkin
Değişkenlik Çözümlemesi

Değişkenler	Kaynak	SD	KT	KO	F	P
Örgütün Yapısal Büyüklüğü	Gruplar arası	3	11.89	3.96	1.23	.08
	Gruplar içi	392	694.51	1.77		
	Toplam	395	706.40			
Örgütsel Değişme, gelişme Ve yenileşme	Gruplar arası	3	49.13	16.38	6.71**	.00
	Gruplar içi	392	956.74	2.44		
	Toplam	395	1005.87			
Personelin Farklılığı	Gruplar arası	3	17.81	5.94	3.25**	.00
	Gruplar içi	392	715.28	1.82		
	Toplam	395	733.09			
Statü Farklılıkları	Gruplar arası	3	15.38	5.12	1.95	.12
	Gruplar içi	392	1028.64	2.62		
	Toplam	395	1044.02			
İşbölümü ve Uzmanlaşma	Gruplar arası	3	24.68	8.23	5.87**	.00
	Gruplar içi	392	547.34	1.40		
	Toplam	395	572.02			
Amaç Farklılıkları	Gruplar arası	3	7.84	2.61	1.37	.25
	Gruplar içi	392	744.93	1.90		
	Toplam	395	752.77			
Ödül sistemi	Gruplar arası	3	9.73	3.24	1.66	.17
	Gruplar içi	392	765.49	1.95		
	Toplam	395	775.22			
Güç ve Kullanımı	Gruplar arası	3	71.44	23.82	9.85**	.00
	Gruplar içi	392	942.13	2.41		
	Toplam	395	1013.57			
Yönetimin adil Davranmaması	Gruplar arası	3	61.12	20.37	12.70**	.00
	Gruplar içi	392	625.24	1.60		
	Toplam	395	686.36			
Yetki, görev ve Sorumluluğun belli Olmaması	Gruplar arası	3	6.30	2.10	1.67	.17
	Gruplar içi	392	492.19	1.26		
	Toplam	395	498.49			
Kıt kaynaklar için Yarış	Gruplar arası	3	22.78	7.59	4.99**	.00
	Gruplar içi	392	595.62	1.52		
	Toplam	395	618.40			
İşlevsel Bağımlılık	Gruplar arası	3	51.48	17.16	8.16**	.00
	Gruplar içi	392	823.93	2.10		
	Toplam	395	875.41			
Karar Verme	Gruplar arası	3	47.00	15.67	8.23**	.00
	Gruplar içi	392	746.56	1.90		
	Toplam	395	793.56			
İletişim	Gruplar arası	3	42.80	14.27	13.38**	.00
	Gruplar içi	392	417.78	1.06		
	Toplam	395	460.58			
Planlama	Gruplar arası	3	55.47	18.49	9.51**	.00
	Gruplar içi	392	761.66	1.94		
	Toplam	395	817.13			
Değerlendirme ve Denetim	Gruplar arası	3	27.88	9.29	5.37**	.00
	Gruplar içi	392	677.92	1.73		
	Toplam	395	705.80			
Liderlik	Gruplar arası	3	19.29	6.43	1.37	.07
	Gruplar içi	392	1062.61	2.71		
	Toplam	395	1081.90			
Yönetim Biçimi	Gruplar arası	3	55.44	18.48	13.41**	.00
	Gruplar içi	392	540.16	1.38		
	Toplam	395	595.60			

**P< .01

*P< .05

Tablo 30
Kıdem Değişkenine Göre Ö.Ç.'nin Yapısal ve Yönetsel Nedenlerine İlişkin
Değişkenlik Çözümlemesi

Değişkenler	Kaynak	SD	KT	KO	F	P
Örgütün Yapısal Büyüklüğü	Gruplar arası	3	23.04	7.68	4.40**	.00
	Gruplar içi	392	683.36	1.74		
	Toplam	395	706.40			
Örgütsel Değişme, gelişme Ve yenileşme	Gruplar arası	3	40.12	13.38	5.42**	.00
	Gruplar içi	392	965.75	2.46		
	Toplam	395	1005.87			
Personelin Farklılığı	Gruplar arası	3	19.48	6.49	3.56**	.00
	Gruplar içi	392	713.61	1.82		
	Toplam	395	733.09			
Statü Farklılıkları	Gruplar arası	3	12.33	4.10	1.56	.19
	Gruplar içi	392	1031.69	2.63		
	Toplam	395	1044.02			
İşbölümü ve Uzmanlaşma	Gruplar arası	3	29.99	9.99	7.21**	.00
	Gruplar içi	392	542.03	1.38		
	Toplam	395	572.02			
Amaç Farklılıkları	Gruplar arası	3	17.53	5.84	3.11**	.00
	Gruplar içi	392	735.24	1.87		
	Toplam	395	752.77			
Ödül sistemi	Gruplar arası	3	8.12	2.70	1.38	.24
	Gruplar içi	392	767.09	1.95		
	Toplam	395	775.22			
Güç ve Kullanımı	Gruplar arası	3	75.48	25.15	10.46**	.00
	Gruplar içi	392	938.09	2.40		
	Toplam	395	1013.57			
Yönetimin adil Davranmaması	Gruplar arası	3	62.07	20.69	12.92**	.00
	Gruplar içi	392	624.29	1.60		
	Toplam	395	686.36			
Yetki, görev ve Sorumluluğun belli Olmaması	Gruplar arası	3	6.01	2.00	1.59	.19
	Gruplar içi	392	492.48	1.25		
	Toplam	395	498.49			
Kıt kaynaklar için Yarış	Gruplar arası	3	29.55	9.85	6.55**	.00
	Gruplar içi	392	588.84	1.50		
	Toplam	395	618.40			
İşlevsel Bağımlılık	Gruplar arası	3	68.85	22.95	11.15**	.00
	Gruplar içi	392	806.56	2.05		
	Toplam	395	875.41			
Karar Verme	Gruplar arası	3	54.50	18.17	9.63**	.00
	Gruplar içi	392	739.06	1.88		
	Toplam	395	793.56			
İletişim	Gruplar arası	3	45.55	15.18	14.34**	.00
	Gruplar içi	392	415.03	1.05		
	Toplam	395	460.58			
Planlama	Gruplar arası	3	66.14	22.04	11.51**	.00
	Gruplar içi	392	750.99	1.91		
	Toplam	395	817.13			
Değerlendirme ve Denetim	Gruplar arası	3	24.60	8.20	4.71**	.00
	Gruplar içi	392	681.20	1.73		
	Toplam	395	705.80			
Liderlik	Gruplar arası	3	21.74	7.24	2.68**	.00
	Gruplar içi	392	1060.16	2.70		
	Toplam	395	1081.90			
Yönetim Biçimi	Gruplar arası	3	53.87	17.95	12.99**	.00
	Gruplar içi	392	541.73	1.38		
	Toplam	395	595.60			

**P< .01

Tablo 31
Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ö.Ç.'nin Yapısal ve Yönetsel
Nedenlerine İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi

Değişkenler	Kaynak	SD	KT	KO	F	P
Örgütün	Gruplar arası	4	30.86	7.71	4.46**	.00
Yapısal	Gruplar içi	391	675.54	1.72		
Büyükliği	Toplam	395	706.40			
Örgütsel	Gruplar arası	4	45.50	11.37	4.63**	.00
Değişme, gelişme	Gruplar içi	391	960.37	2.46		
Ve yenileşme	Toplam	395	1005.87			
Personelin	Gruplar arası	4	21.95	5.48	3.01**	.00
Farklılığı	Gruplar içi	391	711.14	1.82		
	Toplam	395	733.09			
Statü	Gruplar arası	4	27.17	6.79	2.61**	.00
Farklılıkları	Gruplar içi	391	1016.85	2.60		
	Toplam	395	1044.02			
İşbölümü ve	Gruplar arası	4	33.00	8.25	5.97**	.00
Uzmanlaşma	Gruplar içi	391	539.02	1.38		
	Toplam	395	572.02			
Amaç	Gruplar arası	4	12.59	3.15	1.66	.15
Farklılıkları	Gruplar içi	391	740.18	1.89		
	Toplam	395	752.77			
Ödül sistemi:	Gruplar arası	4	15.59	3.90	1.00	.09
	Gruplar içi	391	759.63	1.94		
	Toplam	395	775.22			
Güç ve	Gruplar arası	4	41.96	10.49	4.20**	.00
Kullanımı	Gruplar içi	391	971.61	2.49		
	Toplam	395	1013.57			
Yönetimin adil	Gruplar arası	4	55.90	13.97	8.62**	.00
Davranmaması	Gruplar içi	391	630.46	1.62		
	Toplam	395	686.36			
Yetki, görev ve	Gruplar arası	4	7.61	1.90	1.51	.19
Sorumluluğun belli	Gruplar içi	391	490.88	1.25		
Olmaması	Toplam	395	498.49			
Kıt kaynaklar için	Gruplar arası	4	18.88	4.72	3.08**	.00
Yarış	Gruplar içi	391	599.52	1.53		
	Toplam	395	618.40			
İşlevsel	Gruplar arası	4	58.38	14.60	6.98**	.00
Bağımlılık	Gruplar içi	391	817.02	2.09		
	Toplam	395	875.41			
Karar	Gruplar arası	4	22.87	5.72	2.90**	.00
Verme	Gruplar içi	391	770.70	1.97		
	Toplam	395	793.57			
İletişim	Gruplar arası	4	22.07	5.51	4.92**	.00
	Gruplar içi	391	438.51	1.22		
	Toplam	395	460.58			
Planlama	Gruplar arası	4	35.65	8.91	4.46**	.00
	Gruplar içi	391	781.48	2.00		
	Toplam	395	817.13			
Değerlendirme ve	Gruplar arası	4	38.20	9.55	5.59**	.00
Denetim	Gruplar içi	391	667.60	1.70		
	Toplam	395	705.80			
Liderlik	Gruplar arası	4	34.70	8.67	3.24**	.00
	Gruplar içi	391	1047.20	2.67		
	Toplam	395	1081.90			
Yönetim	Gruplar arası	4	41.20	10.30	7.27**	.00
Biçimi	Gruplar içi	391	554.40	1.41		
	Toplam	395	595.60			

**P< .01

*P< .05

Tablo 32
Unvan Değişkenine Göre Ö.Ç. Sosyo-Kültürel
Nedenlerine İlişkin “t” Sınaması

Unvan	Toplumsal Zorlayıcılar				İnformel Gruplaşmalar		
	n	X	SS	Sx	X	SS	Sx
Yönetici	82	3.79	.95	.10	3.38	1.52	.16
Öğretmen	314	4.54	1.09	.06	4.52	1.37	.07
Toplam	396	4.38	1.10	.05	4.28	1.47	.07
t değeri			-5.65**			-6.14**	
Olasılık (P)			.00			.00	

**p<.01

Tablo 33
Cinsiyet Değişkenine göre Ö.Ç. Sosyo-Kültürel
Nedenlerine İlişkin “t” Sınaması

Cinsiyet	Toplumsal Zorlayıcılar				İnformel Gruplaşmalar		
	n	X	SS	Sx	X	SS	Sx
Bay	247	4.23	1.12	.07	4.14	1.49	.09
Bayan	149	4.61	1.04	.08	4.51	1.42	.11
Toplam	396	4.38	1.10	.05	4.28	1.47	.07
t değeri			-3.32**			-2.41*	
Olasılık (P)			.00			.02	

**p<.01

*p<.05

Tablo 34
Branş Değişkenine göre Ö.Ç. Sosyo-Kültürel
Nedenlerine İlişkin “t” Sınaması

Branş	Toplumsal Zorlayıcılar				İnformel Gruplaşmalar		
	N	X	SS	Sx	X	SS	Sx
Sınıf Öğrt.	226	4.31	1.13	.07	4.10	1.51	.10
Alan Öğrt.	170	4.48	1.07	.08	4.53	1.40	.10
Toplam	396	4.38	1.10	.05	4.28	1.47	.07
t değeri			-1.49			-2.88**	
Olasılık (P)			.13			.00	

**p < .01

Tablo 35
Yaş Değişkenine Göre Ö.Ç. Sosyo-kültürel Nedenlerinin Dağılımı

Yaş	Toplumsal Zorlayıcılar				İnformel Gruplaşmalar		
	N	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx
30 Yaş ve Altı	107	4.70 ^a	.97	.09	4.10 ^{ab}	1.44	.11
31-40 Yaş	103	4.49	1.05	.10	4.30 ^a	1.47	.14
41-50 Yaş	177	4.12 ^a	1.16	.08	3.92 ^b	1.52	.11
51 Yaş ve Üstü	9	4.41	1.05	.35	3.94	1.84	.61
Toplam	396	4.38	1.10	.05	4.28	1.47	.07

* Aynı sütunda aynı harfleri taşıyan ortalamalar arasındaki farklılıklar anlamlı

Tablo 36

Kıdem Değişkenine Göre Ö.Ç. Sosyo-kültürel Nedenlerinin Dağılımı

Kıdem	Toplumsal Zorlayıcılar				İnformel Gruplaşmalar		
	n	X*	SS	Sx	X*	SS	Sx
10 yıl ve Altı	136	4.66 ^a	1.01	.08	4.78 ^{ab}	1.21	.10
11-20 Yıl	111	4.36	1.07	.10	4.08 ^a	1.60	.15
21-30 Yıl	141	4.15 ^a	1.17	.09	4.01 ^b	1.46	.12
31 Yıl ve Üstü	8	3.88	1.05	.37	3.38	1.99	.69
Toplam	396	4.38	1.10	.05	4.28	1.47	.07

* Aynı sütunda aynı harfleri taşıyan ortalamalar arasındaki farklılıklar anlamlı

Tablo 37

Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ö.Ç. Sosyo-kültürel Nedenlerinin Dağılımı

Öğrenim Durumu	Toplumsal Zorlayıcılar				İnformel Gruplaşmalar		
	N	X	SS	Sx	X*	SS	Sx
Öğrt. Okulu	6	4.33	.86	.35	4.58	2.10	.86
Eğitim Y.O. (2 yıl)	162	4.24	1.11	.08	3.98 ^a	1.53	.12
Eğitim Ens. (3 yıl)	34	4.41	1.05	.18	4.11	1.48	.25
Fakülte	191	4.49	1.11	.08	4.58 ^a	1.35	.09
Lisansüstü Eğitim	3	4.66	1.27	.65	3.33	1.25	.72
Toplam	396	4.38	1.10	.05	4.28	1.47	.07

* Aynı sütunda aynı harfleri taşıyan ortalamalar arasındaki farklılıklar anlamlı

Tablo 38
Yaş Değişkenine Göre Ö.Ç.'nin Sosyo-Kültürel Nedenlerine İlişkin
Değişkenlik Çözümlemesi

Değişkenler	Kaynak	SD	KT	KO	F	P
Toplumsal Zorlayıcılar	Gruplar arası	3	24.72	8.24	7.01**	.00
	Gruplar içi	392	460.33	1.17		
	Toplam	395	485.05			
İnformal Gruplaşmalar	Gruplar arası	3	65.50	21.84	10.76**	.00
	Gruplar içi	392	795.68	2.03		
	Toplam	395	861.18			

**P<.01

Tablo 39
Kıdem Değişkenine Göre Ö.Ç.'nin Sosyo-Kültürel Nedenlerine İlişkin
Değişkenlik Çözümlemesi

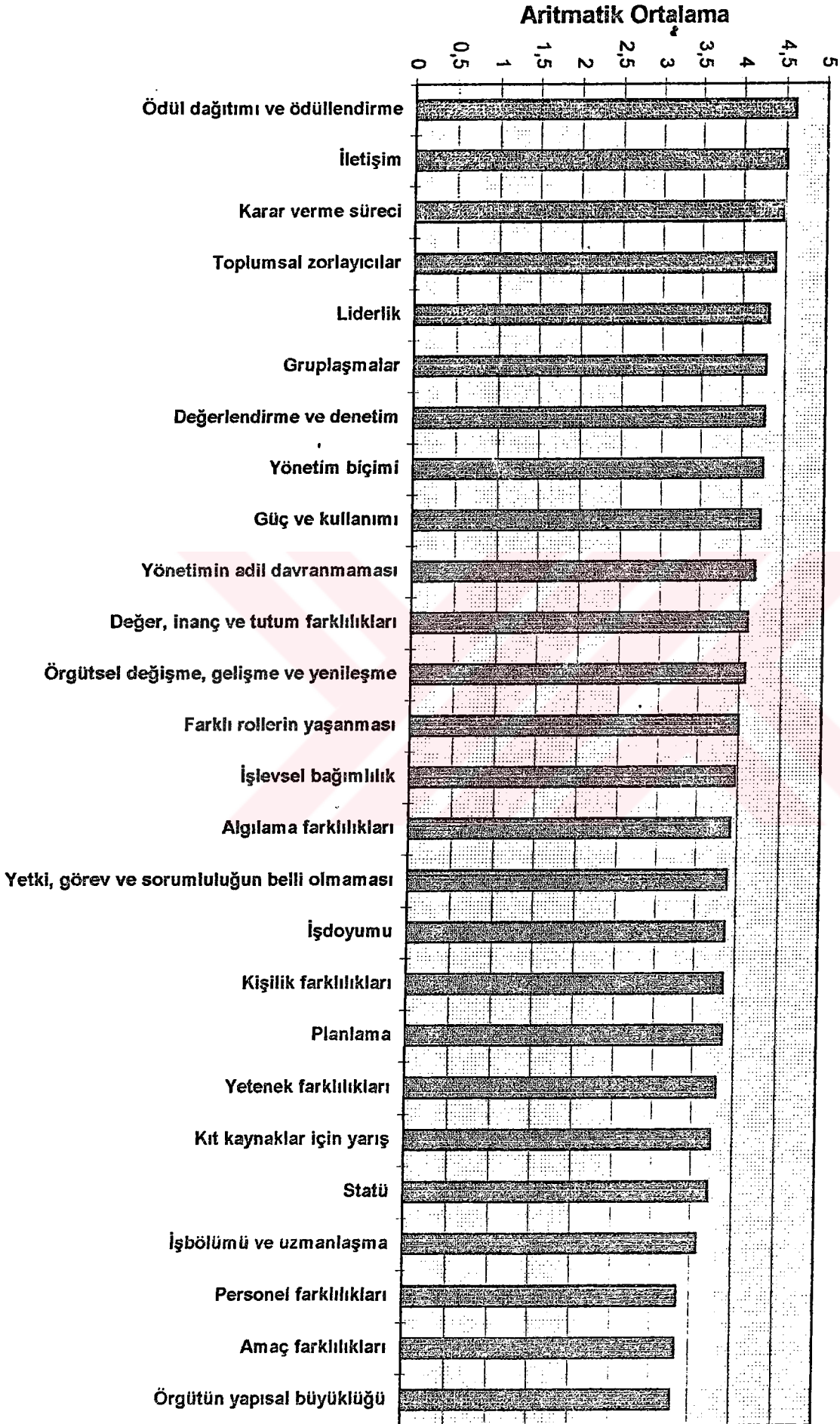
Değişkenler	Kaynak	SD	KT	KO	F	P
Toplumsal Zorlayıcılar	Gruplar arası	3	20.43	6.81	5.75**	.00
	Gruplar içi	392	464.62	1.18		
	Toplam	395	485.05			
İnformal Gruplaşmalar	Gruplar arası	3	57.54	19.18	9.36**	.00
	Gruplar içi	392	803.64	2.05		
	Toplam	395	861.18			

**P<.01

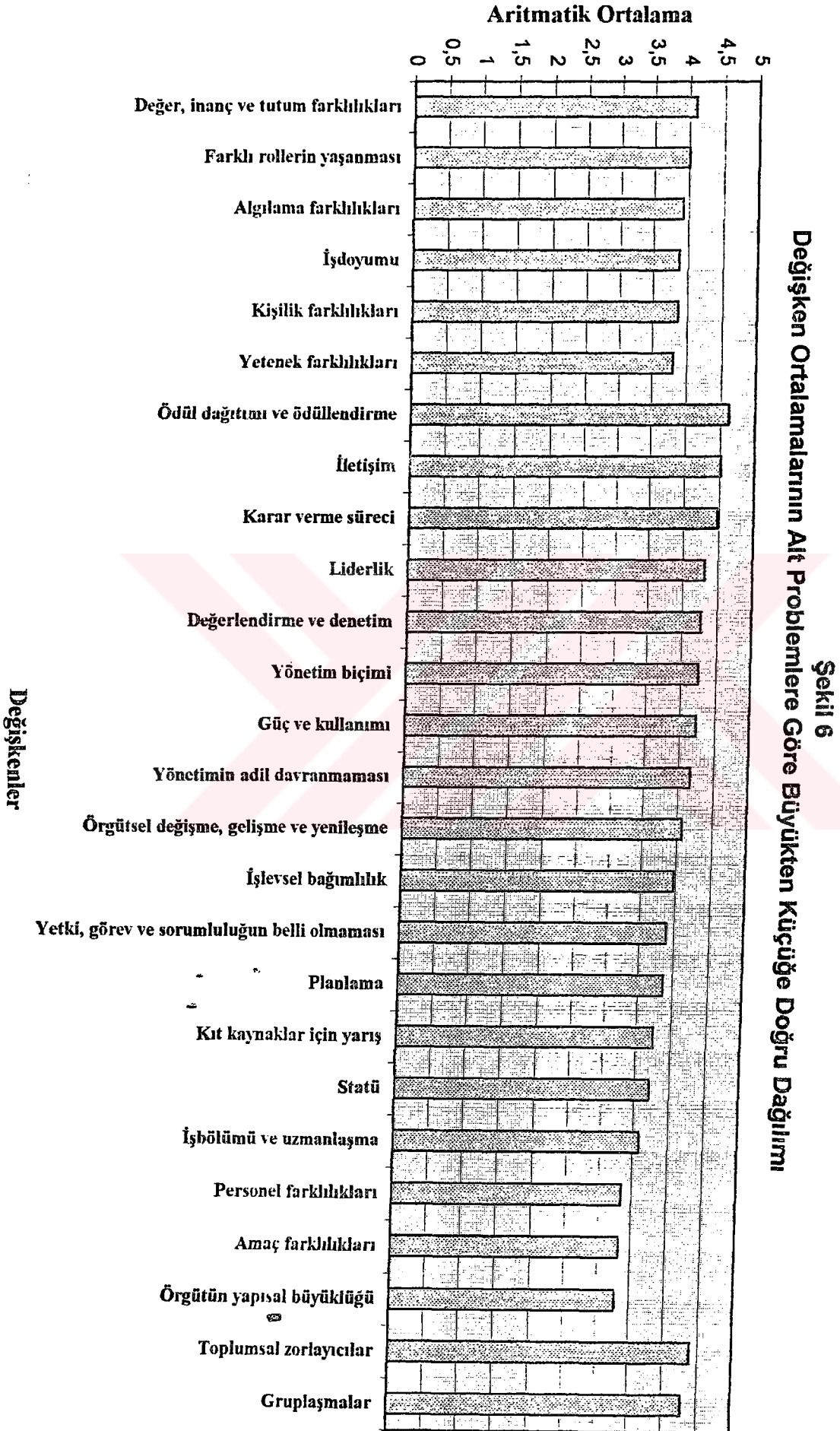
Tablo 40
Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ö.Ç.'nin Sosyo-Kültürel Nedenlerine
İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi

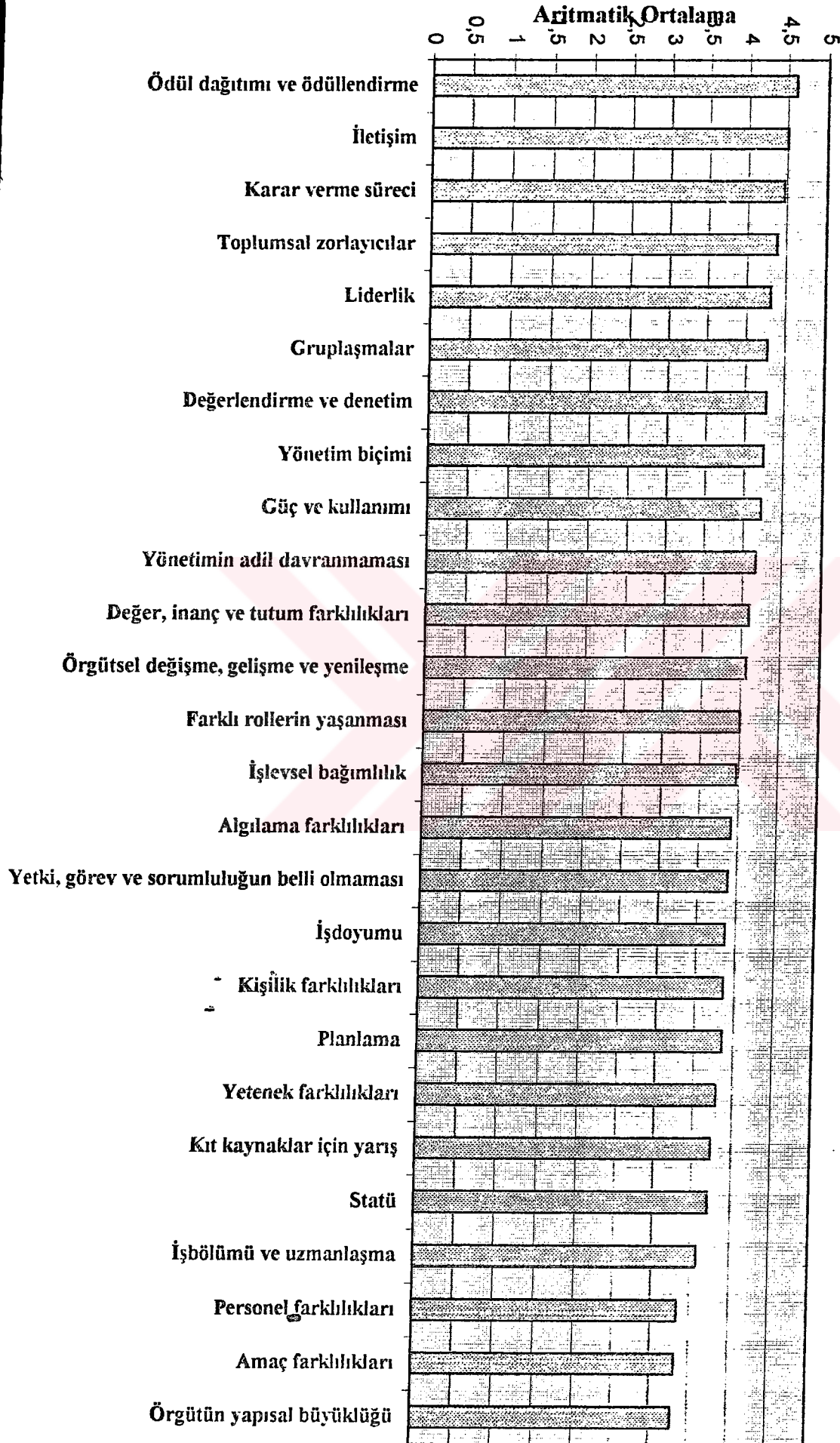
Değişkenler	Kaynak	SD	KT	KO	F	P
Toplumsal Zorlayıcılar	Gruplar arası	4	6.06	1.51	1.24	.29
	Gruplar içi	391	478.99	1.22		
	Toplam	395	485.05			
İnformal Gruplaşmalar	Gruplar arası	4	35.57	8.89	4.21**	.00
	Gruplar içi	391	825.60	2.11		
	Toplam	395	861.18			

**P<.01



Şekil 5
Değişken Ortalamalarının Genel Dağılımı





Şekil 7
Değişken Ortalamalarının Büyükten Küçüğe Dağılımı

EK C-1

Değerli Eğitimci Meslektaşım,

Bu anket "İlköğretim Okullarında Örgütsel Anlaşmazlık Kaynakları (Malatya İli Örneği)" konulu bir yüksek lisans tezinin bilgi toplama aracı olarak hazırlanmıştır.

Anket iki bölüm halinde düzenlenmiş olup 87 sorudan oluşmaktadır. Soruların nasıl cevaplandırılacağına ilişkin açıklamalar bölüm başlarında yer almaktadır.

Bu ankete toplanan verilerin, ilköğretim okullarındaki anlaşmazlık kaynaklarını ortaya çıkaracağına ve böylece etkili bir çatışma yönetimine katkıda bulunacak bulgulara ulaşacağına inanıyorum. Anket yolu ile toplanan bu bilgiler, yalnızca bilimsel amaçla kullanılacak, başka hiçbir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Bu nedenle anket üzerine lütfen kimliğinizi açıklayıcı bilgiler yazmazınız.

Anketi içtenlikle, hiçbir elki altında kalmadan ve gerçeğe uygun olarak cevaplandıracağınız inancımı taşıyorum. Araştırmanın sonuçları özet olarak sizlere sunulacaktır.

Değerli yardım ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Soner FOLAT

Sınıf Öğretmeni

İ. Ü. Sos. Bil. Ens. Eğit. Bil. Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

Bu bölümde 6 soru bulunmaktadır. Cevaplarınızı istatistiksel olarak değerlendirirken karşılaştırma yapmaya bu nedenle de bazı kişisel bilgilere ihtiyaç duyulacaktır. Lütfen size gelen uygun seçeneği, sol tarafta yer alan parantez içine çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Açık uçlu soruları ise, boşluk bırakılan yere gerekli bilgileri yazarak cevaplandırınız.

1. Unvanınız : (1) Yönetici (2) Öğretmen

2. Cinsiyetiniz : (1) Bay (2) Bayan

3. Yaşınız (Lütfen bitirdiğiniz yıl itibarıyla yazınız) :

4. Mesleki Kademeleriniz (Lütfen bitirdiğiniz yıl itibarıyla yazınız) :

5. Branşınız: (1) Sınıf Öğretmeni (2) Türkçe (3) Matematik (4) Sosyal Bilgiler
(5) Fen Bilgisi (6) Müzik (7) Resim (8) Beden Eğitimi
(9) Rehberlik (10) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (11) İş ve Teknik Eğitimi
(12) Yabancı Dil (13) Diğer (Lütfen Yazınız).....

6. En son Mezun Olduğunuz Eğitim Kurumu:

- (1) Öğretmen Okulu
(2) Eğitim yüksek okulu (2 yıllık)
(3) Eğitim Enstitüsü (3 Yıllık)
(4) Fakülte
(a) Eğitim Fakültesi
(b) Fen-Edebiyat Fakültesi
(c) Diğer (Lütfen yazınız) :Fakültesi
(5) Yüksek lisans (Lütfen yazınız) :Alanında
(6) Doktora (Lütfen yazınız) :Alanında

BÖLÜM II

Aşağıda yönetici ve öğretmenler arasında anlaşmazlık yaratabilecek durumlar verilmiştir. Bu durumların sizce anlaşmazlıklara neden olma derecelerini, lütfen verilen rakamlar üzerine (X) işareti koyarak belirtiniz.



1	Yönetici ve öğretmenlerin eleştiriye açık olmamaları ve tahammülsüzlükleri	(1)–(2)–(3)–(4)–(5)–(6)
2	Kişisel doyumsuzluk	(1)–(2)–(3)–(4)–(5)–(6)
3	Yönetici ve öğretmenlerin gereken olgunluk düzeyinde olmamaları	(1)–(2)–(3)–(4)–(5)–(6)
4	Yöneticilerin ve öğretmenlerin birbirlerinde sürekli hata aramaları	(1)–(2)–(3)–(4)–(5)–(6)
5	İş arkadaşlarının benî illiği	(1)–(2)–(3)–(4)–(5)–(6)

100 → Lütfen Arka Sayfaya Geçiniz.

EK C-2

6	İş arkadaşlarının anlayışsızlığı	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
7	Yönetici ve öğretmenlerin farklı değer, tutum ve inançlara sahip olmaları	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
8	Okulda branşı az olan öğretmenlerin kendilerini farklı hissetmeleri	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
9	Öğretmenlerin kendi branşlarını önemli, diğerlerini önemsiz görmeleri	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
10	İçerik ve öğretmenlerin kendi görevlerini daha önemli görmeleri	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)

11	Yönetici ve öğretmenlerin haksızlığa uğrama algısı	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
12	İşlerin istenilen nitelikte yapılmaması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
13	Yönetici ve öğretmenlerin birbirlerine ilişkin algılama farklılıkları	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
14	Okulda farklı rollerin yaşanması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
15	Yeteneği farklı personelin birlikte çalışmaları	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)

16	Yönetici ve öğretmenlerin işlerini severek yapmaması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
17	İş doyumsuzluğu	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
18	Maaş ödünü alacakların tespitinde keyfi davranılması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
19	Teşekkür ve takdir belgesi alacakların belirlenmesinde yanlı davranılması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
20	Performansı yüksek yönetici ve öğretmenlerin yeterince ödüllendirilmemeleri	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)

21	Yönetici ve öğretmenlerin aralarındaki yaş ve kıdem farkının büyüklüğü	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
22	Okullarda öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumları dışından gelen öğretmenlerin bulunması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
23	Öğretmen ve yöneticilerin aldıkları yükseköğretim stajı olarak farklı olması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
24	Yönetimin, öğretmenlere dağıtılan ek ders görevlerinde eşitsizlik yapması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
25	Az olan yöneticilik kadrosuna ilginin çok olması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)

26	Teknolojinin sunduğu olanaklardan tam olarak yararlanamamak	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
27	Bazı yönetici ve öğretmenlerin yeniliğe ve gelişmeye kapalı ve tutucu olmaları	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
28	Yönetici ve öğretmenlerin, eğitimdeki değişime ve gelişmelere direnmeleri	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
29	Okuldaki uzmanlık birimleri ile üst yönetim arasındaki bilgi farklılıkları	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
30	İkili öğretim yapan okullarda öğretmenlerin "sabahçı ve öğleci" olarak guruplaşmaları	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)

31	Yönetici ve öğretmenliğin farklı uzmanlık dalı olması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
32	Sıkı denetim ve gözetim	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
33	Sicil notu vermede adalatsızlık	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
34	Personel değerlendirilmesinde yapılan hatalar	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
35	Verimli çalışanla çalışmayan personelin, yönetimce ayırt edilmemesi	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)

36	Ortaokulun ve ilkokulun, ilköğretim okulu olarak birleşmesiyle personel sayısının artması ve ilişkilerin resmîleşmesi	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
37	I. kademe öğretmenleri ile II. kademe öğretmenlerinin öğretmen odalarının farklı olması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
38	Dersliklerin farklı binalarda yer alması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
39	Yönetici ve öğretmenlerin okulda bulunma amaçlarındaki farklılıklar	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
40	İlköğretim birinci kademe(1-5) ile ikinci kademe(6-8) derslerinin farklılaşması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)

41	Yönetici ve öğretmenlerin görevlerindeki başarılarının başkalarına bağımlı olması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
42	Daha alt sınıflarda yetersiz öğrenme nedeniyle öğrencilerin yetersiz gelmeleri	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
43	Yönetici ve öğretmenlerin görevlerindeki dengesizlik	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
44	Yönetici ve öğretmenlerin yetkilerindeki dengesizlik	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
45	Yönetici ve öğretmenlerin görevlerindeki istikarsızlık	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)

EK C-3

46	İş yükündeki dengesizlikler	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
47	Yönetici ve öğretmenlerin iş tanımlarının iyi yapılamaması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
48	Yetki kargaşası	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
49	Görev anlayışlarının farklı olması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
50	Öğretmen ve yöneticiler arasındaki statü farkı	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)

51	Yöneticilerin, güçlerini ilköğretimin amacına yönelik kullanmamaları	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
52	Yöneticilerin, güçlerini bilgilerinden değil mevkielelerinden almaları	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
53	Eğitim ve öğretim sorunlarının ve çözüm yollarının görüldüğü toplantıların yapılmaması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
54	Yöneticilerin, eğitim personelinin görüşlerini almadan karar almaları	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
55	Öğretmen ve yöneticiler arasındaki iletişim yetersizliği	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)

56	Önyargının iletişimi bozması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
57	Yöneticilerin öğretmenleri yeni gelişme ve bilgilerden haberdar etmemeleri	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
58	Önerilerin üst yönetimce dikkate alınmaması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
59	Üst yönetime görüş ve düşüncelerin açıklanamaması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
60	Okul yöneticilerinin politik davranmaları	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)

61	Okuldaki çalışanlar arasındaki tartışmalarda yöneticilerin tarafsız kalmaması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
62	Okuldaki yönetsel uygulamaların eleştirilememesi	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
63	Yöneticilerle, öğretmenlerin bireysel ve grup olarak olumlu ilişki kuramaması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
64	İstemedik davranışı gösteren tüm personelin, aynı muameleye tabi tutulmaması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
65	Yöneticilerin atanmasındaki politik davranış	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)

66	Yönetici ve öğretmenlerin ders dışı görevlendirmelerinde yapılan eşitsizlikler	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
67	Yöneticilerin öğretmenleri istemedikleri biçimde yönetmeleri	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
68	Yönetimin aynı statüdeki personel arasında ayırım yapması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
69	Yöneticilerin yetersizlikleri	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
70	Daha etkin olan öğretmenlerin sürekli benzer ya da aynı işle görevlendirilmeleri	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)

71	Yönetimin baskısından dolayı öğretmenlerin girişimciliğinin önlenmesi	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
72	Haftalık ders dağılım çizelgelerinin hazırlanmasından kaynaklanan sorunlar	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
73	Yöneticinin liderlik özelliklerine sahip olmaması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
74	İşe zamanında gelmeme ve erken ayrılma	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
75	Yöneticilerin verdikleri emirler arasındaki tutarsızlıklar	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)

76	Anne-babalar ve toplumun yeni fikirleri almaya yatkın olmayışı	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
77	Siyasal ortamdaki değişimler ve siyasal baskılar	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
78	İş yaşamı ile sosyal yaşamın uyumsuzluğu	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
79	Okul çevresinden gelen baskılar	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
80	Yönetici ve öğretmenler arasında grupların ve kliklerin oluşması	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)
81	Siyasal görüş ayrılıkları	(1)-(2)-(3)-(4)-(5)-(6)

Bitti. Teşekkürler.

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



SAYI :B.30.2.İNÜ.070.72.00/500/- 913-1266
KONU: Anket Uygulaması



VİLAYET MAKAMINA
MALATYA

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Soner POLAT'ın "İlköğretim Okullarındaki Anlaşmazlık (Çatışma) kaynakları" konulu tez çalışması ile ilgili olarak ilişikte bir suretini sunmuş olduğumuz anket örneğini İlköğretim Okullarında uygulaması gerekmektedir.

Adıgeçen öğrencimizin ilişikte örneğini sunmuş olduğumuz anket uygulamasını, İlimizdeki İlköğretim okullarında uygulayabilmesi için gerekli izin verilmesini emir ve müsaadelerinize arz ederim.

Prof. Dr. Ali OTLU
Rektör Vekili

Eki: Anket Formu Örneği

II Milli Eğitim Bakanlığı'na
17 6 2000
Vali'ne.

T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI :B.08.4.MEM.4.44.00.07..../ 11524
KONU :Anket

MALATYA

18 NİSAN 2003

VALİLİK MAKAMINA
MALATYA

İlimiz İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün "Anket İzni" ile ilgili 14.04.2000 tarih ve 1263 sayılı yazıları ilişikte sunulmuştur.

İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Soner POLAT'ın "İlköğretim Okullarındaki Anlaşmazlık (Çatışma) kaynakları" konulu tez çalışması ile ilgili anketi ilimizdeki İlköğretim Okullarında uygulayabilmel hususunu tensiplerinize arz ve teklif ederim.

Hamza DOĞUÇ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR

0.103/2000

Mehmet POLAT
Vali Yardımcısı

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM
DOKÜMANİSTON BAKANLIĞI