

T.C
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİM
STİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL
ADALET ALGISI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Abdurrahman AÇIKGÖZ

Danışman
Yrd.Doç.Dr. Türkan ARGON

Bolu- 2009

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Abdurrahman AÇIKGÖZ'e ait "Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Arasındaki İlişki" adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 10/06/2009

Akademik Ünvan ve Adı Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Türkan ARGON	
Üye : Yrd. Doç. Dr. Salih PAŞAMEMİŞOĞLU	
Üye : Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ	

Sosyal Bilimler Enstitüsünün Onayı

Prof. Dr. Gönül ÜLKER
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİM STİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADALET ALGISI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Abdurrahman AÇIKGÖZ

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Bölümü

Tez Danışmanı: Yrd.Doç.Dr. Türkan ARGON

Haziran, 2009 xv + 177 sayfa

Bu araştırmanın amacı ilköğretim okulu öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ve örgütsel adalet uygulamaları arasındaki ilişkiyi saptayarak; bu değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırma verileri 2008-2009 eğitim öğretim yılında Düzce il merkezindeki 53 ilköğretim okulunda görev yapan 728 öğretmen grubuna anket uygulanarak toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde standart sapma, aritmetik ortalama, t testi, varyans analizi ve korelasyon analizi teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonuçları şu şekilde özetlenebilir: Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri öğretmenlerle aralarında çıkan çatışmalarda en fazla tümleştirme stilini en az da hükmetme stilini kullanmaktadırlar. Öğretmen algılarına göre okul yöneticileri en fazla işlemsel adaleti en az ise etkileşim adaletini uygulamaktadırlar. Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algısı, öğretmenlerin kişisel bilgilerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bunun yanında çatışma yönetim stilleri ile örgütsel adaletin alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler vardır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Çatışma, Çatışma Yönetimi, Örgütsel Adalet

ABSTRACT

CONFLICT MANAGEMENT STYLES OF SCHOOL, ADMINISTRATORS AND THE RELATIONSHIP BETWEEN ORGANIZATIONAL JUSTICE

Abdurrahman AÇIKGÖZ

Master Thesis

Department of Educational Sciences

Thesis Supervisor : Yrd.Doç.Dr. Türkan ARGON

June, 2009 xv + 177 pages

This study is aimed to determine the relation between the conflict management style of the school principles and practice of organizational justice according to the primary school teachers and to clarify the relation between these parameters.

The data of the research is taken from 728 teachers, chosen from 53 primary schools in Düzce, in 2008-2009 education year. The data is resolved, commented on and reported through statistical techniques such as frequency, percentage, mean, annova and correlation.

The findings of the study could be summarized as follows; according to the teachers' opinion , school managers while dealing with conflicts, which appear between teachers and school principles, use mostly integration style and leastly use dominating style. In teachers' perception school principles mostly use operational justice and leastly use interaction justice. According to teachers' personal data, there are sensible differences between school managers' conflict management styles and teachers' organizational justice perception. And also there are sensible relations between conflict management styles and sub-dimensions of organizational justice.

Key Words: Organizational Conflict, Conflict Management, Organizational Justice

Aileme...

TEŞEKKÜR

Araştırma süresince göstermiş olduğu rehberlik, özveri ve yardımlarından dolayı danışman hocam Yrd.Doç.Dr.Türkan ARGON'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Bölüm Başkanı Prof.Dr.Canan ÇETİNKANAT'a tavsiyeleri, yardımları ve katkılarından dolayı teşekkür ederim. Gerek ders aşamasında gerekse araştırma sürecinde yardımlarını esirgemeyen bölüm hocalarım; Yrd.Doç.Dr.Salih PAŞAMEMİŞOĞLU'na, Yrd.Doç.Dr.Nuri AKGÜN'e, Yrd.Doç.Dr.Şaduman KAPUSUZOĞLU'na, Yrd.Doç.Dr.Bahri AYDIN'a ve Yrd.Doç.Dr.Meriç KAMBUR TUNCEL'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın veri toplama sürecinde yardım ve katkılarını esirgemeyen başta Düzce İl Milli Eğitim Müdürü Yusuf SEZER olmak üzere tüm il milli eğitim çalışanlarına, çalışma boyunca desteğini esirgemeyen eşim Fatma'ya ve öğrencilik hayatımda hiçbir fedakarlıktan kaçınmayan aileme de şükranlarımı bir borç bilirim.

Haziran 2009 / Bolu

Abdurrahman AÇIKGÖZ

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
İTHAF.....	v
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xv

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Alt Problemler	5
1.5. Araştırmanın Önemi.....	6
1.6. Sayıtlılar.....	8
1.7. Sınırlılıklar	8
1.8. Tanımlar.....	8

BÖLÜM II

2.1. KAVRAMSAL TEMELLER.....	10
2.1.1.ÖRGÜTSEL ÇATIŞMA VE YÖNETİMİ.....	10
2.1.1.1.Çatışma Kavramı.....	11
2.1.1.2. Çatışma Yaklaşımları.....	14
a) Klasik / Geleneksel Yaklaşım.....	14
b) Neoklasik / Davranışçı Yaklaşım	17
c) Modern / Etkileşimci Yaklaşım.....	19

2.1.1.3. Çatışma Süreci.....	22
2.1.1.4.Çatışmanın Kaynakları.....	23
2.1.1.5. Çatışma Türleri.....	29
2.1.1.5.1. Çatışmaya Taraf Olanlara Göre.....	30
2.1.1.5.2. Çatışmanın Niteliğine Göre.....	31
2.1.1.5.3. Çatışmanın Örgüt İçindeki Yerine Göre.....	32
2.1.1.5.4. Çatışmanın Ortaya Çıkma Şekline Göre.....	34
2.1.1.6. Çatışma Yönetim Stilleri	35
a) Tümlleştirme Stili	35
b) Ödün Verme Stili	36
c) Hükmetme Stili.....	37
d) Kaçınma Stili.....	39
e) Uzlaşma Stili.....	40
2.1.1.7. Eğitim Örgütlerinde Çatışma.....	41
2.1.2. ÖRGÜTSEL ADALET.....	45
2.1.2.1. Örgütsel Adaletin ve Tanımı.....	46
2.1.2.2. Örgütsel Adaletin Boyutları.....	50
2.1.2.2. 1. Dağıtım Adaleti.....	51
a) Adams'ın Eşitlik Teorisi.....	53
b) Adalet Yargı Modeli	59
2.1.2.2.2. İşlemsel Adalet.....	61
a) Kontrol Modeli	64
b) Değer Açıklayıcı Model	65
c) Grup Değeri Modeli	66
d) Prosedür Tercih Modeli	67
2.1.2.2.3. Etkileşim Adaleti.....	68
2.1.2.3. Örgütsel Adalet Türlerinin Birbirlerine Etkileri	70
2.1.2.4. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Adalet.....	72

2.1.3. ÖRGÜTSEL ÇATIŞMA VE ÖRGÜTSEL ADALET İLİŞKİSİ	74
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	76
2.2.1. Çatışma Yönetimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	76
2.2.1.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	76
2.2.1.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	83
2.2.2.Örgütsel Adalet İle İlgili Araştırmalar.....	84
2.2.2.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	84
2.2.2.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	88
BÖLÜM III	
YÖNTEM	92
3.1.Araştırmanın Modeli.....	92
3.2.Evren ve Örneklem.....	92
3.3.Verilerin Toplanması.....	92
3.4.Veriler Toplama Aracı.....	94
3.5.Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	96
BÖLÜM IV	
BULGULAR VE YORUMLAR.....	98
4.1.Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Ait Bulgular	98
4.2. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	99
4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	99
4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma.....	111
4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	118
4.2.3.1.Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	119
4.2.3.2. Sendika Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	120
4.2.3.3. Memleket Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	122
4.2.3.4. Yöneticisinin Yöneticilik Türü Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	124
4.2.3.5. Yöneticisinin Memleketi Değişkenine İlişkin	

Bulgular Ve Yorumlar.....	125
4.2.3.6. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar.....	127
4.2.3.7. Kadro Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	130
4.2.3.8. Yöneticisinin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	132
4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	136
4.2.4.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	137
4.2.4.2. Sendika Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	138
4.2.4.3. Memleket Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	140
4.2.4.4. Yöneticisinin Yöneticilik Türü Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	141
4.2.4.5. Yöneticisinin Memleketi Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	143
4.2.4.6. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	145
4.2.4.7. Kadro Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	147
4.2.4.8. Yöneticisinin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	150
4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	153
BÖLÜM V	
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	156
5.1. Sonuçlar	156
5.2. Öneriler.....	159
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	159
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	160
KAYNAKÇA.....	161
EKLER.....	173

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo. 2.1.Örgütsel Çatışmaya İlişkin Geleneksel Ve Modern Yaklaşımların Karşılaştırılması	23
Tablo.2.2. Eşitlik Değerlendirmelerinde Göz Önüne Alınan Katkı ve Kazanımlar	55
Tablo.3.1. Okullara Dağıtılan Anketler ve Dönüşüm Sayıları.....	93
Tablo.3.2. Ölçekte Kullanılan Değer Aralıkları.....	96
Tablo 4.1. Öğretmenlere Ait Kişisel Bulgular.....	98
Tablo 4.2. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Tümlleştirme Çatışma Yönetim Stilini Kullanma Düzeyleri.....	100
Tablo 4.3. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Ödün Verme Çatışma Yönetim Stilini Kullanma Düzeyleri.....	101
Tablo 4.4 Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Hükmetme Çatışma Yönetim Stilini Kullanma Düzeyleri.....	103
Tablo 4.5. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Kaçınma Çatışma Yönetim Stilini Kullanma Düzeyleri.....	104
Tablo 4.6. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Uzlaşma Çatışma Yönetim Stilini Kullanma Düzeyleri.....	105
Tablo 4.7. Öğretmen Görüşlerine Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerini Kullanma Düzeyi.....	107
Tablo 4.8. Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Dağıtım Adaletini Uygulama Düzeyleri.....	111
Tablo 4.9.Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin İşlemsel Adaleti Uygulama Düzeyleri.....	113
Tablo.4.10. Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Etkileşim Adaletini Uygulama Düzeyleri.....	115
Tablo 4.11. Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Örgütsel	

Adaleti Uygulama Düzeyi.....	116
Tablo 4.12. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerine Yönelik Görüşleri Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi.....	119
Tablo 4.13. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Sendika Değişkenine İlişkin t Testi.....	121
Tablo 4.14 Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Memleket Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi.....	122
Tablo.4.15. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Yöneticisinin Yöneticilik Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi.....	124
Tablo 4.16. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Yöneticisinin Memleketi Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi.....	126
Tablo 4.17. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stillerini Algılama Derecelerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	127
Tablo 4.18. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stillerini Algılamalarına İlişkin Varyans Analizi.....	129
Tablo 4.19. Öğretmenlerin Kadro Durumlarına Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stillerini Algılama Derecelerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	130
Tablo 4.20. Öğretmenlerin Kadro Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stillerini Algılama Derecelerine İlişkin Varyans Analizi.....	131
Tablo 4.21. Öğretmenlerin Yöneticisinin Yöneticilik Kıdemine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stillerini Algılama Derecelerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	133
Tablo 4.22. Öğretmenlerin Yöneticisinin Kıdemine Göre, Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stillerini Algılama Derecelerine İlişkin Varyans Analizi	134

Tablo 4.23. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Uygulamalarına Yönelik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi.....	137
Tablo.4.24. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Uygulamalarına Yönelik Algılarının Sendika Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi.....	139
Tablo.4.25. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Uygulamalarına Yönelik Algılarının Memleket Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi.....	140
Tablo 4.26. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Uygulamalarına Yönelik Algılarının Yöneticisinin Yöneticilik Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi.....	142
Tablo 4.27. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Uygulamalarına Yönelik Algılarının Yöneticisinin Memleketi Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi.....	143
Tablo 4.28. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Uygulamalarına Yönelik Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi.....	145
Tablo 4.29. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Örgütsel Adaleti Uygulama Derecelerini Algılamalarına İlişkin Varyans Analizi	146
Tablo 4.30. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Uygulamalarına Yönelik Algılarının Kadro Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi.....	148
Tablo 4.31. Öğretmenlerin Kadro Durumlarına Göre Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adaleti Uygulama Derecelerini Algılamalarına İlişkin Varyans Analizi	149

Tablo 4.32. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Uygulamalarına Yönelik Algılarının Yöneticisinin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi.....	151
Tablo.4.33.Öğretmenlerin Yöneticisinin Yöneticilik Kıdemlerine Göre Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adaleti Uygulama Düzeylerine İlişkin Varyans Analizi.....	152
Tablo.4.34. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stilleri İle Örgütsel Adalet Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Analizi.....	154

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil.2.1. Çatışma Süreci.....	23
Şekil.2.2. Çatışma ve Grup Performansı.....	24

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Örgütlerin ortaya çıkışındaki temel etken, insanların yaşamlarını sürdürecekt temel ihtiyaçlarındaki artış ve çeşitlilik sonucu, tek başlarına yapamadıkları işleri birlikte yapma yoluna gitmeleridir. Bu durum örgütlerin hiçbir sorunla karşılaşmadan, uyum içinde işlediği anlamına gelmemektedir. Ne kadar ussal bir yapı ve yönetim uygulaması olursa olsun, örgütlerde bazı sorunların kaçınılmaz olduğu bir gerçektir. Niteliklerine bağlı olmaksızın bütün örgütlerde görülen sorunların genellikle, örgütsel yapı ve işleyişten kaynaklandığı, örgüt ve yönetim bilimciler tarafından paylaşılan bir görüştür. Bu doğrultuda örgütlerde sık karşılaşılan ve birlikte yaşanan sorunlardan birisi de “çatışma”dır (Aydın, 1998:291). Çatışma çok değişik ortam ve düzeylerde ortaya çıkmakla birlikte, genel anlamıyla “bir seçeneği tercih etmede bireyin ya da bir grubun güçlükle karşılaşması ve bunu sonucu olarak karar verme mekanizmalarında bozulma” şeklinde tanımlanmaktadır (Can,1999:305). Koçel (2003) ise çatışmanın, iki veya daha fazla kişi veya grup arasındaki çeşitli kaynaklardan doğan anlaşmazlık olduğunu belirtmektedir.

Toplumsal sistem içerisinde önemli bir yer teşkil eden eğitim örgütleri, hem bireysel hem de toplumsal açıdan hayati önem taşımaktadır. İçinde bulunduğu toplumun yönetsel yapısına, kültürüne, değerlerin göre amaçlarını

şekillendirerek kurulan eğitim sistemlerinin en önemli parçalarından biri okullardır. Okul yöneticilerinin çatışma yönetim biçim ve stilleri ise çalışanların performanslarını tetikleyen ya da düşüren etki gösterebilmektedir. İnsanlardan kurulu ve informal ilişkilerin yoğun şekilde yaşandığı okullarda okul yöneticisinin önemli amaçlarından biri de, kaçınılmaz olan çatışmaları okulun amaçları doğrultusunda yönetmektir (Açıkalın,1994:108).

Yönetim hem değişimi engelleyen etmenleri ortadan kaldırmak hem de yeni uygulamalardan kaynaklanan örgütsel çatışmaları bilmek ve yönetmek durumundadır. Çünkü örgüt içi çatışmalar örgütsel değişimin doğrultusunu belirleyen ana öğelerden biridir. Bu durumda, yapılması gereken iş Karip (2000)'in de belirttiği gibi çatışmanın doğru tanımlanması ve büyümeden çözümlenmesidir. Çünkü çatışmaya erken devrelerde müdahale etmeyen yönetici, çatışmanın büyümesi ve olumsuz sonuçlar doğurması riskiyle karşı karşıyadır.

Yönetilebilen çatışmalar örgütün gelişimine katkıda bulunurken yönetilmeyen çatışmalar ise örgütü statik bir yapıya büründürüp problemleri arttırmaktadır. Bu nedenle çatışmalar, örgüt amaçlarına ulaşmak için gereken ekip çalışmasını ve koordinasyon sürecini sağlayacak şekilde yönetilmelidir (Ural, 1997:14). Bunun için okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stillerinin okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinde oynadığı rolü ve öğretmenleri nasıl etkilediğini bilmesi gerekir.

Çatışma yönetimi stili, çatışma durumlarında bireylerin belli davranış modelleri doğrultusunda kendilerini ifade etme eğilimleridir (Kılınç, 1992:8). İlgili literatürde bir çatışma durumunda bireylerin tercih ettiği tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma ve uzlaşmadan oluşan beş türlü çatışma yönetimi stiline rastlanmaktadır (Karip, 2000).

Eğitim yöneticileri, eğitim örgütlerinde ortaya çıkan çatışmaları yok etmek, görmezlikten gelmek ve çatışmanın var olmadığını kabul etmek yerine, onu yapıcı ve yaratıcı bir hareketin kaynağı olarak görmeleri gerekir. Görüldüğü

gibi çatışma ve onun yönetimi örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesinde önemli faktörlerden birisidir.

Diğer yandan örgütlerin amaçlarının gerçekleştirilmesinde önemli olan kavramlardan biri de örgütsel adalettir. Örgütsel adalet, adil ve ahlaki uygulama ve işlemlerin örgüt içerisinde egemen kılınmasını ve teşvik edilmesini içerir. Başka bir ifade ile adaletli bir örgütte, çalışanlar yöneticilerin davranışlarını adil, ahlaki ve rasyonel olarak değerlendirmektedirler (İşcan ve Naktiyok, 2004; 7). Örgütte, adil algılayışlar olumlu davranışlara yol açarken, adaletsizlikler örgütlerin amaçlarına ulaşmasını zorlaştıran hırsızlık, saldırganlık gibi olumsuz davranışlara neden olmaktadır (Beugre, 2002; 1092).

İnsanların bir arada uyum içinde yaşamasını gerektiren her ortamda adalet vazgeçilmez bir gerekliliktir. Örgütsel prosedürler ışığında kaynak dağıtımın yapıldığı ve çalışanlarla sürekli etkileşimin söz konusu olduğu örgütler, adalete ilişkin kaygı ve ilginin gelişmesi için verimli ortamlardır. Çalışanların örgütün ne kadar adil olduğuna ilişkin algıları değerlendirmeleri çalışanların tutum ve davranışlarını etkilemektedir (Yılmaz, 2004; 3). Bu durumda okul örgütünün amaçlarına ulaşmasından ilk elden sorumlu olan okul yöneticileri öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını dikkate almak durumundadırlar. Öğretmenlerin, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinde sağlayacakları katkı, onların kendilerine ne kadar adil davranıldığı ile yakından ilgilidir. Bu anlamda okul yöneticileri, okullarında adil bir yönetim bir yönetim sergilemek durumundadırlar.

Örgütsel adalet yaklaşımı, Eşitlik Teorisi'ne (Equity Theory) dayanmaktadır. Eşitlik teorisine göre, çalışanlar, örgüte sağladıkları katkı ile örgütün kendilerine sağladığı katkıyı oransal olarak karşılaştırmaktadırlar. Elde edilen sonuç, aynı ya da benzer işleri yapan diğer çalışanların örgütten sağladığı yararlar ile de karşılaştırılmaktadır. Çalışanlar, yaptıkları bu karşılaştırma ve değerlendirme sonucunda örgüt yönetiminin adil olup olmadığına karar vermektedirler (Greenberg, 1990: 400-401). Ayrıca örgütsel adalet, çalışanların

örgüte karşı davranışlarının şekillenmesinde de etkilidir (Lambert, 2003;155). Örneğin Adams (1965)'a göre, performans girdileri ve çıktıları oranında yaşanan eşitsizlik algısı, bireylerde negatif bazı duyguların oluşması sonucunu doğurmakta ve bireylerin girdi/çıktı oranında eşitliği sağlamak için bazı davranışlarda bulunmasına neden olmaktadır. Beklenilmediği halde bir terfi kararının verilmesi veya beklenildiği halde terfi ya da işe alınma sonucunun gerçekleşmemesi gibi.

En basit şekliyle, herkesin hak ettiğini alması olarak tanımlanan adalet, insan yaşadığı çevrede ihtiyaç duyduğu düzeni ve güvenliğini sağlayan bir gerekliliktir. Adaletin tanımı içinde kullandığımız “hak ettiğini alma” ifadesini, hak etme teorisi çerçevesinde ele alacak olursak, karşımıza insanın tüm ilişki ve alışverişlerinde bedel-kazanç eşitliğini sağlama güdüsü çıkmaktadır. Yaşadığı her yerde ve olayda, kendisi ve başkaları için, ortaya koyulan çaba ve ödenen bedele karşılık belli bir hak etme değeri biçen insan, elde edilen kazancın bu değerle orantılı olmasını beklemektedir. Bu değerın altında ya da üstünde bir kazanç söz konusu olduğunda adaletsizlik algılamaktadır.

Görüldüğü gibi örgütsel adalet algısı, başka bir deyişle, iş yerinde algılanan adalet, örgütsel açıdan dikkate değer sonuçlara sahiptir. Soysal bir sistem olan okullarda çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinin adalet uygulamalarına bağlı olarak performanslarının değişeceği bunun da okulun örgütsel amaçlarının gerçekleştirilmesinde son derece önemli olduğu söylenebilir.

Diğer örgütler gibi eğitim örgütleri de örgütsel çatışma ve örgütsel adalet süreçlerinden önemli derecede etkilenmektedirler. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi becerileri ve örgütsel adalet uygulamaları, çalışanların performansını olumlu etkilediği sürece okulun amaçlarının gerçekleşmesine katkı sağlayacaktır. Bu nedenle, çatışma yönetimi ve örgütsel adalet uygulama süreçleri örgütlerde birlikte ele alınması gereken birbiriyle ilişkili iki önemli süreçtir. Yönetimsel bir beceri olarak çatışma yönetiminin ve örgütsel adalet uygulamalarının, eğitim örgütleri açısından analiz edilmesi ve çözümlenmesi bu

alandanda hizmet veren birçok kurumun çalışanlarına yardımcı olacak ve örgütsel etkililiğinin artmasına katkı sağlayacaktır.

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algısı arasındaki ilişkiye yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetim stillerini ve örgütsel adalet algılama düzeyleri konusunda görüşlerini belirlemek ve çatışma yönetimi stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algısı arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1.4. Alt Problemler

1-İlköğretim Okulu yöneticilerinin çatışma yönetim stillerini kullanma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

2-İlköğretim Okulu yöneticilerinin örgütsel aleti uygulama düzeylerine ilişkin öğretmen algıları nelerdir?

3- Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerini kullanma düzeylerine yönelik öğretmen görüşleri öğretmenlerin;

- a) cinsiyetleri,
- b) sendikalı olup olmama durumu,
- c) memleketinde çalışıp çalışmama durumu,
- d) kadro durumları (kadrolu-sözleşmeli-ücretli),

- e) mesleki kıdemleri,
 - f) yöneticilerinin kendi memleketlerinde çalışıp çalışmama durumu,
 - g) yöneticilerinin yöneticilik kıdemi ve
 - h) yöneticilerinin yöneticilik türü
- değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir?

4- Okul yöneticilerinin örgütsel adaleti uygulama düzeylerine yönelik öğretmen algıları öğretmenlerin;

- a) cinsiyetleri,
 - b) sendikalı olup olmama durumu,
 - c) memleketinde çalışıp çalışmama durumu,
 - d) kadro durumları (kadrolu-sözleşmeli-ücretli),
 - e) mesleki kıdemleri,
 - f) yöneticilerinin kendi memleketlerinde çalışıp çalışmama durumu,
 - g) yöneticilerinin yöneticilik kıdemi ve
 - h) yöneticilerinin yöneticilik türü
- değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir?

5- İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerine yönelik görüşleri ile örgütsel adalet algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.5.Araştırmanın Önemi

Çatışma, örgütler içinde kaçınılmaz bir olgudur. Günümüz örgütleri bu gerçekten hareketle çatışma yönetimi konusunda bilgi sahibi olmalıdır. Yapılan araştırmalardan çıkan ortak sonuçlar, çatışmaların iyi yöne kanalize edilerek yönetilmesi halinde örgüt için faydalı sonuçlar ortaya koyduğunu göstermiştir.

Çatışmaların yönetilememesi ise örgüt için istenilmeyen ve zararlı sonuçlar doğurmuştur.

Eğitim sistemimizin alt sistemi olan okullarda değişik istek ve beklentilere sahip bireylerin etkileşimi çatışmaları da beraberinde getirmektedir. Okul müdürlerinin uygulamalarında algılanan adaletsizlik anlaşmazlıkları dolayısı ile çatışmaları beraberinde getirmektedir. Okul müdürlerinin adalet uygulamaları adil algılandığı sürece çatışmaların da olumsuz etkilerinin azalması beklenir.

Karip (2000), okul yöneticileri üzerinde yaptığı “Okullarda Çatışma Yönetimi Üzerine Bir Araştırma” konulu araştırmada okul müdürlerinin en çok öğretmenlerle çatışmaya girdiğini, müdür yardımcılarının da en çok müdürlerle çatışma yaşadığını belirtmektedir. Araştırma sonuçlarına göre en çok yaşanan çatışma konusun görev dağılımı olduğu görülmüştür. Örgütlerde yetki ve sorumluluk dengesizliği ortaya çıkan sorunların temelinde yatan nedenlerden sayılabilir. Okul çalışanları arasında görev ve yetki dağılımındaki dengesizlik ve eşitsizlik çalışanlar ve üst yönetim arasında çatışmaların yaşanmasına neden olabilir. Görev ve yetki dağılımının net ve adil olarak belirlenmesi örgüt işleyişini ve iş akışını kolaylaştırabilir.

Örgüt içindeki çatışmaların kaynağının örgütsel anlaşmazlıklar olduğunu, bu anlaşmazlıkların birçoğunun da örgütsel uygulamaların adaletsiz olarak algılanmasından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Bir başka deyişle örgüt içindeki anlaşmazlıklar örgütteki uygulamaların adaletsizliğinden kaynaklanabilmektedir. Örgüt yöneticilerinin örgütsel çatışmaları yönetirken yeni bir anlaşmazlık yaratacak adil olmayan uygulamalara başvurmasının sonuçları tüm örgütsel değişkenleri olumsuz etkileyebilir. Bu durumda örgüt içi iletişim, örgüt iklimi, moral, örgüte bağlılık, motivasyon gibi birçok faktör örgütü yaşamsal zorluğa sokabilir.

Okul yöneticilerinin çatışmaları yönetirken tercih ettikleri çatışma yönetimi stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algılamaları arasındaki ilişkinin ortaya konması, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinde büyük öneme sahiptir.

1.6. Sayıtlılar

Araştırmaya katılan öğretmenler veri toplama aracı olarak kullanılan anket formlarını içtenlikle ve objektif olarak yanıtlayacaktır.

1.7. Sınırlılıklar

1- Bu araştırma, 2008–2009 eğitim öğretim yılında, Düzce il merkezine bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenler ile bu okulların müdürleri ile sınırlıdır.

2- Araştırmada elde edilen veriler araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.

3- İlköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetim stilleri ve örgütsel adalet uygulamaları öğretmenlerin algılarıyla sınırlıdır.

1.8.Tanımlar

Çatışma: Bireylerin ve grupların içinde veya arasındaki anlaşmazlık ve uyuşmazlık biçiminde kendini gösteren bir etkileşim durumudur (Gümüseli, 1994: 27).

Çatışma Yönetimi: Çatışmanın örgüt içindeki yıkıcı etkisini azaltarak ya da ortadan kaldırarak çatışmayı örgüt için verimli bir unsur haline getirme sürecidir (Kılınç, 1992: 8).

Çatışma Yönetimi Stili: Çatışma durumlarında bireylerin belli davranış modelleri doğrultusunda kendilerini ifade etme eğilimleridir (Kılınç, 1992: 8).

Tümleştirme: Bir çatışma durumunda tarafların hem kendi hem de karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına verdikleri önemin yüksek olduğu durumları ifade eden çatışma yönetim şeklidir (Karip, 2000: 61).

Ödün Verme: Bir çatışma durumunda tarafların her ikisinin de kendi görüşleri ve fikirleri dışında karşı tarafın görüş ve düşüncelerine hak vermeleri sonunda geçerli olan çatışma yönetim şeklidir (Eren, 2001: 553).

Hükmetme: Bir çatışma durumunda taraflardan birinin kendi ilgi ve ihtiyaçlarını doyurmaya, karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçları pahasına önem verdiği durumu temsil eden çatışma yönetim şeklidir (Karip, 2000: 63).

Kaçınma: Bir çatışma durumunda bireyin hem kendi hem de karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına verdiği önemin düşük olduğu durumu temsil eden çatışma yönetim şeklidir (Karip, 2000: 64).

Uzlaşma: Bir çatışma durumunda bireyin kendisi ve başkaları için orta düzeyde bir ilgiyi temsil eden çatışma yönetim şeklidir (Gümüşeli, 1994).

Örgütsel adalet: Çalışanın örgütündeki uygulamalarla ilgili olarak adalet algılamasıdır (Greenberg, 1996; 24).

Okul yöneticisi : İlköğretim okullarının eğitim ve öğretimin işlerinin yanında bu okulların yönetiminden sorumlu okul müdürü.

Öğretmen : İlköğretim okullarında görev yapan ve eğitim öğretim hizmetlerinin yürütülmesinden sorumlu sınıf ve branş öğretmeni.

BÖLÜM II

Bu bölümde araştırma konuları ile ilgili kavramsal çerçeve ve ilgili araştırmalar yer almaktadır. İlk olarak çatışma ve örgütsel adalet kavramları ile ilgili literatürden elde edilen bilgilere yer verilmiştir.

2.1. KAVRAMSAL TEMELLER

2.1.1.ÖRGÜTSEL ÇATIŞMA VE YÖNETİMİ

Örgütler; modern toplumun en önemli kurumlarıdır. Toplumlari oluşturan insanların yaşamlarının önemli bir bölümü örgütlerde geçmektedir. Her insanın birbirinden farklı oluşu insanlar arasında birtakım sorunların yaşanmasını da kaçınılmaz kılmaktadır. İnsan ilişkilerinin yoğun yaşandığı örgütlerde kişi veya grup arasındaki çeşitli kaynaklardan doğan anlaşmazlıklar (Koçel, 2003:664) çatışmaların yaşanmasına neden olmaktadır.

Bugün çatışma, modern örgütlerin en ciddi sorunlarından birisidir. Yapılan araştırmalar; yöneticilerin zamanlarının %40'ını örgüt içi çatışmalara yada çatışma sonrası yaşanan olumsuzlukları gidermeye ayırdıklarını göstermektedir (Baskerville, 1993: Akt.Karip, 2000). Örgütlerde yaşanan çatışmalar çeşitli sorunlara yol açabileceği gibi, başarılı yönetilirse örgütte yeniliğin ve örgütsel gelişmenin başlatıcısı da olabilirler. Çatışmanın örgütlerin verimliliğini ve etkinliğini olumlu yönde etkilemesi için çatışmaların kaçınılmaz olduğu gerçeğinin kabulü ile başlamaktadır. Etkin ve verimli örgüt yönetimi modelinde çok önemli bir yere sahip olan örgüt yöneticileri, örgütsel çatışmaları yönetebildikleri oranda örgütsel başarıya ulaşabileceklerdir.

2.1.1.1. Çatışma Kavramı

İnsan yaşamının önemli bir kısmı sosyal ilişki ve etkileşim yumağı içinde geçmektedir. Bireyler yaşadıkları toplumda sosyal yaşamın kendileri üzerindeki etkileri çerçevesinde, yaşamını önceden tahmin ettiği bazı kalıplar üzerine kurmaktadır. Ancak bireylerin biçimsel veya sosyal çevresi ile etkileşimlerinde bazen bu önceden tahmin edilebilir kalıpların bozulduğu ve bireylerin çevresindeki kişi veya kişilerle uyuşmazlıklara girdiği görülmektedir. Bu uyuşmazlıkların, bireyin sosyal ve örgütsel yaşamı üzerinde önemli rol oynadıkları ileri sürülmektedir (Can, 1997:330). Ortaya çıkan bu uyuşmazlıklar karşı kullanılan temel kavramlardan biri “çatışma”dır.

Yöneticiler, uygulayıcılar, araştırmacılar ve örgüt kuramcıları için giderek önem kazanan ve üzerinde daha fazla durulan bir konu (Ertekin, 1981: 471) olarak çatışma, kıt olan kaynak, güç ya da statü üzerinde hak iddia edilmesi ya da değerler üzerindeki anlaşmazlıklar arasında tarafların, rakiplerine zarar vermeyi, onları dışta bırakmayı veya etkisiz hale getirmeyi amaçladıkları bir durum ya da bir kişinin hareketlerinin diğer bir kişinin hareketlerine müdahale etmesi sırasında ortaya çıkan kişiler arası bir süreç (Ergin, 1999: 40), ya da örgüt içerisinde, iki veya daha fazla kişi ya da grup arasında kıt kaynakların paylaşılması veya faaliyetlerin dağılımı ile yine bu kişi veya gruplar arasında ki statü, amaç, değer ya da algı farklılıklarından kaynaklanan anlaşmazlık (Koçel, 2003:664) veya uyuşmazlık şeklinde tanımlanmaktadır (Şimşek, 1999: 79).

Çatışma, bireyler ve grupların birlikte çalışma sorunlarından kaynaklanan ve normal faaliyetlerin durmasına veya karışmasına neden olan olaylar (Eren, 2001: 543) olarak tanımlandığı gibi kısaca bir mücadele şekli (Açıkalın, 2000: 79) olarak da tanımlanmaktadır. Robbins (1988)’e göre çatışma, zıtlık ya da müdahaleler sonucunda ortaya çıkan, algılanan ve fark edilmiş, birbirine uymayan davranışlardır (Dinçer ve Fidan,1996:358). Tanımlarda da görüldüğü gibi çatışma; temelde iki veya daha fazla kişi veya grup arasındaki çeşitli kaynaklardan doğan anlaşmazlıktır (Koçel, 1995: 336).

Diğer çatışma tanımlarına bakılırsa, Rahim'e göre (1992) çatışma bir çıkar, güç ve statü çekişmesi olarak tanımlandığı görülmektedir (Karip, 2003:1). Bu durumda çatışma; bir sosyal ya da biçimsel grupta yer alan bireyler (veya gruplar) arasındaki anlaşmazlık ya da düşmanlık olarak; veya bireyin anlaşmazlık algılaması ya da bu konuda ortaya çıkan sorunları çözümlemedeki yeteneksizliği olarak düşünülebilir. Yine, bir bireyden ya da gruptan çelişen taleplerde bulunulması ve hatta bir düzeye kadar rekabet olayı da çatışma kapsamına girmektedir (Baysal ve Tekarslan,1996:291). Karip (1999:1)'e göre ise uyuşmazlık ve tutarsızlıklar, tarafların her ikisinin de kıt olan bir kaynağı elde etmeye çalışması, ortak bir eylem veya etkinlikte farklı davranış tercihlerinin olması, farklı değerlere, tutumlara ve inançlara sahip olmaları durumunda ortaya çıkmaktadır.

Çatışma (Can, 1994:290) çok değişik ortam ve düzeylerde ortaya çıkmakla birlikte, genel anlamıyla bir seçeneği tercih etmede bireyin ya da bir grubun güçlkle karşılaşması ve bunun sonucu olarak karar verme mekanizmalarında bozulma" diye tanımlanabilir. Tercihlerde zorluk yoksa kişi ya da grup kolayca karar verebilecek ve bir çatışma olmayacaktır. Birey iki şeyden birini tercih etmede güçlkle karşılaştığında bir çatışma söz konusudur. İki bireyin algıları ve kişilikleri farklı olduğu için her konuda anlaşmaları mümkün değildir. Aynı şekilde grup içinde, gruplar ve bölümler arasında, hatta birer açık sistem olarak çevreyle sürekli ilişkide olan örgütler ve toplumlar arasında aynı seçenekler üzerinde her zaman uyum sağlamak zor olduğundan, hangi düzeyde olursa olsun çatışma yaşanması doğaldır.

Tanımlardan da anlaşıldığı gibi çatışma nasıl tanımlanmış olursa olsun, anlaşmazlık, zıtlasma, uyumsuzluk birbirine ters düşme, rekabet ve tercihlerdeki farklılıklar (Koçel, 2003:664, Dinçer ve Fidan,1996:358, Baysal ve Tekarslan,1996:291, Açıkalin, 2000: 79, Karip 1999:1) çatışmanın temel unsurlarıdır.

Etkileşimin var olduğu her ortamda kaçınılmaz bir olgu olarak tanımladığımız çatışmayı, örgüt açısından ele aldığımızda, kişisel çatışmadan çok ikili çatışma anlatılmak istenmektedir (Başaran, 2000). Bunlardan kişisel çatışma, kişinin kendisini aynı güçte etkileyen birden fazla seçenekten birini seçmesindeki kararsızlığıdır. Bunun sonucunda da kişi gerilime düşmektedir. İkili çatışma ise, birden çok kişinin bir seçenekte uyuşmamaları ile ortaya çıkmaktadır (Başaran, 2000:39).

Birbirleriyle etkileşim içinde olan kişilerin çatışma davranışı, bilişsel ve duygusal güçlerini etkileyen olaylara ve çelişiklere verdikleri tepkidir. Örgütler büyüdükçe, karmaşılaşırlar; bireysel ayrılıkları olan işgörenlerin ve kümelerin sayısı artar. İşgörenlerin bireysel ayrılıkları ve kümelerin sayısı arttıkça örgütte çatışmalar artmaktadır.

Örgütsel çatışma; örgüt içerisinde, iki veya daha fazla kişi ya da grup arasında kıt kaynakların paylaşımı veya faaliyetlerin dağılımı ile yine bu kişi veya gruplar arasındaki statü, amaç, değer ya da algı farklılıklarından kaynaklanan anlaşmazlık veya uyuşmazlık olarak tanımlanabilir (Solmaz, 2004:37). Örgütsel çatışma varlığı kabul edilmesi gereken bir iş gerçeğidir. İki ya da daha fazla kişinin aynı anda aynı yeri ya da aynı kaynağı kullanmaya teşebbüs etmesi, iki kişinin ya da grubun çıkarlarının çekişmesidir (Barutçugil, 2002:115).

Çatışma, yeni görüşler ve seçenekler üretmeye yol açtığı için, bir örgütsel güçtür (Başaran, 2004:303). Fakat bu gücün ortaya çıkarılması için iyi yönetilmesi gerekir. Çatışmanın sonucu nasıl yönetildiğine bağlıdır. Hem işgörenler hem de örgüt için faydalı olup olmayacağı, çatışmanın nasıl tanımlandığı ve nasıl yönetildiğiyle ölçülür. Örgütlerde güvenli ve sağlıklı bir çalışma ikliminin sağlanabilmesi, örgüt içi ve çalışanlarla iyi iletişimin korunabilmesi için, çatışmanın iyi analiz edilip, ortaya çıkış nedenleri açıkça teşhis edilmeli ve örgüt çıkarlarına en uygun şekilde yönetilmelidir. Çatışmalar iyi yönetildiği takdirde yıkıcı olmaktan çok, örgütlerde çeşitli davranış biçimlerinin

ortaya çıkarılması açısından esneklik sağlar. İyi yönetilen çatışmalar örgütler açısından önemli bir yere sahiptir.

2.1.1.2. Çatışma Yaklaşımları

Çatışma ile ilgili literatüre bakıldığında bu kavrama ilişkin görüşlerde zamanla büyük değişimler olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle son 20–30 yılda çatışma konusundaki araştırmalara gösterilen ilgideki artışa paralel olarak çatışmaya karşı tutumda da önemli değişiklikler olmuştur. Örgütsel çatışma, yönetim biliminin ortaya çıkışından beri ilgi odağı olmuş ve değişik şekillerde ele alınmıştır. Yönetim kuramcıları, örgüt içinde ortaya çıkabilecek çatışmaları üç temel yaklaşımla irdelemişlerdir. Bunlar tarihsel gelişimine göre ele alındığında; Klasik ya da Geleneksel, Neoklasik ya da Davranışçı, Modern ya da Etkileşimci Yaklaşımlar olarak gruplandırıldığı görülmektedir. (Gümüşeli, 1994:29).

a) Klasik / Geleneksel Yaklaşım

Geleneksel görüşe göre (19. yüzyıl sonlarından 1940'lara kadar) tüm çatışmalar yıkıcı olarak görüldü ve örgütü çatışmalardan kurtarma görevi yöneticiye aitti (Korkmaz, 1994: 41). Buna göre yönetsel erkin temel işlevi, örgütte oluşan çatışmayı ortadan kaldırmaktır. Eğer iş görenler ya da birimler, aralarındaki çatışmayı çözemezler ise, üst yönetim yetkisini kullanarak çatışmayı çözmelidir. Örgütte çatışmanın olmaması için yöneticiler astları denetlemeli ve örgütte birtakım ussal kurallar koymalıdır (Başaran, 1992: 265). Bu görüşe göre çatışma, bireyde iş doyumsuzluğu yaratacağından üretimini veya üretime katkısını azaltarak, yalnız kalmaya ve diğer üyelerden kopmaya neden olacaktır. Aynı zamanda çatışmanın çözümü yöneticinin özel çalışmalar yapmasını gerekli kılacağından yetenek ve zaman kaybına da yol açacaktır (Erdoğan, 1996: 161).

Bu yaklaşımı temsil eden Taylor (1913), Fayol (1949) ve Weber (1947) gibi yüzyılın son örgüt teorisyenleri çatışmayı, örgütün sağlığına zararlı ve asgariye indirilmesi ya da yok edilmesi gereken bir durum olarak görmüşlerdir

(Rahim, 1992; Wagner & Hollenbeck, 1995, Hammack, 1999:2, Akt. Gümüşeli, 2004:30). Bu araştırmacıların çatışmayı çözme konusundaki genel tutumu, örgüt yapısının üyelerin çatışmasını önleyecek biçimde kesin sınırlarla belirlenmesi olmuştur (Gümüşeli, 1994). Bu görüşe göre; bir örgütte çatışmanın ortaya çıkması, iletişimin yeterince yapılanmamasına, insanlar arasında açıklık ve güvenin olmamasına, yöneticilerin çalışanların gereksinim ve isteklerine duyarsız kalmasına, yönetim ile iş görenlerin ortak bir çıkar etrafında keşişmemesine ve yöneticilerin evrensel yönetim ilkelerini örgütü yönlendirmede etkili bir şekilde kullanmamalarına bağlıdır ve örgüt için işlevsel değildir (İpek, 2000:227; şimşek, 1997:275).

Taylor ve arkadaşlarına göre örgütün isleyişinde bilimsel ilkeler uygulandığı takdirde, örgüt iyiye doğru gidecektir. Bilimsel yöntemin ilkeleri; standart işler geliştirmeyi, uygun işe uygun kişi yi yerleştirmeyi, çalışanların en yüksek verime ulaşması için güdülenmesini vb. kapsamaktadır. Taylor bu ilkeler uygulandığı takdirde çalışanla işveren arasındaki tartışmaların, anlaşmazlıkların azalacağı konusunda ısrar etmiştir. Oysa bilimsel yöntemin ilkelerinin uygulanması işçileri hızlandırmanın ötesine geçemediği için eleştirilmiş ve gerçekte çatışmayı önleme konusunda da başarı sağlayamamıştır (Rahim, 1992; akt: Yağcıoğlu, 1997:6).

Klasik yaklaşımı benimseyen bir başka araştırmacı da Fransız yönetici Henry Fayol'dur. Fayol, yönetime önem vermiş ve örgütte insan çabası üzerinde çalışmıştır. Günümüzde de kullanılan yetki birliği, kontrol zinciri, iş bölümü kavramları Fayol'un örgüt ilkeleri arasında yer almaktadır. Diğer klasik görüşçüler gibi Fayol da çatışmanın örgütsel etkililik için zararlı olduğunu ileri sürmüştür (Rahim, 1992; akt: Yağcıoğlu, 1997:6).

Weber'in ideal bürokrasisinin temelinde usallık yatmaktadır. Bürokratik yönetim bilgiye dayalı bir kontrolün uygulanması anlamına gelmektedir. Bilimsel bilgiye dayalı bir kontrol, bürokratik yönetimi ussal kılmaktadır. Bir örgütü bürokratik yapan özellik, sadece kuralların varlığı ya da

denetim alanının darlığı veya genişliği değil, otorite ilişkilerinin kesin ve nesnel bir nitelik taşıyıp taşımadığıdır. İlişkilerin nesnelliği önemlidir. Nesnelliğin dayanağı, kuralların ussallığıdır (Aydın, 2000:99). Ancak, Weber' in ideal bürokrasisi; aşırı şekilci olması, yetki ve sorumluluklarda katılık ve değişmezliği ile yaratıcı insan davranışlarına aykırı düşmekte, örgütlerde esnekliği azaltmaktadır (Eren, 2004:19). Aşırı durumlara önem vererek değişkenliği önleyen ideal tip bürokrasi modelinde de çatışmaya gerek ya da yer yoktur (Gümüşeli, 1994:31).

Klasik yaklaşımda, araştırmalarda görüldüğü gibi örgütün yapısal özellikleri ve örgütsel gerçekler göz ardı edilmiştir (Aydın, 2000:314). Bu yaklaşımı benimseyenler, birey ve örgütün istek ve beklentileri arasındaki farklılıkları ya da benzerlikleri dikkate almadıklarından, olası çatışmalara da önem vermemişlerdir. Çünkü çatışma yıkıcıdır ve yönetimin görevlerinden biri çatışmaları görmezden gelip bastırmaktır (Erçetin,1993:67). Çatışmaların önlenmesi ya da bastırılması için yetkilerin açık ve net olarak tanımlandığı, iş bölümünün sağlandığı yaklaşımlar, hiyerarşik yapıya sahip mekanik bir örgüt reçetesi sunmaktadırlar. Çünkü örgütte uyum ve işbirliği ancak böyle bir örgüt yapısıyla sağlanmaktadır (Karip, 2003:6).

Bu yaklaşımı savunanların ortak görüşleri (Akgün, 1999: 8):

1. Çatışma önlenebilecek bir olgudur.
2. Çatışma örgütün yapısını bozar, performansını engeller.
3. Yönetimin asıl görevi çatışmayı yok etmektir.
4. Çatışma konusunda, otoritenin yasal ve biçimsel kurallarını izlemek önemlidir.
5. En uygun başarı, çatışmanın ortadan kaldırılmasıyla elde edilir.

Özetle, 19. yüzyılın görüşü olan ve 1940'lara kadar süren bu felsefede çatışma istenmeyen bir olgu olarak görülmüş ve usdışılık, bozgunculuk ve yıkıcılık gibi sözcüklerle eş anlamlı sayılmıştır (Can, 2002:327). Çatışmaya ilişkin bu yaklaşımın makine insan modelini benimseyen klasik yönetim anlayışının bir yansıması olduğu söylenebilir.

b) Neoklasik / Davranışçı Yaklaşım

Bu yaklaşıma göre çatışma, karmaşık örgütlerin doğaları gereğidir ve doğal karşılanmalıdır. Çatışma, bütün grup ve örgütler için kaçınılmaz bir durumdur (İpek, 2000:228). Çatışma ortadan kaldırılamayacağına göre onu kabul ederek ondan yararlanmak ve onu ussallaştırmak gerekmektedir (Can, 2002:327). Gelenekselciler, her türlü çatışmacı oluşumu örgüte zarar verecek bir olgu olarak görürken davranışsal yaklaşımçılar, bütün çatışmaların yıkıcı olmadığını, grup çatışmalarının toplumsal işlevleri bulunduğunu kabul ederler (Aydın, 2000:314).

Çatışmanın kaçınılmazlığından hareket eden davranışçılar, çatışmanın kabulünden yanadır. Onlara göre çatışma ortadan kaldırılamaz ve sanıldığı gibi örgütsel başarıyı her zaman düşüren bir etmen değildir. Hatta kimi zaman başarıyı arttırıcı rolü vardır. Bu görüş tamamıyla çatışmayı çözme yöntemleri üzerinde durmaktadır (Sarpkaya, 2002: 418).

Bu görüşü paylaşan Bennis ve arkadaşları, çatışmanın örgütteki bireyler ve gruplar arası ayrılaşmadan kaynaklandığını, çatışmanın ortadan kaldırılmasının bu ayrımın yok edilmesi anlamına geleceğini, bunun da örgütsel ortamda olanaksız olduğunu ileri sürmektedirler (Aydın, 1994: 314).

Bu yaklaşımda çalışanlara göre; örgütte ortaya çıkan çatışmaların en azından bir kısmı, bazı sorunların varlığına işaret edip; söz konusu bu sorunlara daha sağlıklı çözümler getirebilmesi için yönetimi harekete geçirmektedir. Bu nedenle, davranışsal yaklaşım taraftarları bu özellikleri taşıyan çatışmaların “fonksiyonel çatışma” şeklinde nitelenmesinden yana bir tavır sergilemişlerdir. Bununla birlikte, davranışsal yaklaşım taraftarları da tıpkı geleneksel yaklaşımın taraftarları gibi, çatışmayı, esas olarak ortaya çıkar çıkmaz çözümlenmesi, aksi halde her önleme başvurusu ortadan kaldırılması gereken zararlı bir olgu olarak görme eğilimi göstermişlerdir (Şimşek vd. 2001:239).

Bennis (1966) gibi Katz ve Kahn (1978) da karmaşık örgütlerde çatışmanın kaçınılmaz olduğu hususunda görüş birliği içerisindeyler. Bu araştırmacılar, çatışmanın varlığını mantıksal olarak açıklamaya çalışmışlardır (Gümüseli, 1994:33). Katz, bütün çatışmaların kötü olmadığını düşünmediğimiz ve üzerinde çalışılması gereken durumun çatışmanın düzeltilmesi olduğunu belirterek grup çatışmasının olumlu sosyal işlevleri olduğunu söylemektedir. Bennis ise çatışmanın ortadan kaldırılabileceğine inandığını belirterek, çatışmaların bireyler ya da gruplar arasındaki ayrımlardan doğduğunu ileri sürmektedir. Bunun için bu ayrımların yok edilmesini savunur. (Robbins, 1974:11; akt. Gümüseli, 1994:33).

Çatışma neoklasik ya da davranışçı örgüt görüşünde Mayo tarafından da incelenmiştir. Mayo (1933), örgütsel etkililiğin artırılması için çatışmanın azaltılmasından yanadır ve ona göre çatışma ne ekonomik ne de kaçınılmazdır. Mayo, Hawthorne çalışmalarından sonra da çatışmanın kötü olduğuna ve çatışmanın sosyal becerilerin eksikliğinden meydana geldiğini belirtmiştir. Klasik kuramcılar çatışmadan açıkça bahsetmeyip sadece ima ederlerken, Mayo çatışmanın azaltılmasını veya elimine edilmesini açıkça vurgulamıştır. Hem Taylor hem de Mayo, örgütsel etkililiğin artırılması için çatışmanın azaltılmasını savunmuşlar; ancak, bunu farklı şekillerde önermişlerdir. Taylor, örgütteki 'teknik sistemi' değiştirerek; Mayo ise örgütün 'sosyal sistemini' değiştirerek çatışmayı azaltmayı önermiştir (Rahim, 1992: akt. Yağcıoğlu, 1997:6).

Sonuç olarak, 1940'lerden 1970'lerin ortalarına kadar etkili olan bu görüş, çatışmaların kötü olmadığına, ancak yönetildiğinde örgütün performansına ve verimine katkı sağladığına inanmaktadır.

c) Modern / Etkileşimci Yaklaşım

Modern ya da etkileşimci görüş, çatışmayı bütünüyle benimseme, aykırılığı açıkça kuvvetlendirme, çatışma yönetimini çözüm yöntemleri kadar isteklendirmeyi içerecek biçimde tanımlama ve çatışma yönetimini tüm

yöneticilerin ana sorumluluğu olarak görme gibi açılardan davranışçı görüşten ayrılmaktadır (Gümüşeli, 1994:34). Bu yaklaşımda çatışma konusunda çalışanlar, çatışmayı doğal bir olay olarak görüp kabullenmekle kalmayıp, etkili bir iş başarımı için belli bir dereceye kadar çatışmanın gerekli olduğuna inanırlar ve bu nedenle çatışmayı teşvik etme taraflıdır. Bu görüşe göre uyum, barış ve işbirliği içindeki sakin gruplar durağan, vurdumduymaz ve tepkisiz olduğundan bu tür grupların örgütsel gelişme ve yenilikte katkıları yok denecek kadar azdır (Can, 2002:327). Amaç, uyumlu bir örgütsel ortam oluşturmak değil, örgütün karşı karşıya olduğu problemleri kavrayabilme ve çözebilme yeteneğini geliştirmektir. Uyum, örgütte durgunluğa, ortalama bir başarı ile yetinmeye ve yanlış da olsa grup kararlarına bağlılığa neden olabilmektedir ve bu durum örgütün verimliliği ve etkililiği için arzulanan bir durum değildir (Karip, 2003:8).

Modern yaklaşım, çatışmanın kesinlikle gerekli olduğunu kabul eder hatta zaman zaman çatışmayı teşvik etmektedir. Bu bakımdan modern yaklaşım, çatışma yönetimini, uzlaşma yöntemleri kadar onun yönetilmesini içine alacak şekilde tanımlar ve çatışmanın yönetilmesini bütün idarecilerin temel bir sorumluluğu olarak görmektedir. (Korkmaz, 1994: 41).

Modern görüş, davranışçı görüşten farklı olarak, sadece çatışmayı kabul etmekle kalmaz, son derece uyumlu, barışçıl ve işbirliği içindeki bir grubun değişime ve yeniliklere karşı duyarsız kalacağını öne sürerek gerektiğinde çatışmanın bilinçli olarak teşvik edilmesini savunur (Solmuş, 2001: 41). Modern görüş içinde değerlendirilebilecek olan politik yaklaşıma göre çatışmayı örgütte kötü giden bir şeyin ya da bir problemin işareti olarak görmek zorunlu değildir. Örgütsel kaynaklar kısıtlıdır. Örneğin bütün üyelere onların istediği kadar para vermek zordur; altta çok, üstlerde ise daha az iş vardır; eğer bir grup örgütte ki politik süreçleri denetlerse, diğer gruplar örgütten soğuyabilir. Bireyler iş, unvan ve prestij için; bölümler güç ve kaynaklar için; çıkar grupları politik uzlaşma için yarışabilirler. Tüm bu koşullar altında çatışma da kaçınılmaz ve doğaldır. Politik yaklaşımın odağında çatışmanın çözümleri değil, çatışma taktik ve stratejileri yer almaktadır. İnsan kaynakları ve yapısalcı yaklaşımlarda daha çok çatışmanın çözümlenmesi üzerinde durulur (Sarpkaya, 2002: 419).

Etkileşimci görüş davranışçı görüşten şu yönleriyle ayrılmaktadır (Ertekin, 1982: 475):

- Çatışmanın bütünüyle gerekliliğini benimseme,
- Aykırılığı açıkça kuvvetlendirme,
- Çatışma yönetimini, çözüm yöntemleri kadar isteklendirmeyi içerecek biçimde tanımlama,
- Çatışma yönetimini tüm yöneticilerin ana sorumluluğu olarak görme.

Etkileşimciler, örgütlerde çatışma olmamasını örgüt açısından sakıncalı olarak görürler ve bu nedenle çatışmayı teşvik etme taraflıdır. Çatışmasız bir örgütte, ilgisizlik, durağanlık ve tekdüzeliğin olacağını, örgütün bozulmaya doğru gideceğini ileri sürerler. Bu yargı Binzen ve Daughen (1976) tarafından yapılan bir araştırma ile desteklenmiştir. Binzen ve Daughen, bir demiryolu kuruluşunda, kayıtsızlık ve çatışmadan kaçınma yüzünden, tutarsız örgütsel kararların alındığını gözlemlemişlerdir. Hall ve Williams'ın araştırma sonuçları da aynı doğrultudadır. Bu araştırmacılarda üyeleri arasında tam uyumdan çok, görüş ayrılığı olan grupların daha fazla gelişme eğilimi gösterdiğini saptamışlardır. Robbins'in (1977) de yukarıda belirtilen görüşleri paylaştığı görülmektedir. Ona göre de çatışma olmayan bir örgütte sadece ilgisizlik ve durağanlık olur, yeni gelişmeler çok az görülür (Aydın, 1994: 315).

Örgütsel çatışmanın rahatsız edici olduğunu, birçok problemin kaynağı olabileceğinin doğru olduğunu, bütün bunlara karşın, örgütsel yaşamın sürdürülebilmesi için örgütlerde çelişkinin mutlaka gerekli olduğunu söyleyen Robbins, bu örgütsel olguyu çok az yöneticinin kabul ettiğini de belirtmektedir. Rico da bu görüşü desteleyerek çatışmadan uzak bir çevrede uyum ve mutluluk arayanlar ve bu durumu savunanlar, sadece çıkarlarını korumaya çalışmaktadırlar şeklinde bu durumu belirtmektedir (Aydın, 1994: 315).

Buraya kadar yapılan açıklamalardan da anlaşıldığı gibi, geleneksel yaklaşımçıların, çatışmanın örgütler için yıkıcı olduğu ve ortadan kaldırılması yönündeki görüşleri günümüzde geçerliliğini yitirmeye başlamıştır. Çatışmayla

örgütsel yaşamda karşılaşılabileceği ve örgütsel amaçları gerçekleştirme doğrultusunda çözümlenmesini savunan davranışçı yaklaşımlar etkileşimci yaklaşımın temelini hazırlamışlardır.

Çatışma konusunda kısaca açıklanmaya çalışılan üç yaklaşımdan ilk iki tanesinin klasik, sonuncusunun ise modern yönetim anlayışına uygunluk gösterdiği kolayca görülebilir. Bu noktadan hareketle ilk iki yaklaşım ile üçüncü yaklaşımı karşılaştırmalı olarak aşağıdaki gibi bir tablo halinde vermek mümkündür (Şimşek, 1999: 274).

Tablo. 2.1.Örgütsel Çatışmaya İlişkin Geleneksel Ve Modern Yaklaşımların Karşılaştırılması

Geleneksel Yaklaşım (Klasik ve Neo-Klasik)	Modern Yaklaşım Etkileşim Modeli
1. Çatışma kaçınılabilir.	1. Çatışma kaçınılmazdır.
2. Çatışma yönetimi örgüt yapısını oluşturmada ve onu yönetmesindeki hatalarından ve sorun yaratıcılar tarafından ortaya çıkarılır.	2. Çatışma; örgütsel yapı, amaçlarda kaçınılmaz farklılıklar, hat ve kurmay elemanlarının algı, değer ve sorunlara bakış açılarındaki farklılıklar ve benzeri çeşitli nedenlerden kaynaklanır.
3. Çatışma, örgütün düzenli biçimde işlemlerini kesintiye uğratar ve optimal iş başarımını (performans) engeller.	3. Çatışma, değişik derecelerde örgütsel başarıya katkıda bulunabileceği gibi onda azalmaya da neden olabilir.
4. Yönetimin temel görevi çatışmayı ortadan kaldırmaktır.	4. Yönetimin görevi, çatışmanın çözümünü optimal örgütsel başarıya hizmet edecek biçimde yönetmektir.
5. Optimal örgütsel iş başarımını çatışmanın ortadan kaldırılmasını gerektirir.	5. Optimal örgütsel iş başarımını makul düzeyde bir örgütsel çatışmanın varlığını gerekli kılar.

Kaynak: Şimşek, 1999: 274.

Tablo.2.1.'de görüldüğü gibi geleneksel yaklaşım çatışmanın örgüt açısından zararlı olduğunu, çatışmanın örgüt yapısını oluşturanların ve örgütü yönetenlerin hatasından kaynaklandığını ve bunun sonucunda da iş başarımının düştüğünü savunmaktadır. Bu nedenle çatışmanın ortadan kaldırılmasının yöneticilerin temel görevi olduğunu kabul etmektedir. Buna karşın modern yaklaşım çatışmaların kaçınılmaz olduğunu, çatışmanın örgütsel yapı ve

amaçlardaki farklılıklar ile çalışanların algı, değer ve sorunlara bakış açılarındaki farklılıklardan çıktığını savunmaktadır. Modern yaklaşıma göre çatışma, örgütsel başarıya katkı sağlayabileceği gibi yönetimin görevi çatışmayı örgütsel başarıya kattı sağlayacak şekilde yönetmektir.

Klasik ve Neoklasik yaklaşımlara göre çatışma örgütsel etkililiği düşürürken, modern yaklaşıma göre bir örgütte çatışmanın yaşanmaması örgüt açısından sakıncalıdır. Aslında, örgütün sağlığı ve etkililiği için belirli miktarda bir çatışmanın olması zorunludur. Başka bir ifadeyle, örgütsel etkililiğe ulaşabilmek için örgüt içinde orta düzeyde bir çatışma olması gerekmektedir. Belirli bir düzeydeki çatışma, grup içindeki yarışmayı, değişimi, yeniliği ve yaratıcılığı teşvik etmekte, bunun sonucu olarak da grup performansını arttırmaktadır. Buna karşın sürekli ve önemli çatışmalarla karşılaşan örgütlerde de kararların gecikmesi ve verilmemesi, tavizlerin sorunları çözmede yetersiz kalması gibi nedenlerle yine performans olumsuz yönde etkilenir ve hatta örgütün yasaması tehlikeye düşebilir (İpek, 2000: 228; Solmuş, 2001:40–41, Koçel, 2003:534; Karip, 2003:35). Sonuç olarak, çatışma konusu tarihsel süreç içerisinde ele alındığında geleneksel ve davranışsal yaklaşımlar, klasik ve neoklasik yönetim anlayışına; etkileşimci yaklaşım ise modern yönetim anlayışına uygunluk göstermektedir.

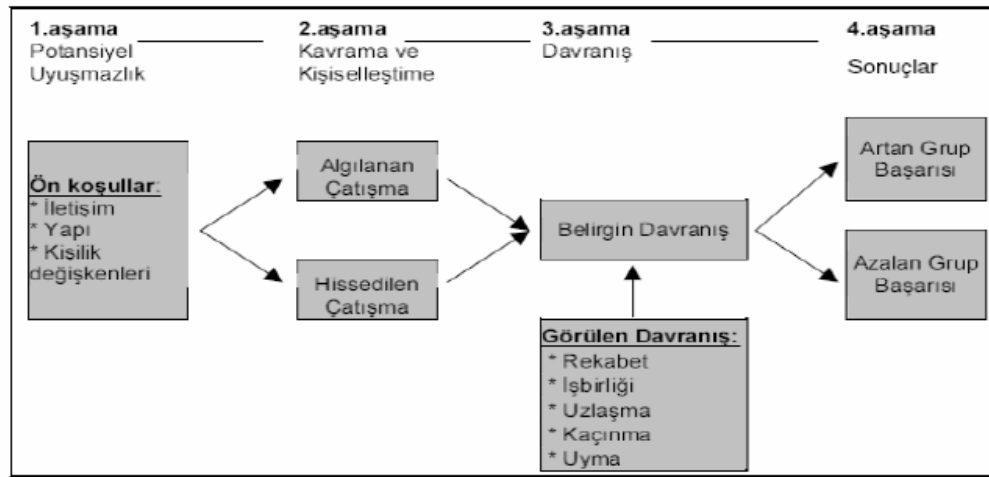
2.1.1.3. Çatışma Süreci

Sosyal anlamda çatışma , birden fazla kişi ya da grup arasındaki ilişkilerden doğan bir süreçtir. Bu süreç içinde çeşitli adımları takip eder. Bu adımların her biri ayrı bir çatışma halinin göstergesidir. Literatüre göre çatışma süreci dört ayrı çatışma durumunu ifade etmektedir.

Şekil 2.1.'de görüldüğü gibi çatışma süreci dört aşamalıdır. *İlk aşama* çatışmanın olması için fırsat yaratan koşulların varlığıdır. Bu koşulların doğrudan çatışmaya yol açması gerekmez, ancak çatışmanın çıkması için bu koşullardan birinin olması gerekir. Bu koşullar iletişim, yapı ve kişisel etmenler gibi çatışma

nedenleri ya da kaynaklarını kapsar. *İkinci aşama* kavrama ve kişiselleştirme aşamasıdır. Çatışmanın hissedildiği bu düzeyde insanlar duygusal davrandıklarında taraflar sinir, gerginlik, engellenme ya da düşmanlık yaşayabilirler. *Üçüncü aşama* davranış aşamasıdır. Bu anda çatışma açığa çıkmıştır. Açık çatışma; gizli, dolaylı ve çok kontrol edilen sataşma tiplerinden, doğrudan, saldırgan, şiddet içeren ve kontrol edilmeyen anlaşmazlıklara kadar çok geniş bir davranış yelpazesini kapsar. Bu safhada aynı zamanda çatışmayı idare etme davranışları da başlar. Çatışma açığa çıktığında, taraflar çatışmayı yönetecek bir yöntem geliştireceklerdir. *Son aşama* olan sonuçlarda açık çatışma davranışı ve çatışma yönetimi davranışının birbirlerini etkilemesi bazı sonuçlara yol açmakta ve çatışma süreci etkilerini göstermektedir.

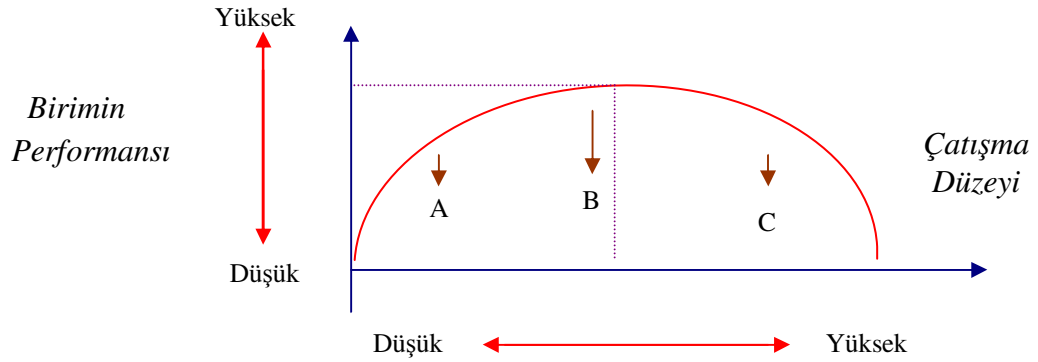
Şekil.2.1. Çatışma Süreci



Kaynak: Robbins 1996:226 , Akt.Ural, 1997

Robbins (1992)'e göre; günümüzde bir çok insan, çatışma ile grup ve örgüt performansının düşük olması arasında ilişki olduğunu varsaymaktadır. Yapılan araştırmalar böyle bir varsayımın genelde yanlış olduğunu ortaya çıkarmıştır (Akt.Ural,1997:40). Dolayısıyla çatışma, bir grubun ya da birimin işleyişinde yapıcı veya yıkıcı olabileceği gibi, çatışma düzeyleri de çok yüksek ya da düşük olabilir.

Şekil.2.2. Çatışma ve Grup Performansı



Kaynak: : Robbins, 1992:231, Akt.Ural, 1997

Şekil.2.2’de görüldüğü gibi çatışma düzeyi ile ilgili iki uç nokta da performansı engellemektedir. Çok yüksek ya da çok düşük düzeydeki çatışma birimin performansını düşürmektedir. Oysa optimal bir çalışma düzeyi, durgunluğu önleyebileceği gibi, yaratıcılığı güdüleyecek, gerginlikten kurtulmayı sağlayacak ve değişim tohumlarının atılmasını sağlayacaktır.

2.1.1.4.Çatışmanın Kaynakları

Kuramsal açıklamalarda da görüldüğü gibi çatışmanın kaynağının bilinmesi ve optimum düzeyde tutulması örgütün verimliliği açısından büyük önem taşımaktadır. Çatışmaya neden olan davranışlar ve bunların altındaki nedenleri ortaya koyabilmek için de çatışmanın altında yatan nedenlerin bilinmesi gerekmektedir. Bu sebeple çatışmaya neden olabilecek çatışma kaynaklarına aşağıda değinilmiştir.

Amaç Farklılıkları : Amaç çatışmaları, örgüt üyeleri ile örgütün ve çalışma gruplarının amaçları birbirine ters düştüğü zaman ortaya çıkmaktadır (Bayrak, 1992: 28). Örgütlerdeki birey ya da grupların amaçları konusunda farklı görüşlere sahip olması örgütlerde çatışma ortamı yaratabilir. Her bireyin farklı amacı olduğu için bireylerin olaylar karşısındaki davranış ve tutumları da değişiktir. Bunun sebebi; bireylerin farklı kültür, farklı yetiştirme tarzları, farklı

duygu ve düşüncelere sahip olmalarıdır (Eren, 2000: 183). Örgüt içindeki bir alt birim uzmanlaştıkça benzer olmayan amaçlar geliştirmeye başlar. Bu farklı amaçlar her bir alt birim üyeleri arasında farklı beklentilerin ortaya çıkmasına neden olur (Can, 2002: 329). Amaç çatışmaları, diğer örgütlere göre eğitim örgütlerinde en sık rastlanan çatışmalardır (Gümüşeli, 1994: 59).

Örgütün Büyüklüğü: Örgütün büyüklüğü, örgütsel amaçlar, roller ve ilişkilerinin belirsizleşmesine, uzmanlaşmaya, karmaşıklığa, iletişim sorunlarına yol açmakta ve çatışmalara neden olmaktadır. Örgütün büyüklüğü de çatışma miktarını arttırır. Çünkü örgüt büyüdükçe birincil ilişkiler, ikincil ve kişisel olmayan ilişkilere döner, doğal iletişim yok olur (Tengilimoğlu, 1991: 134). Örgütün büyüklüğü ile çatışma arasında paralellik vardır. Örgüt büyüdükçe, örgütün amaçları ve amaçlara ulaştıracak araçlar daha karmaşıklaşmakta, hiyerarşik kademeler artmakta ve bütün bunlar da örgütte çatışmanın artmasına müsait şartları oluşturmaktadır (Ertürk, 2000: 228). Selznick’de, büyük örgütlerde çatışma ihtimalinin daha fazla olduğunu belirtmiştir. Küçük örgütlerde çatışma ihtimalinin az olması da, amaçların ve amaçların gerçekleştirilmesinde kullanılan araç ve yöntemlerin büyük örgütlere kıyasla daha az karmaşık, açık ve belirgin olmaları ile açıklanmaktadır (Aydın, 1994: 308).

Kişilik Farklılıkları : Örgütlerde görev yapan çalışanların kişisel farklılıkları da önemli çatışma nedenlerinden biridir. Personelin, despotluk, saldırganlık, müsamahakarlık vb. gibi kişisel özellikleri çatışmanın ortaya çıkıp çıkmamasında önemli rol oynar (Ertürk, 2000: 229). Bu arada kişilerin yaşları da çatışma üzerinde oldukça etkili olur. Yaşlı ve tecrübeli personelin çalıştığı oturmuş kurumlarda çatışma daha azdır (Ertürk, 2000: 229). Corwin tarafından yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin yaşları ile çatışma derecesi arasında bir ilişki gözlenmiştir. Bir öğretmenin yaş ortalaması büyüdükçe çatışma olayında düşme görülmüştür. Robbins’e (1988) göre benzer biçimde, grup üyelerinin değişmezliği de, çatışmayı azaltan bir değişken olarak görülmüştür. Buna göre personel değişimi fazla olan örgütlerin çatışma ile karşılaşma olasılıkları fazla görülmektedir (akt.Aydın, 1994: 310).

İşbölümü: Örgütlerdeki işbölümü, örgütün temel niteliğinin bir gereğidir. Örgütler üstlendikleri görevleri başarabilmek için, onları rasyonel bir biçimde bölerek personel arasında işbölümü oluştururlar. İşbölümü yapılarak gruplara ayrılmış personel genellikle kendi işini başka grubun işinden daha öncelikli ve önemli olarak algılamaya başlar (Ertürk, 2000: 224). Bununla birlikte örgütlerde işbölümü arttıkça, farklı amaç ve beklentileri olan birimler ya da bölümler ortaya çıkar. Bu durum da çatışmaya kaynaklık etmektedir (Gümüşeli, 1994: 41). Örgüt ve işbölümü birbirine bağlı iki kavram olduğuna göre, örgütlerin işbölümünden kaynaklanan çatışmalardan kaçamayacakları görülmektedir. Ussal bir örgütsel davranış, çatışmaların üzerine giderek, çözüm yolları aramayı ve daha işlevsel bir yapıyı kurabilmek için onlardan yararlanmayı gerektirir (Ertürk, 2000: 224).

Statü Farklılıkları: Statü unsuru, bütün örgütlerde var olan ve farklı nitelik ve yetenekteki insanların, farklı işlerde ancak bir arada çalışma zorunluluğundan kaynaklanan bir durumdur (Yeşilyurt, 1991: 59). Çalışan, bulunduğu statü ile kendi yaş, eğitim ve hizmet süresi ve maaş gibi statü boyutları açısından bir farklılık hissederse çatışmanın meydana geldiği gözlenmektedir. Düşük statülü çalışanların yüksek statülü çalışanları yönlendirmeye çalıştıklarında çatışmanın ortaya çıktığı görülmektedir. Ayrıca, bireyin kendisini bulunduğu pozisyondan daha yüksek ve önemli bir pozisyonda bulunabilecek yetenekte görme eğilimi, başka bir deyişle, algılanan statü ile bulunulan statü arasındaki fark da çatışmaya neden olmaktadır.

İletişim: Örgütlerdeki çatışmanın nedenlerinden birisi de iletişimde meydana gelen aksaklıklardır. Bilindiği gibi iletişim sayesinde örgütlerin tüm birimleri arasında günlük bilgiler sürekli olarak akmaktadır. İletişim sistemindeki aksamalar ise örgütlerde bir takım tikanıklıklara neden olur. İletişim engelleri nedeniyle amaçların bütün birimlere iyi anlatılmaması durumunda birimler arasında farklılaşmalar ve değişik yargılar oluşmaya başlar. Örgüt içindeki kişilerin ve birimlerin farklılaşması da çatışmalara neden olmaktadır (Ertürk,

2000: 227). Örgütün işleyişi ile ilgili kararlar, genellikle örgütün üst kademesinde bulunan yöneticiler tarafından alınır. Örgütün alt kademesinde bulunan personelin, alınan bu kararlara karşı fikir bildirme ve açıklama getirme yetkileri yoktur. Bu açıdan bakıldığında, mesajlar, örgütün tepesinden aşağıya doğru tek yönlü iletişim şeklinde ulaştırılır. Halbuki alt kademelerde çalışan personelin alınan kararlarla ilgili söz söyleme haklarının olması gerekir. İletişim süresince çift yönlü bilgi akışının sağlanamaması sonucu oluşacak tek yönlü iletişim çatışmanın temel kaynağını oluşturmaktadır

Kaynakların Sınırlılığı: Organizasyon içinde görevli kişiler, kendi kişisel isteklerini gerçekleştirebilmek için örgütün kaynaklarına ihtiyaç duyarlar. Kaynakların kıt olması ve devamlı temin edilememesi durumunda kaynaklara bağımlılık artmış olacaktır (Ertürk, 2000: 225). Örgütteki kişi ve grupların faaliyetleri ile ilgili olarak belirli kaynakları paylaşmaları ve kendi paylarını artırmak için birbirleri ile rekabet etmeleri, çatışmaların ortaya çıkma ihtimalini artıran bir ortam hazırlamaktadır (Koçel, 1995: 335). Okuldaki işlerde de kaynakların sınırlı olması çatışma yaratabilir. Azalan kaynaklara sahip olabilmek için uğraş veren kişiler yönetimle veya kendi aralarında çatışma yaşayabilirler (Erdoğan, 2003: 259).

Denetim Biçimi: Örgütlerde denetim biçimi çatışmanın ortaya çıkıp çıkmamasını etkilemektedir. Kişilerin denetlediği yakın denetim, çatışmaya müsait bir ortam hazırlamaktadır. Genel denetim ise daha az çatışma ortamı oluşturmaktadır (Ertürk, 2000: 229). Likert, yakın ve birebir denetim biçiminin genellikle çatışmayı genel denetimden daha çok artırdığına inanmaktadır. Ona göre, personelin kendi işini planladığı ve kontrol ettiği yerde, yapısal ve yetkisel çatışma azalmaktadır (Aydın, 1994: 310).

Yeni Uzmanlıklar: Gerçekte, yeni uzmanlıklardan kaynaklanan çatışma, genellikle bürokrat uzman çatışması olarak bilinmektedir. Uzmanlık ve bürokratik rollerinin karışması, değişik nitelikte rol çatışmalarına neden olmaktadır. Bürokrat olarak nitelendirilen örgüt yöneticilerinin uzmanlık statüleri

gereği, görevsel davranışlarda önemli ölçüde özerklik isteyen uzmanlara liderlik yapma girişimleri, bürokrat-uzman çatışmasına neden olmaktadır (Aydın, 1994: 300). Uzmanlık ve bürokratlığın dayandığı ilkelerdeki farklılığın, uzmanlık ve bürokratik rollerini oynayan kimselerin rol davranışlarına, örgütsel kurallara ve işleyişe karşı tutumlarına yansımaları, uzmanlarla bürokratlar arasında çatışma yaratmaktadır. Kuşkusuz bu, iki rol sahibinin görevsel ilişkilerine de yansarak örgütte çatışma yaratacaktır (Aydın, 1994: 300).

Norm ve Değerler: Bir norm, geliştirdiği değerlere aykırı olduğunda, iş görenin çatışmaya düştüğü gözlenmektedir. Eğer işgören, kendine verilen normlara göre davranırsa kendi değerlerine aykırı düşer, böylece yaptıklarını kendi kendisine haklı gösteremez. İş gören norma göre davranmadığında ise yönetsel erke karşı gelmiş olur. Bu tür çatışma ne denli yoğunsa iş görenin uyumsuzluğu da o denli yoğun olur (Başaran, 1991: 248).

Ödüllendirme Sistemi: Gruplarda ya da grup içinde uygulanan değişik ödül sistemleri çatışmaya neden olmaktadır (Akdağ, 1990: 55). Ödül ve teşvik konusundaki eşitsizlik ve farklılıkların çatışmalara neden olduğunu inceleme ve araştırmalar da göstermektedir (Bayrak, 1992: 33). Birçok ödüllendirme sistemi, bireylerin gösterdikleri başarı üzerine kurulmuştur. Ödüller kişilere başarıları oranında dağıtılırsa, kişileri tam bir yarışma ortamına sokar. Bu sistem, kişileri psikolojik açıdan birbirleriyle yarış, mücadele ve çekişme ortamına iter. Birbirlerine yardımcı olacak yerde birbirleriyle çekişmeye ve engellemelere çalışarak çatışma ortamına sürüklenebilirler.

Bürokratik Nitelikler: Örgütlerin bürokratik özelliklerinden olan uzmanlaşma ve rutinleşme, çatışma olgusu ile çok yakından ilgilidir. Örgütlerde uzmanlaşma arttıkça, farklı görüşler, ilişkiler, tecrübeler ve beklentiler gelişeceğinden çatışmaların da arttığı görülmektedir. Görevlerin rutin olmadığı ve karmaşık olduğu örgütlerde çatışma düzeyi yüksektir. Görevlerin basit ve rutin olduğu örgütlerde ise çatışma düzeyi düşüktür (Ertürk, 2000: 229). İşin yapısı azaltıldığında, iş daha az programlandığında ve belirsizlik ile çerçevelendiğinde

çatışma olasılığı artacaktır. Bu durumda yapı eksikliği çatışma yoğunluğunu artıran önemli bir nedendir (Korkmaz, 1994: 26).

Ortak Karar Verme: Ortak karar verme, örgütlerdeki bölümler arasında çatışmanın meydana gelmesinde önemli rol oynayan bir etkidir. Bir örgüte ortak karar verme ihtiyacı, örgütlerde yer alan birimler arasında kaynakların dağılımı ve birimlerin faaliyetlerinin zamanlandırılmasına bağlı olarak çıkar. Birimler arasında sınırlı kaynağa bağımlılık arttıkça, bu kaynakla ilgili ortak karar verme ihtiyacı da artar. Ortak karar verme ihtiyacı arttıkça çatışma oluşması olasılığı da artmaktadır (Ertürk, 2000: 226). Ortak karar vermeye yönelik baskının yoğunluğu, kaynakların örgüt için sınırlılık derecesine bağlıdır. Sınırlı kaynakların belli alt sistemler arasında paylaşılması ortak karar verme gereksinimi doğurmakta ve alt sistemler arasında çatışmalara neden olmaktadır:

2.1.1.5. Çatışma Türleri

Çatışma türlerini beş başlık altında toplanabilmektedir. Bunlar (Koçel, 1995: 460):

1. Çatışmaya taraf olanlara göre
2. Çatışmanın niteliğine göre
3. Çatışmanın örgüt içindeki yerine göre
4. Çatışmanın ortaya çıkma şekline göre
5. Diğer örgütsel çatışmalar

2.1.1.5.1. Çatışmaya Taraf Olanlara Göre

Bireysel çatışmalar, bireyler arası çatışmalar, gruplar arası çatışmalar ve örgütler arası çatışmalar olmak üzere dört çeşittir.

Bireysel Çatışmalar: Birey içi çatışmalar her bireyin farklı bir dünya görüşüne sahip olmasından kaynaklanır. Bu tarz çatışma bireyin kendisi için

belirlemiş olduğu hedefler ile örgütün kendisi için belirlemiş olduğu rol arasındaki anlaşmazlıklardan kaynaklanır. Bazı durumlarda belli bir rolü üstlenmesi gereken kişi ile bu rolü arasında uyumsuzluk ortaya çıkar. Bu uyumsuzlukları iki grup altında toplayabiliriz (Tengilimoğlu, 1991: 1):

- Yeteneklerine ve ilgi alanlarına uygun olmayan bir rolü üstlenmek zorunda kalan kişi ile bu rol arasında anlaşmazlık çıkabilir. Masa başında çalışmayı tercih eden bir kişi işletme dışında müşteri ziyaretlerine pazarlama faaliyetleri için gönderildiğinde bu tarz çatışma ile karşı karşıya kalır.

- Çalışanın sahip olduğu roller birbiri ile çatışıyor ise bu çatışmayı algılayan kişi birey içi anlaşmazlıklarla karşı karşıya kalır. Astları tarafından seilmeyi istenen ancak işlerin yürütülmesi için gerektiğinde sert tutumlar alması gereken yöneticilerin karşılaştığı çatışma türüdür. Kendi içinde çatışma yaşayan çalışanlar bazı konularda karar veremezler, dengesiz ve çelişkili davranışlar içinde bulunabilirler.

Bireyler Arası Çatışmalar: Bu çatışma türü, birileri ile etkileşimde olan iki ya da daha fazla bireyin birbirleri ile çeşitli fikir, duygu ve görüş ayrılıklarını ifade etmektedir (Taştan, 2003:1). Örgütlerde en çok rastlanan bireyler arası çatışma türleri ast-üst çatışmaları ile kurmay komuta yöneticileri arasındaki kişisel anlaşmazlıklardan doğan çatışmalardır. Buna ilave olarak aynı örgütsel düzeylerde bireysel farklılıklardan dolayı çatışmalara da rastlanmaktadır. İşçiler arasındaki geçimsizlikler, müdürler, şefler ve memurlar arasındaki görüş, fikir ve çıkar ayrılıkları bireyler arası çatışma türlerine girmektedir (Eren, 2001: 551).

Gruplar Arası Çatışmalar: Gruplar arası çatışmalar örgütlerde en çok rastlanan çatışmalardır (Tikici ve Deniz, 1993: 125). Bu tür çatışmalarda bireyin grupta olan çatışmasından ve grupların birbiriyle olan çatışmalarından söz edilebilir. Bireyin grup üyeleriyle çatışması ender olarak görülür. Bu tür çatışmalar kişilerin grup tarafından belirli normları kabule zorlanmaları ile oluşmaktadır (Tikici ve Deniz, 1993: 125). Çoğu kez bu çatışmada grubun amacı

ve normlarını benimsemeyen kişiler çatışmayı kaybetmek zorunda kalırlar (Eren, 2001: 551). Bu tip çatışmalar iyi yönetilmez ise grubun etkiliğine zarar verebilirler (Tahiroğlu, 2003: 1). Gruplar arası çatışmalar ise, daha çok aynı bölüm yöneticisine bağlı olan grupların birbiriyle mücadeleye girmelerinden kaynaklanmaktadır. Örgütlerde biçimsel olarak kısımlar arasında düşünce planlama ve uygulama yolları bakımından veya bazen duygusal açıdan anlaşmazlıklar doğabilmektedir. Ayrıca aynı bölümde çalışan personel kendi içlerinde çıkarlar, zevkler ve duygular bakımından küçük gruplara ve kliklere ayrılmaktadırlar. Ayrıca işletmelerde kurmay grupları ile komuta yöneticileri bazı planlama ve uygulama açısından karşılıklı gruplar olarak anlaşmazlıklara düşebilir (Eren, 2001: 551).

Örgütler Arası Çatışmalar: Burada bir örgütün kendi dışında bulunan diğer örgütlerle olan çatışmaları söz konusudur (Eren, 2001: 552). İki rakip örgütün birbiriyle çatışması ya da bir işçi sendikası ile bir işletmenin uyguladığı çeşitli personel politikaları yüzünden görüş ayrılıklarına düşmeleri bu tarz çatışmalara örnektir.

2.1.1.5.2. Çatışmanın Niteliğine Göre

Örgütlerde çatışma kaçınılmaz olmakla birlikte çatışmaların bir kısmı yapıcı (fonksiyonel), bir kısmı ise yıkıcı (fonksiyonel olmayan) dır (Uğurlu, 2001: 23).

Fonksiyonel Çatışma: Örgüt performansının arttırılmasına katkıda bulunan ve örgütlerdeki gruplar arasında yaşanan olumlu bir çatışmadır. Bir örgütte iki departman bir sorun ile ilgili en etkili metodun belirlenmesi konusunda çatışabilirler. Bu iki departman amaç üzerinde anlaşılır ama en iyi yöntem konusunda anlaşamayabilirler. Sonuç ne olursa olsun, çatışma halledildiği zaman, amacın gerçekleşmesi için en iyi yöntem bulunacaktır. Örgütlerde böyle çatışmalar olmazsa, değişiklik için daha az olasılık olur. (Uğurlu, 2001: 23). Bir başka ifade ile fonksiyonel çatışmalar (Ural, 1997: 30), örgütün amaçlarını

gerçekleştirmesine katkıda bulunan, örgütün çeşitli kısımlarındaki sorunlara işaret eden ve bu sorunların yöneticilerce dikkate alınmasını sağlayan, örgüte canlılık kazandıracak yeniliklerin ve değişikliklerin gerçekleştirilmesini kolaylaştıran çatışmalardır. Sonuç olarak, çatışma yaratıcı bir gerginlik türü olarak düşünülebilir

Fonksiyonel Olmayan Çatışmalar: Örgüte zarar veren ya da örgüt amaçlarının başarılmasını engelleyen, gruplar arasındaki herhangi bir yüzleşme ya da etkileşmedir. Yönetici fonksiyonel olmayan çatışmaları elimine etme yollarını aramak zorundadır. Yenilik ve değişimin güçlüğü örgütü, çevresindeki değişime adapte olmada zor duruma düşürebilir. Eğer çatışma optimum düzeyin altına düşerse, örgütün yaşamı tehlikeye girebilir. Diğer taraftan, çatışma seviyesi çok yüksek olursa, meydana gelen kaos da örgütün yaşamını tehdit edebilir (Ural, 1997: 30).

Örgütlerde çatışmaların sürekli olması, kararların gecikerek verilmesi veya verilmemesi vb. nedenler örgüt performansını olumsuz yönde etkiler (Uğurlu, 2001: 24).

2.1.1.5.3. Çatışmanın Örgüt İçindeki Yerine Göre

Çatışmalarla ilgili diğer bir sınıflama tarzı da çatışmaların organizasyon içindeki yerleri ile ilgilidir. Buna göre çatışmalar dikey çatışma, yatay çatışma ve emir komuta-kurmay çatışması şeklinde olabilir (Koçel, 1995: 462).

Dikey Çatışma: Çatışmanın örgüt içindeki yer ve düzeyi onun dikey ya da yatay bir çatışma olup olmadığını belirler. Dikey çatışma, bir örgütte ast-üst durumundaki kişi veya kademeler arasında gerçekleşir. Üstlerin astları çok sıkı biçimde kontrol etmek istediklerinde ve astların da bu duruma direnç gösterdiklerinde ortaya çıkar. Dikey çatışma, yetersiz iletişimden, amaç çatışmasından, bilgi ve değerlerle ilgili uyumsuzlıklardan, çalışanın performansı ile ilgili sorunlardan vb. doğabilir (Solmuş, 2001: 42).

Yatay Çatışma: Yatay çatışma ise, aynı düzeydeki kişi veya kademeler (örneğin, üretim ve satış departmanları) arasındaki çatışma türüdür. Bu tür çatışmalar, amaç uyumsuzluklarından, kıt kaynaklardan ve kişiler arası ilişki problemlerinden kaynaklanmaktadır (Solmuş, 2001: 42).

Emir Komuta - Kurmay Çatışması: Emir komuta personeli ile kurmay personel arasındaki çatışma ise en çok bilinen ve görülen bir çatışmayı ifade eder (Koçel, 1995: 462). Örgütlerde emir komuta ve kurmay personeli arasında da bakış açıları, amaçlar, ilgi alanları ve sorunlar karşısında yaklaşımları açısından farklılıklar vardır. Bu farklılıklar bir yandan sorunlara değişik açılardan bakmaları ve çözüm için farklı yaklaşımları olmasından dolayı olumlu etkilere sahipse de bazen iki grup arasında uyumsuzluk ve çatışmalara da neden olabilir (Şimşek, 1997:21). Komuta-kurmay çatışmaları genelde otorite ilişkilerinden kaynaklanmaktadır. Örgütlerin çoğu komuta yöneticilerine yardımcı kurmay bölümlere sahiptir. Komuta yöneticileri normalde örgütlerin mal ve hizmetlerinin tümünü veya bir kısmını meydana getiren süreçlerden sorumludurlar. Kurmay yöneticileri ise kontrol ve bazı süreçlerde tavsiye amacı ile bulunurlar (Uğurlu, 2001: 28). Özellikle kendisini uzman sayan ya da bilemediğini sorduğunda yetkisinin sarsılacağını düşünen yöneticiler, uzmanların görüşlerini benimsemek istemediğinde onlarla çatışmaya düşebilir. Bunun tersi olarak uzmanlar da kendini üstün gördüğünde, değişik seçenekler getirmek yerine tek bir seçenekte direndiklerinde yöneticilerle çatışabilirler (Başaran, 1991: 179).

2.1.1.5.4. Çatışmanın Ortaya Çıkma Şekline Göre

Çatışma, ortaya çıkış şekline göre; potansiyel çatışma, algılanan çatışma, hissedilen çatışma ve açık çatışma olmak üzere dört guruba ayrılmaktadır (Koçel, 1995:498);

Potansiyel Çatışma: Potansiyel çatışma adı verilen ilk aşamada çatışma doğuracak nedenlerin varlığı söz konusudur. Bunlar doğrudan çatışmaya yönelik

olmayabilir ama çatışmanın varlığı için gereklidir (Uğurlu, 2001: 24). Kısaca bu aşama çatışmayı ortaya çıkarabilecek nedenleri ifade eder. Örneğin bir örgütte grupların amaç farklılıkları, kıt kaynakların örgüt alt birimleri arasında dağıtılması, güç farklılıkları ve dağıtımda izlenen yöntemler çatışma yaratabilecek potansiyel durumlara örnek verilebilir (Solmuş, 2001: 41).

Algılanan Çatışma : Tarafların çatışmaya konu olan olay veya durumları algılama tarzları ile yakından ilişkili bulunmaktadır. Bu evre bir kişi ya da grubun, amaç ya da isteklerinin, bir başka kişi ya da grup tarafından engellendiğinin farkına varması ile ortaya çıkar. Her iki taraf da, çatışmanın kökenlerini araştırır, çatışmanın niçin doğduğunu inceler ve birbiriyle yaşadıkları problemlerin nedenleri hakkında bir “senaryo yazarlar” (Solmuş, 2001: 41).

Hissedilen Çatışma: Çatışma halindeki tarafların olaylar karşısındaki duygularını ifade eder. Bu evrede, taraflar birbirine yönelik olumsuz duygular beslemeye başlar. Çatışma kişiselleştirilir. Her iki taraf da “biz” ve “onlar” tutumu geliştirir ve birbirlerini suçlamaya başlarlar. Çatışma kızıştıkça taraflar arasındaki işbirliği ve uyum da azalmaya başlar, bu durumda örgütsel etkililik de azalır. Kızgınlık, kaygı ve gerilimler hissedilen çatışmaların belirli göstergelerini oluşturur. Bu evrede, çatışma, etkili bir örgütsel performansın oluşabilmesi amacıyla yapıcı bir biçimde kullanılmalı ve çözümlenmelidir (Solmuş, 2001: 41).

Açık Çatışma: Bu evrede taraflardan biri, diğerine karşı nasıl mücadele vereceğini belirler, böylelikle, her iki taraf da birbirine zarar vermeye ve amaçlarına ulaşmalarını engellemeye başlarlar. Açık çatışma karşılıklı olarak tartışma, desteğin çekilmesi, belirli bilgi ve verileri diğer kişi ya da gruba iletmemeye ya da fiziksel şiddet gösterme şeklinde ortaya çıkabilir (Solmuş, 2001: 41).

2.1.1.6. Çatışma Yönetim Stilleri

Çatışma yönetim stilleri; tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma ve uzlaşma olmak üzere beş grupta incelenebilir (Rahim, 1983, akt.Gümüseli, 1994). Bu beş çatışma yönetimi stili aşağıda ayrıntılı olarak anlatılmıştır.

a) Tümleştirme Stili

Tarafların hem kendi hem de karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına verdikleri önem yüksek olduğu durumlarda bu yaklaşım kullanılır (Karip, 1999: 60). Özer (1997: 30), işbirliği adı altında tümleştirme stilini incelemiştir. Özer (1997)'e göre, çatışmanın giderilmesine ilişkin çözüm seçeneklerinin her birinin önemli olduğu, çatışmayı çözme amacının öğrenme ve bilgi edinme olduğu, çatışma durumunun karmaşık veya çok yönlü olduğu, çatışmanın çözülmesi için ortaya konulan plana, ilişkili birey ya da grupların bütünüyle katılımını sağlamanın önemli olduğu ve çatışmanın duyguların işin içine girmesiyle sorunlaştığı durumlarda bu stil uygun olabilir. Bu yaklaşımda her iki tarafı da memnun edecek kararlar alınır.

Tarafların hem kendi hem de karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına verdikleri önem yüksek olduğu durumlarda bu stil kullanılır. Tümleştirme stili problem çözme olarak da adlandırılır. Taraflar karşı karşıya gelerek gerçek problemi ve ne yapabileceğini güven ve açık sözlülükle müzakere ederler. Her iki taraf içinde kabul edilebilir bir çözüme ulaşmak için aralarındaki farklılıkları analiz ederler. Bu stilin temel kuralı “kartların ortaya konmasıdır”. Burada taraflar işbirliği yaparak gerçek problemi, problemin nedenlerini ve farklılıkları yapıcı bir biçimde ortaya koyabilirler. Böylece her iki tarafta ne yapabileceği konusunda kendi sınırlı bakış açısını aşabilir (Karip, 2003:64).

Coleman (1957)'e göre tümleştirme stilinin önemli sayıtlılarından birisi de, çatışma içinde olan tarafların paylaştıkları ortak noktaların bulunabileceğidir (akt.Aydın, 1998:317). Robbins (1988)'e göre de bu stil gruplar arası çatışmaların

çözümünde en etkili yöntem olarak kabul edilmektedir. Bu yöntemde amaç kimin haklı ya da haksız, doğru ya da yanlış olduğunu ortaya çıkarmak değil, çatışan tarafların ortak noktalarını açığa çıkarabilmek, taraflar arasındaki görüş ayrılıklarının belirlenmesi ve tarafların bunun altında yatan nedenlerle yüz yüze gelmelerini sağlamaktır (Dinçer, Fidan, 1996:367). Tümlleştirme stilinde tarafların çözüm için bir araya gelmelerinin altında yatan düşünce, sorunun çözümlenmesindeki sorumluluğun taraflara ait olmasıdır. Böylelikle, taraflar “senin dediğin değil, benim ki olacak” şeklinde iddialarda bulunmak yerine, yapılması herkes tarafından faydalı olacak yaratıcı çözüm yollarına ulaşabilecektir (Baysal ve Tekarslan, 1996:330). Tüm bu sınırlılıklarına karşın, tümlleştirme stilinin diğer stillerden farklı bir özelliği vardır. Bu da, örgütsel çatışmayı çözmeyi amaçlamasıdır. Çatışmanın temelindeki nedenlere inerek onu çözmeyi amaçlaması bu stilin üstün bir niteliğidir (Aydın, 1998:318).

b) Ödün Verme Stili

Çatışma yönetiminde çok sık kullanılan bu stil esas olarak “farklılıkların paylaşılması”dır. Çatışmaya taraf olanlar, kendi amaçlarından biraz fedakarlık yaparak ortada belirli bir yerde buluşacaklardır. Böylece çatışmanın açık ve kesin bir galibi yoktur (Koçel, 2003:676). Ancak, her iki tarafta anlaşmadan hoşnutturlar. Örneğin, işçi işveren ilişkilerinde toplu pazarlık görüşmeleri, işletmelerde satın alma ve görüşmeleri bu tür anlama ve sorun çözme yöntemi olarak nitelendirilebilirler (Eren, 2004:568).

Rahim (1985)’e göre bu stil 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 gerektiğinde bir şeyler elde etmek ümidiyle bazı şeylerden vazgeçmeye gönüllü olduğu zaman bir stil olarak kullanılabilir (Gümüşeli, 1994:92).

Ödün verme çatışma yönetimi stilinde taraflardan birinin, karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarının ön plana çıkması karşılığında kendi ilgi ve ihtiyaçlarının

doğurulmasından vazgeçmesi söz konusudur. Bu durum karşı tarafın isteklerine boyun eğme ve uyma olarak nitelendirilebilir. Uyma davranışını gösteren taraf, farklılıkları göz ardı ederek iki taraf arasındaki benzerliklere yoğunlaşır. Daha çok astlarla üstler arasında oluşan çatışmalarda astlar durumu kurtarmak amacıyla böyle bir stil izleme yoluna gidebilir (Karip, 1999: 53-62). Başka bir deyişle, çatışmanın karşıdaki bireyin isteklerinin tümüyle kabulü ile çözümlenmesidir. Birey, isteklerini dile getirmenin sorunu daha da büyüteceği düşüncesi ile çözümünü tümüyle karşı tarafa bırakır.

Karip (1999: 63), uyma-itaat etme adı altında ödün vermeyi incelemiştir. Karip (1999)'e göre bu stil karşı tarafla ilişkinin korunması ve sürdürülmesine verilen önemin, ilgilerin ve ihtiyaçların doğurulmasına verilen önemden daha yüksek olduğu durumlarda etkili olabilir. Bu stil gelecekte başka bir çatışmanın ortaya çıkmasına ortam hazırlar. Ayrıca taraflardan birinin görüş ve düşüncelerinin ortaya çıkmasını önler.

c) Hükmetme Stili

Bu yöntem uygulamada güç kullanma yaklaşımı olarak da bilinmektedir. Bu yöntem çatışmaların, yöneticinin gücünü ve otoritesini kullanarak çözümlenmesini ifade eder (Koçel, 1995:468). Yönetici kendine rağmen çatışmayı sürdüren taraflara otoritesini hissettirme davranışına yönelecektir. Bu yöntem, çatışmanın daha başlangıcında yöneticinin bu anlamsız çekişmelerin örgüte olan maliyetini ortaya koyması ile başlar. Böylece çatışmanın devam etmesi halinde tarafları cezalandıracağını açıkça bildirecektir. Ya da çatışmanın sona ermesi halinde tarafları uygun biçimde ödüllendireceğini açıklamaktadır (Eren, 2000 :459).

Yöneticinin verdiği karar taraflardan birisi lehine olabilir. Karar taraflar arasında anlaşma sağlamayabilir, fakat genellikle her iki tarafça da kabul edilecektir. Aksi halde sorun otorite kullanma sorununa dönüşecek ve başka boyutlar kazanacaktır (Koçel, 1995 : 468). Burada yönetici gruplar tatmin olsun

ya da olmasın yetkisini kullanarak bulduğu çözüme uyulmasını ister. Taraflar yöneticinin gücünü kabul etmek zorunda kalacaklarından çatışmaya şeklen son verecekler ama yöneticinin zayıf olduğu bir anda çatışma tekrar başlayabilecektir. Bunun yanında tarafların yenilik ve yaratıcılık gücü ortadan kalkacağı gibi beşeri ilişkilerin zayıflaması personelin güdülemesinin ve moralinin düşmesinden kaynaklanan verimlilik azalması söz konusu olabilecektir.

Hükmetme stili taraflardan birinin kendi ilgi ve ihtiyaçlarını doyurmaya, karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçları pahasına önem vermesi durumunda kullanılır. Bu stil aynı zamanda rekabet olarak da bilinir. Taraflardan biri kazanmak için her yola başvurabilir. Çatışmanın üstle ast arasında olması durumunda, üst astı kendi isteklerine hatta emirlerine uymaya zorlayabilir. Formal olarak zorlama ya da emretme yetkisi bulunmayan bir taraf blöf yapma, yanıltma ya da bir üst aracılığıyla karşı tarafı zorlama yoluna gidebilir. Üstünlük kurma girişimi sonucunda bunu başaran taraf, yalnızca üstünlük kurduğu tarafın gözünde değil, kurumda diğer kişilerin ya da tarafların gözünde de gücünü artıracığını düşünür. Bu durum hükmetme (üstünlük kurma) stilinin tercih edilmesinde önemli bir rol oynar. Daha çok yetkici bir yönetsel anlayışın hâkim olduğu kurumlarda, hükmetme stili yaygın olarak kullanılmaktadır (Karip, 1999: 63). Bu stil acil kararların alınması gerektiği ve destekleyici-yakın bir ilişkiyi sürdürmenin kritik olmadığı durumda, örgütsel etkililiğe yönelik tehditler olduğunda ve kişinin kendisini koruması ve bazı avantajlarını kaybetme tehlikesinin bulunduğu durumlarda uygun olabilir. Ancak kullanıcıya karşı düşmanlık ve kızgınlık yaratma ihtimali de söz konusudur (Solmuş, 2001: 46).

d) Kaçınma Stili

Bu stil genellikle kenara çekilme, ilgilenmeme ya da olumsuz bir şeyi duymak istememe gibi tutumlarla birlikte ortaya çıkar. Kaçınma stili, çatışmayla uğraşmayı daha uygun bir zamana erteleme ya da taraflardan birinin konumunu iyileştirilmesi için zaman kazanması gibi amaçlarla da kullanılabilir. Bu durumda genellikle bir çatışma durumunun varlığı açıkça kabul edilmez (Karip, 1999: 64).

Kaçınma yaklaşımının etkili olabilmesi için bilinçli, kontrollü ve bir amaca yönelik olarak kullanılması gerekmektedir. Zamanla problemin ortadan kalkacağını varsayarak kaçınmak, sorunların zaman içinde çözümsüzleşmesine neden olabilir. Ayrıca kaçınma davranışı karşı tarafta ciddiye alınmadığı ya da kendisine önem verilmediği izlenimini oluşturarak kışkırtıcı bir etki gösterebilir (Karip, 1999: 65). Bu yaklaşımın çok fazla kullanılması bireyin kendi içerisinde çatışma doğmasına yol açabilmektedir. Kaçınma veya bilmemezlikten gelme, birçok yönetici tarafından kullanılan bir yöntemdir. Yöneticiler personel arasındaki çatışmayı bilmemezlikten gelir. Zaman içinde personelin kendi problemlerini kendilerinin çözeceği düşünülür. Küçük problemler kendiliğinden çözülebilirse de çatışma sebebi önemli olduğu takdirde artarak örgüte daha büyük huzursuzluk kaynağı olabilir. Kaçınma yönetimi kısa vadede çatışmayı önleyebilir ancak uzun vadede çatışmayı kronikleştirebilir ve faydalı olamaz (Ertürk, 2000: 233).

Çatışmayı ortadan kaldırmak için kullanılan en doğal yol çatışmadan kaçınmadır. Kaçınma, özellikle çatışma taraflarının rollerini yerine getirmede karşılıklı bağımlı olmadıkları durumlarda etkin bir yöntemdir (Kılınç, 2002: 159). Bazı bireyler herhangi bir bireyle çatışmaya girmemek için bilinçli ya da bilinçsiz çeşitli kaçınma davranışlarında bulunurlar. Bireyler ve gruplar arası çatışmaların ortaya çıktığı durumlarda çatışmanın çözümünde yapılacak ilk iş, bireyler arası bağımlılığı azaltmaktır. Bunu gerçekleştirmek için; kayıtsızlık, soyutlanma ve çekilme gibi yöntemler kullanılmaktadır. Çatışmayı ortadan kaldırmak için kullanılan en doğal yol, çatışmadan kaçınılmasıdır.

Bu yöntemle çatışmanın etkin bir biçimde çözümlenmesi söz konusu olmasa da bazı koşullar altında en iyi alternatif olarak düşünülebilir. Kaçınma özellikle tarafların rollerini yerine getirmede karşılıklı bağımlı olmadığı durumlarda etkin bir başa çıkma yöntemidir. Bu nedenle bireyler ya da gruplar arası çatışmaların ortaya çıktığı durumlarda, bunların çözümü için yapılacak ilk iş taraflar arası karşılıklı bağımlılığın azaltılmasıdır (Karip, 1999:65).

Rahim (1985)'e göre bu stil 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 gerektiğinde bir şeyler elde etmek ümidiyle bazı şeylerden vazgeçmeye gönüllü olduğu zaman bu stil olarak kullanılabilir (Akt.Gümüşeli, 1994:92).

e) Uzlaşma Stili

Bu yaklaşımda, birey bazı isteklerinden vazgeçerken karşısındakinin bazı isteklerini de kabul eder. Burada temel ilke, karşılıklı olarak bazı isteklerden vazgeçmeye dayandırılmıştır. Bireyler karşılıklı olarak vazgeçebilecekleri ve vazgeçemeyecekleri isteklerin taramasını yaparak çözüm ararlar (Özer, 1997: 34). Bu yaklaşımın kullanılabilmesi için tarafların kendi ilgi ve ihtiyaçlarının doyurulmasına önem vermelerinin yanında karşı tarafın ilgi ve isteklerine değer vermelerini de dikkate almaları gerekir (Karip, 1999: 65).

Uzlaşma yöntemi, çatışma içinde bulunan tarafların kendi istek ve amaçlarından fedakarlıkta bulunmalarını içerir. Bu stilde kazanan veya kaybeden taraf yoktur (Ertürk,, 2000:139). Çatışma içinde bulunan taraflar, verebilecekleri bedeli verip, alabilecekleri avantajları aldıklarına karar verdikleri zaman çatışma çözülmüş ya da bastırılmış olur. Uzlaşma yöntemi çatışmayı tam anlamıyla çözmeyp, tarafların belli bir zaman sonra çatışma ortamına girmelerine yol açabilir. Bu yöntemde orta noktada anlaşmaya varan taraflar açısında kazanma ya da kaybetme söz konusu olmadığı için, bu yöntemle taraflarca ulaşılan çözüm iki tarafın birlikte yaşamalarına olanak verecek kadar çatışmanın bulunduğu ortalama bir çözümdür.

Bu stilde kullanılan belli başlı teknikler vardır (Şimşek, 1998:289). Bunlar arasında; kesin bir çözüme ulaşıncaya kadar çatışan tarafların birbirinden ayrı tutulmaları, taraflar arasındaki uyuşmazlığı çözmek üzere üçüncü bir kişinin veya arabulucunun çalıştırılması, kurallara sığınma ve çatışmaya son vermesi için

tarafından birinin diğerine bir bedel ödemesi sayılabilir. Ancak bu yolların hiçbirisi tarafları tam olarak tatmin etmemekte ve yaratıcı çözümler getirmemektedir.

2.1.1.7. Eğitim Örgütlerinde Çatışma

Çatışma yaşamımızın her alanında var olduğuna göre ondan kaçmak olanaksızdır. Okul örgütleri de toplumun küçük bir modeli gibidirler. Üstelik okul örgütlerinin girdisinde, sürecinde ve çıktısında insan vardır. Bu nedenle okul örgütlerinde çatışma daha somut ve gerçektir (Sarpkaya, 2002: 425). Bu durumda okul yöneticisi okulda oluşan çatışma ortamlarından korkmamak yerine eğitim ve öğretim amaçlarının gerçekleşmesi için onun dinamiğinden yararlanabilir. Okul yöneticisi okulda ortaya çıkan çatışma durumlarını okul içinde bir canlılık getirecek şekilde yöneterek çatışmadan yararlanabilir.

Okul örgütünde çalışanların, birlikte çalışma sorunlarından kaynaklanan çatışma eğitim faaliyetlerinin durmasına veya karışmasına neden olabilmektedir. Eğitim çalışanları arasındaki gerilim, moral bozukluğu, iletişim için isteksizlik, işlerin aksatılması, geç gelme, bağırma ve kapıların çarpılması çatışmanın varlığının belirtileridir (Acar, 2006). Birçok çatışma zarar verici şekilde sonuçlanır, fakat çatışma etkili yönetilirse yapıcı sonuçlara yönelebilir. Burada görev okul yöneticisine düşmektedir. Çünkü çatışmanın yararları da olduğundan çatışmayı yok etmek yerine yönetmek yapıcı sonuçlara yönlendirmek gerekmektedir.

Örgüt içi çatışmalar örgütsel değişimin doğrultusunu belirleyen ana öğelerden biri olarak görülmektedir. Gruplaşmaların, çatışmaların olmadığı bir örgüt ölü olarak nitelendirilirken, etkinliği olan örgütlerde gruplaşmaların ve çatışmaların varlığı doğal olarak kabul edilmektedir. Yönetilebilen çatışmalar örgütün gelişimine katkıda bulunurken yönetilmeyen çatışmalar ise örgütü statik bir yapıya büründürmekte ve problemleri arttırmaktadır. Çatışmalar, örgüt amaçlarına ulaşmak için gereken ekip çalışmasını ve koordinasyon sürecini sağlayacak şekilde yönetilmelidir (Ural, 1997:14). Bunun için okul yöneticilerinin

kullandıkları çatışma yönetim stillerinin okul ikliminin oluşumunda nasıl bir faktör olduğunu ve öğretmenleri nasıl etkilediğini bilmesi gerekmektedir.

Günümüzde eğitim sisteminin problemlerini ortaya koymak için yapılan araştırmaların çoğunda problem olarak bina yetersizliği, öğretmen yetersizliği, araç gereç yetersizliği ve finansman yetersizliği üzerinde durulmuş, bunların çözümü halinde ise sistemin düzeleceği açıklanmıştır (Acar, 2006). Bu unsurlar bir problemdir ancak okulun iç yapısındaki yönetici ve öğretmen arasında ortaya çıkan anlaşmazlıkların ve huzursuzlukların çatışmaya yol açtığı, bunun ise verimliliği olumsuz yönde etkileyerek problem oluşturabileceği göz ardı edilmiştir (Korkmaz, 1994: 2). Okuldaki işlerde de kaynakların sınırlı olması çatışma yaratabilmektedir. Azalan kaynaklara sahip olabilmek için uğraş veren kişiler yönetimle veya kendi aralarında çatışma yaşayabilirler.

Sosyal bir sistem olan örgütün (Bursalıoğlu, 1982:199) formel ve informal yanlarının dengeli bir biçimde işletilmesi gerekmektedir. Formel yan, örgütün yapı öğelerini kapsamakta ve formel iletişim yoluyla işlemektedir. Bireyler görevliler olarak görülür, söz ve yazıları kanallı, davranışları sınırlı olur. Buna karşılık, kişiler ve gruplar arası ilişkilerden oluşan ve informal iletişim yoluyla işleyen informal yan, sistemin birey boyutunu yaratır ve bireyin kişilik ve ihtiyaçlarını kapsamaktadır. Formel yanı hiyerarşi, yetki, emir ve kontrol gibi kavramlar sayesinde işletecek olan yönetici; informal yanı grup davranışı, bireyin ihtiyaçları, güdüleme, moral gibi kavramlar yoluyla çalıştırır. Yönetimde canlılığı sağlayan informal yanın özellikleridir. İşte bu özellikler, yönetimde insan ilişkilerinin önemini ortaya çıkarmış ve bu ilişkilerin örgüt amaçlarının gerçekleşmesine olan katkısını artırmıştır. Okul yöneticileri okulun bu örgüt özelliklerini dikkate alarak formel ve informal yapıyı dengede tutacak bir yönetim anlayışı ortaya koyabilirlerse okulda olumlu insan ilişkileri kurulabilir.

İnsan ilişkileri bir örgütteki insanları birleştirip ahenkleştirerek, çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yöntem eylemi olarak tanımlanmaktadır. (Bursalıoğlu, 1982:202). Olumlu insan ilişkileri farklılıkları ve

anlaşmazlıkları azaltacağından çatışmaların da azalmasına katkı sağlayacaktır. Okuldaki çatışmaların olumlu insan ilişkileri ile azaltılması ve kontrol altına alınması okulun örgüt iklimine de olumlu katkılar sağlayabilir. Böylece, okul çalışanları arasında uyumlu bir çalışma ortamı yaratılarak örgütsel verim arttırılabilir. Bütün bunların olabilmesi için okul yöneticilerinin formel iletişimin yanında informal iletişim kanallarını da açık tutması gerekmektedir.

Yönetimin yapacağı değişikliklere karşı direniş, öncelikle örgütteki kültürel etkilerden gelmektedir. Buna karşı yönetim, örgüte ait bir alt kültürü yaratmalı ve işbirliğini bu alt kültür yoluyla sağlamalıdır (Bursalıoğlu, 1982:202-203). Okul örgütünde yoğun insan ilişkilerinin yaşandığı düşünüldüğünde farklı kültür, sosyal ve politik sınıflardan oluşan grupların olması doğal kabul edilmelidir. Grup dinamiğinin özelliklerini bilen oku yöneticileri, bu grupları yakından tanıyarak olası çatışmaları önceden kestirebilir ve kontrol altına alabilir. Ayrıca, grup bağlarını ve bu yolla birliğini güçlendirecek durumlar yaratarak okul içinde güçlü işbirlikleri yaratmak okul yönetimini güçlü kılacaktır.

Örgüt ortamında çatışmanın nedenleri, bağımlılık konusunda uyuşmazlık, yetki ve yetenek arasındaki dengesizlik, etkileşimin yol açtığı statü bozulması, ortak değerler ve görüşler yokluğu olarak sayılabilir (Bursalıoğlu, 1982:223). Bu nedenlerin olumsuz etkilerini en aza indirmek her şeyden önce okul yöneticilerinin görevidir. Okul müdürleri, öğretmenler arasında görev dağılımını yetki ve yetenek dengesine göre kurarak olası çatışmaları baştan engelleyebilirler.

Örgütteki "çatışmaları öğrenme yolları"nın başında yakınma mekanizması gelmektedir. Bu mekanizmanın etkili biçimde işlemesini sağlayacak olan açık kapı politikasıdır (Gürsel, 1997:134). Okul yöneticisi yakınma kapısını daima açık bulundurarak almış olduğu kararların uygulama sonuçlarından haberdar olabilecek imkana kavuşacaktır. Aksi halde, "suskun toplumun tehlike yüklü olduğu" gerçeğinden haberdar olmayan bir yönetici, ortaya çıkabilecek her türlü sorunu önceden görebilme fırsatını kaçırabilir. Bu durumda istenmeyen

olayların ortaya çıkmasında engel olunamayarak çatışma ortamının zararlı sonuçlarıyla karşı karşıya kalınabilir.

Yapılan bir araştırmada okul yöneticisinin nasıl daha iyi yönetici olabileceği konusunda öğretmenlerin fikirlerini yoklanmıştır (Bursalıoğlu, 1982:223). Öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında frekansı en yüksek olanı, öğretmenlere okul politikasını saptanmasında söz hakkı tanınmasıdır. Okuldaki müdür yardımcıları ve öğretmenlerin kendilerini ilgilendiren konulardaki kararlara katılmalarını sağlayarak, daha sağlıklı bir karar almak mümkün kılabilir. Karara katılanlardan alınan kararın uygulamaya konulmasında daha samimi bir çaba göstermeleri beklenmektedir. Aynı zamanda yönetici, çalışanları karara katmakla, onların kararlarını etkilemeyi amaçlamaktadır. Okul müdürlerinin otokratik yönetim anlayışı çoğu zaman öğretmen ve müdür yardımcılarını karar süreci dışında bırakmaktadır. Bu durumda okulun işleyişi aksamakta, istenilen işbirliği sağlanamamakta ve ortaya çıkan anlaşmazlıklar çatışma yaşanmasına neden olmaktadır.

Yöneticiler ve öğretmenler sürekli etkileşim içinde bulunduklarından okul ortamında çatışmalar içerisinde en sık rastlanılanı da yönetici ve öğretmen çatışmalarıdır. Öğretmenler okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçalarından biridir (Buraslıoğlu, 2000:42). Çünkü öğretmen, okulun ham maddesinin işlenmesinde öğrenciyle yüz yüze gelen veya onu doğrudan etkileyen önemli bir güç merkezidir. Etkili öğretmen, gücünün kaynağını yasal dayanaklardan çok, akademik uzmanlığa ilişkin bilgi, beceri ve deneyimlerden almaktadır. Uzmanlık gücü, öğretmenin sınıf içi özerkliğinin de bir tür güvencesidir. Yönetici ise gücünü biçimsel yetkiden alır. Bu biçimsel yetki, onun hiyerarşik konumundan kaynaklanmaktadır (Açıkalın, 1998:110).

Yönetici ile öğretmen ilişkilerinin gerginleşmesi, bunların rollerindeki çatışma ile yorumlanabilir. Bu ise, bürokratik yapı gereği olağan hiyerarşi-uzmanlık sürtüşmesinin sonuçları olabilir (Buraslıoğlu, 2000:176). Çünkü astı üste bağımlı kılan etken hiyerarşi, üstü de asta bağımlı kılan uzmanlıktır. Ancak

eğitim örgütlerinin biçimsel olmaktan çok informel yanı güçlü olduğundan yetkiyi destekleyen güç sosyaldır ve gruptan gelmektedir. Yetkinin yukarıdan zorla kabul ettirilmesinden çok, aşağıdan benimsenmesi gerekir (Buraslıoğlu, 2000:182). Yöneticilerin, öğretmenlerle olan ilişkilerinde benimsedikleri stil yönetim anlayışıyla ilişkilendirilebilir. Eğer okul yöneticisi, geleneksel yönetim anlayışını benimsiyor ve tüm yetkinin kendisinde olmasını istiyorsa; öğretmenlerin kararlara katılmasını ve bireysel inisiyatiflerini kullanmasını engelleyebilir. Okul içindeki iletişim ve işbirliği de güçleşeceğinden, çatışmaların yaşanması da kaçınılmaz olacaktır. Öğretmenlerle yöneticiler arasında yaşanan çatışmaların yönetim biçimi ise, öğretmenlerin okula bağlanmaları ve işlerinden doyum sağlamaları ile yakından ilişkilidir.

Sonuç olarak insan ilişkilerinin yoğun olarak yaşandığı eğitim örgütlerinde çatışma kaçınılmazdır. Okulun örgüt yapısı içinde okul yöneticilerinin bu çatışmalardan çekinmek yerine onları okulun amaçlarının gerçekleştirilmesine yönlendirmeleri gerekmektedir.

2.1.2. ÖRGÜTSEL ADALET

En az iki kişinin ortak amaçlar doğrultusunda çabalarının esgüdümlediği sosyal bir sistem olarak tanımlanan örgütün (Aydın, 1994), amaçlarını gerçekleştirmek için kullandığı temel araçlardan biri de işgören davranışlarıdır (Başaran, 1982). İşgören davranışı, işgörenlerin örgüt içerisindeki tüm davranışlarını içeren bir kavram olarak (Eroğlu, 1996) örgütsel davranış bilim dalı içerisinde incelenmektedir. Örgütsel davranış biliminin son zamanlarda örgüt ve yönetimi alanında dikkat çeken konularından biri de örgütsel adalet kavramıdır. Daha çok örgütteki insan kaynağına bağlı olarak gelişen bu kavram örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmesi açısından önem taşımaktadır. Bu amaçla, araştırmanın bu aşamasında örgütsel adalet kavramı ile ilgili literatüre dayalı elde edilen bilgiler aktarılacaktır.

2.1.2.1. Örgütsel Adaletin ve Tanımı

Örgütsel adaleti tanımlayabilmek için öncelikle adalet kavramı üzerinde durmak gerekmektedir. Adalet kavramı bir birey ya da insan grubuna adil ya da adaletsiz, dürüst ya da dürüst olmayan bir şekilde davranılabileceğini ortaya koymaktadır. İçerik olarak adalet, hakları vermekten ibarettir. Bu bağlamda, bireyler ya da insan grupları belli haklara sahiptir. En açık haklar hizmetler, çıkarlar ya da paradır. Fakat haklar bunlarla sınırlı değildir. Saygı, sadakat, itibar gibi sosyal içerikli olgular da bu haklar arasındadır. İnsanı etkileyen hakların haklıya dağıtılması, insan etkileşiminin hemen her boyutuna etki etmektedir (Rebore, 2001: 228, Akt. Tan, 2006). Adalet, bireylerin haklarını, düşüncelerini ve çıkarlarını güvence altına almak, insan onurunu korumak, insan özgürlüklerini sağlamak üzere kullanılagelmıştır (Karaeminoğulları, 2003). Toplumdaki bireylerin hak algısı adalet kavramının tanımlanmasında belirleyici bir etkidir. İnsanlar, toplumdaki diğer insanlar tarafından hak etmedikleri davranışları adaletsizlik olarak algılamaktadırlar.

İnsanlık tarihi kadar eski bir kavram olan adaleti insanlar, çok eski zamanlardan beri gerçekleştirmesini arzulamışlar ve bunun için mücadele etmişlerdir. Tarihte ilk yazılı kaynakların çoğu Hamurabi Kanunları, sosyal adalet konusu üzerinde durmuş ve bu doğrultuda kişiler arası ilişkilerin, kaynak dağıtımının nasıl olması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca her kültürün efsane ve masalların adaletle ilgili dersler vermeye çalıştığı görülmektedir. Aslında kendisine adaletli davranılmasını istemek insanın doğasında var olan bir güdüdür. Kişiler çok küçük yaşlardan itibaren neyin adaletsiz olduğunu algılamaya başlamaktadırlar (Çakmak, 2005; 19).

İnsanın doğasında var olan hak algısı küçük yaşlarda başlamakta ve yaşadığı toplumun kültürü ile şekillenmektedir. Hak algısının oluşumunda öğretici ögelere sahip kültürlerin farklı oluşu hak algısının sadece önceliklerini değiştirebilmektedir.

Adalet, tarafsız ve açık fikirli olmak, hataları kabul etmek, uygun durumlarda pozisyon ve inançları değiştirmek, yapıya olan bağlılığı sergilemek, bireylere eşit davranmak, başkalarının hatalarından veya eksikliklerinden kendine çıkar sağlamamaktır (Özkalıp ve Kirel, 2001; 584). Adaletli olmak, aynı zamanda bireysel çıkarlar için başkalarına zarar vermemektir. bireyler, kendilerine yönelik olaylar söz konusu olduğunda, başkalarına yönelik olaylarda algıladıklarından daha farklı bir algılama içine girmektedirler. Aynı şekilde kendi başlarına gelen adil olmayan durum, başkalarının başına gelen aynı durumdan daha fazla adaletsizlik algısı içine girmelerine neden olmaktadır.

Adalet konusunda duyulan felsefi ilgi Plato ve Sokrates'e kadar geri götürülebilir. Sosyal bilimciler, adaletin önemini örgütlerin etkin işleyişi ve istihdam ettikleri bireylerin kişisel tatminleri için temel bir gereklilik olarak görmüşlerdir. Örgütler için de adaletin öneminin anlaşılmasıyla adalet, örgütlerdeki çalışan davranışını anlama amacıyla uygulamaya konulmuştur (Yılmaz, 2004; 3). Örgütsel işlemler ışığında kaynak dağıtımının yapıldığı ve çalışanlarla sürekli etkileşimin söz konusu olduğu örgütler de, adalete ilişkin kaygı ve ilginin gelişmesi için verimli ortamlardır.

Örgütsel adalet, örgütsel çıktı olarak adlandırılan, ortaya çıkan ödüllerin ve cezaların nasıl yönetileceğine, dağıtılacağına dair kurallar ve sosyal normlar olarak da tanımlanmaktadır. Bir başka ifadeyle örgütsel adalet, kazanımların dağıtılmasıyla, dağıtım kararlarının alınmasında kullanılan işlemler ve kişiler arası uygulamalara ilişkin geliştirilen kurallar ve sosyal normlardır (Folger ve Cronpanzano, 1998. Akt. Polat:2006). Bu tanım, örgütsel adaleti sadece örgüt kazanımlarının dağıtımı olarak sınırlayan tanımların ötesinde bir tanım olarak, örgütsel adaletin işlemsel adalet boyutuna vurgu yapmaktadır. Çünkü örgüt içinde ödül ve cezaların nasıl verileceği belirleyen örgüt kurallarının da adil olup olmadığı çalışanların örgütsel adalet algılarını etkilemektedir.

Çalışanların örgütün ne kadar adil olduğuna ilişkin algıları çalışanların tutum ve davranışlarını etkilemektedir. Çalışanları aracılığıyla hedeflerini gerçekleştirerek hayatta kalma mücadelesi veren örgütler açısından adaletin

önemi de bu noktada açıklık kazanmaktadır. Çalışma ortamında bireyler, çok çeşitli karar ve uygulamalardan etkilenmektedirler. Her bir karar aşamasında çoğunlukla, kıt kaynaklar ve bunlara talip çok sayıda insan; kararın sonucunda ise kazananlar ve kaybedenler söz konusu olmaktadır. Kendileri taraf olmasa dahi bireyler, mensubu oldukları örgütteki kişiler arası ilişkileri, alınan kararları, kaynakların ne şekilde dağıtıldığını, örgütsel fonksiyonların icrasında takip edilen kural ve yöntemleri adalet perspektifinden değerlendirmektedirler.

Örgütsel adalet, işlerinde adil davranılıp davranılmadığına işgörenlerin nasıl karar verdiğiyse ve bu kararların işle ilgili diğer değişkenleri nasıl etkilediğiyle ilgili bir kavramdır (Moorman, 1991.Akt. Polat, 2006). İşgörenlerin kendilerine adil davranılıp davranılmadığına karar verirken göz önünde bulundurdıkları etkenler kadar bu kararların örgütün diğer değişkenleri ile ilişkisi de önemlidir.

Yapılan araştırmalarda örgütlerinin adil olmadığını düşünen çalışanların iş tatminlerinin de düşük olduğu (Dilek, 2005, Eker, 2006, Söyük, 2007) örgütsel adaletlilik ile çalışanın işten ayrılma niyeti ve hatta ayrılma arasında negatif bir ilişki olduğu (Wasti, 2001) Örgütünü adil algılamayan çalışanların örgütsel bağlılıklarının düştüğü (Çöp, 2008) görülmektedir. Yukarıdaki araştırma sonuçlarından da anlaşıldığı gibi çalışanlar tarafından algılanan adaletsizlik iş tatminin düşmesine ve işgörenin işten ayrılma niyetine etki etmektedir. Örgütlere çalışanların iş tatminin düşmesi örgütsel verimliliğin düşmesi, verimliliğin düşmesi de örgütsel amaçların gerçekleşme düzeyine olumsuz edecek sonuçlar doğurabilir. Moral, güdülenme, bağlılık, çatışma, örgüt iklimi gibi diğer örgütsel değişkenlerinde bu durumdan olumsuz etkilenmesi örgütün yaşamasını tehlikeye sokabilir.

Örgütlerinde işgörenler kendileri ile diğer çalışanlar arasında kıyaslama yapmaktadırlar. Kuralların herkese eşit uygulanmasını, eşit işe eşit ücret ödenmesini, izinlerde eşit haklara sahip olmayı, bir takım sosyal olanaklardan kendisinin de diğerleriyle eşit şekilde yararlanmasını beklerler.

Ancak, adalet algılamasının odak noktası sadece kazanımlar ve bu kazanımların karşılaştırılması değildir. Örgütteki kurallar, bu kuralların uygulanış biçimi ve kişiler arasındaki etkileşim de adalet algılamasının odağında bulunmaktadır (Barling ve Michelle, 1993;651, Akt. Özdevecioğlu, 2003;78). Dolayısı ile örgüt çalışanları örgüt kazanımları karşılaştırmakla kalmayıp bu kazanımların hangi kurallara göre dağıtıldığını da sorgulamaktadırlar. Örgüt içindeki bu kurallar ve bu kuralların uygulanış şeklinde algılanan adaletsizlik kazanımların dağıtımında adil olursa bile örgüt içinde adaletsizlik algısı devam etmektedir.

Örgütsel adalet kavramı, işyeri ile doğrudan ilgili olarak işgörenlerin algıladıkları adaletin örgüt içerisinde rolünün ne olduğu üzerinde de durmaktadır. Örgütsel adalet, işgörenlerin örgüt içerisinde adaletin var olduğu inancını taşımaları sonucunda ortaya koydukları işin, örgütün diğer çıktılarına etkisinin neler olabileceği konusuna odaklanmıştır.

Mevcut tanımlar ve ilgili literatür göz önünde bulundurulduğunda örgütsel adalet, çalışanların işle ilgili olması gerektiğini düşündükleri ile gerçekleşenleri mütemadiyen kıyaslamaları sonucunda tespit ettikleri farka bağlı olarak şekillenen örgütlerine ilişkin adalet algılarının bütünüdür. Adalet, görelî bir kavram olduğundan örgütsel adaletin normatif değil tanımlayıcı bir yaklaşım ile ele alınması uygun olmaktadır. Örgüt, eğer çalışanları adil olduğuna inanıyorlarsa adildir. Bir başka deyişle örgütün adilliğini, örgütün çalışanlar tarafından adil algılanması oluşturmaktadır.

Sonuç olarak örgütsel adalet kavramı, ilk önce örgüt ortamında ödül ve cezanın dağıtılıp dağıtılmaması ile açıklanmaya çalışılmış; sonra buna kuralların ve işlemlerin eşit uygulanıp uygulanmaması eklenmiş en son olarak ise örgüt ortamında insan ilişkilerinin ve etkileşimlerinin adil olup olmaması eklenerek açıklanmaya çalışılmıştır (Polat, 2006). Buradan hareketle örgütsel adalet, işgörenlerin örgüt ortamında ödül ve cezaların, kuralların, işlemlerin, iletişim ve etkileşimlerin adil yapılıp yapılmadığına ilişkin algılarıdır.

2.1.2.2. Örgütsel Adaletin Boyutları

İlgili literatür incelendiğinde örgütsel adalet üzerine yapılan çalışmalar genellikle örgütsel adaletin üç farklı boyutunu ele almıştır. Bu boyutlar (Çakmak, 2005); dağıtım adaleti, işlemsel adalet ve etkileşim adaleti şeklindedir. Bazı araştırmacılar ise örgütsel adaletin boyutları; dağıtım adaleti, prosedür adaleti ve etkileşim adaleti olarak üç şekildedir. Bazıları da etkileşimle ilgili elemanların, tıpkı yapısal elemanlar gibi prosedür adaletine ilişkin algıyı etkilediğini, bu nedenle de etkileşimsel ve yapısal elemanların ayıramayacağını savunarak, etkileşim adaletini prosedür adaletinin içinde ele almış ve örgütsel adaletin boyutunu iki sınıfta incelemiştir. Colquitt (2001:388) ise, çalışmasında örgütsel adaleti dört alt boyutta incelemiştir (Akt.Eker, 2006). Bazı araştırmacılar (Pillai ve diğer., 1999) ise , örgütsel adaleti, ödüllere ilişkin adalet ve uygulamaya ilişkin adalet olmak üzere iki boyut olarak ele alırken; Greenberg (1987; 1990), bu kavramı, kazanımların (dağıtımsal adalet), süreçlerin (işlemsel adalet) ve bireylerarası ilişkilerin (etkileşimsel adalet) adilliğine dayalı olarak üç boyutta incelemiştir (Akt.Polat, 2006).

Bu çalışmada örgütsel adaletin boyutları üç başlık altında ele alınacaktır. Aşağıda örgütsel adaletin boyutları dağıtım adaleti, işlemsel adalet ve etkileşim adaleti olarak ele alınmış ve her birinin dayandığı kuramsal temeller ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

2.1.2.2. 1. Dağıtım Adaleti

Temelini sosyal adalet konusundan alan bir kavram olarak dağıtım adaleti bir toplumda ekonomik ve diğer bölüşülebilir nitelikteki kaynakların toplum üyeleri arasında herkesin yeteneği ve toplumdaki statüsüne uygun olarak dağıtılması olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel açıdan ise dağıtım adaleti (Cropanzano; 1998;67) örgütsel kaynakların (ödül ve cezalar) örgüt üyeleri arasında paylaşımı ve bu paylaşımın sonuçlarının örgüt üyeleri tarafından

algılanan adaleti anlamına gelmektedir (Akt.Yürür, 1998). Bu açıdan bakıldığında dağıtım adaleti örgütlerde adaletin başlangıç noktası olarak kabul edilebilir.

Örgüt amaçları doğrultusunda hizmet vermesi beklenen çalışanlar, bir yandan da kendi ihtiyaçlarını karşılayabilmek amacıyla örgütsel sisteme dahil olmaktadır. Örgütün başarısı için çalışanlarının ihtiyaçlarına cevap verebilme zorunluluğu, katkı sağlama ve karşılığını alma temeline kurulu birey-örgüt ilişkisinde paylaşırma sorununa öncelik kazandırmaktadır. Örgüt açısından her çalışanın eşit derecede kıymetli olduğu iddia ediliyorsa da, gerçekte tüm çalışanların değerleri eşit değil ve çalışma ortamında her birinin payına düşen de aynı değildir (Eker, 2006). Bu örgütsel gerçekten hareketle gelişen dağıtım adaleti, neyin, hangi örgüt üyeleri arasında, ne miktarda paylaştırılacağı sorunu ile ilgilenen bir kavram olarak ortaya çıkmıştır.

II. Dünya Savaşı sırasında başlayan Görelî Yoksunluk Teorisi araştırmaları, sosyal ve politik huzursuzlukları konu alan çalışmalara dayanmaktadır (Tyler, 2003: 850). Görelî Yoksunluk Teorisi ile ilgili araştırmalar, ilk olarak Stouffer ve arkadaşlarının 1949'da Amerikan askerleri üzerinde yaptıkları çalışmalarından temelini almıştır ve kişilerin çeşitli sosyal ortamlarda elde ettikleri kazanımlardan duydukları tatmin ya da tatminsizliğin doğrudan bu kazanımların kendisine bağlı olmadığını, kişilerin kendi kazanımlarını başkalarının kazanımları ile karşılaştırdıklarında yaşadıkları yoksunluk hisleri ile hayal kırıklıklarına bağlı olduğunu ileri sürmüştür (Van den Bos; 1997:95, Akt: Çakmak, 2005).

Dağıtım adaleti literatürü tarihsel olarak incelendiğinde 1970'lerin sonu ve 1980'lerin ortalarının dağıtım adaleti üzerine yapılan çalışmaların en verimli dönemi olduğu görülmektedir. Bu dönemde çok sayıda teorisyen çalışmalarını Adams'ın teorisi üzerinde küçük değişiklikler yapmak ve bu çalışmaları ayrıntılandırmak üzerine inşa etmişlerdir. Ancak son çeyrek asırdır dağıtım adaleti kavramının teorik boyutu ile ilgili nispeten çok az çalışma yapıldığı görülmektedir. 1980'lerin ortalarından beri araştırmacılar ilgilerini ve dikkatlerini adaletin başka boyutlarına kaydırmaya başlamışlar ve dağıtım adaleti ile ilgili

teoriler geliştirmekle çok az ilgilenmişlerdir. Bir döneme hakim olan dağıtım adaleti üzerine son dönemde yapılan araştırmalar incelendiğinde dağıtım adaleti hakkında yeni teori geliştirmekle hatta var olan teorileri geliştirmekle ilgili olarak bile çok az çalışma yapıldığı görölmektedir. Yapılan çalışmalar sadece var olan teorileri yorumlamaktadır (Markovsky; 2001:45. Akt. Yılmaz, 2004:7).

Hem sosyal, hem de örgütsel bağlamda dağıtım adaleti görevler, mallar, hizmetler, fırsatlar, cezalar/ödöller, roller, statüler, ücretler, terfiler vb. her türlü kazanımın kişiler arasındaki paylaşımını konu alan bir kavramdır (Cohen, 1987, Akt.İşbaşı, 2001;) ve çalışanların kazanımların adilliğine ilişkin algılamalarını ifade etmektedir. Dağıtım adaletine ilişkin bir yargı da, kazanımların uygun, doğru ve ahlaki olup olmadığına işaret etmektedir (Folger ve Cropanzano, 1998. Akt. İşbaşı, 2001; 60). Çalışanlar örgütün kendilerine kattıkları ile diğör örgüt çalışanlara kattıklarının adil olup olmadığını sorgulamaktadırlar. Örgüt kazanımlarının paylaşımı konusunda algılanan eşitsizlik örgütün adil olmadığı şeklinde yorumlanmaktadır.

Yapılan birçok araştırmada örgüte yaptıkları katkılar için daha az ödüllendirilen çalışanların (kendilerini kendilerine benzer başkalarıyla karşılaştırdıklarında) adaletsiz olarak davranıldıklarına inandıkları ve bu adaletsizliği azaltmak için performanslarını düşürdükleri, doyumsuzluk gösterdikleri saptanmıştır (Greenberg ve Bies, 1992; 435.Akt. Eker, 2006).

Kazanç ya da sonuçların nasıl dağıtılacağına ilişkin üç kural vardır. Bunlar: Hakkaniyet, eşitlik ve ihtiyaçtır (Greenberg, 1987.Akt.Polat:2006);

a) Hakkaniyet kuralına göre ödöl, işğörenlerin çabası ile paralellik arz etmelidir. Satılan ya da üretilen ürün sayısına göre işğörenlerin pirim alması örnek olarak verilebilir.

b) Eşitlik kuralına ödöl almada herkesin eşit sansa sahip olmasıdır. Başarısı ne olursa olsun her sporcunun eşit sansa sahip olması buna örnek verilebilir.

c) İhtiyaç kuralına göre ise ödüller, bireylerin ihtiyaçları temel alınarak verilir.

Bireylerin değerleri, kriterleri, bilgi edindikleri kaynaklar ve referans noktaları çoğu kez hayli farklı olduğundan, dağıtımın adillğine ilişkin görüşleri de farklı olacaktır. Aynı sonuçları elde eden iki kişinin, aynı referansı kullanmaları durumunda dahi adalet algıları benzeşmeyebilecektir. Örgüte kattıkları ile kazanımlarını karşılaştıran ve ikisi arasında makul kabul edilebilecek bir orantı olmadığı kanaatine varan çalışanlar, adaletsizlik algılamaktadırlar.

a) Adams'ın Eşitlik Teorisi

Adams'ın Eşitlik Teorisi, kısaca kişinin kendi kazanım ve katkılarını referans aldığı kişinin kazanım ve katkılarını ile bir oran dahilinde değerlendirdiğini ve bu değerlendirmeler sonucunda bir adaletsizlik algılayıp algılamadığının belirlenmesi olarak ifade edilmektedir. Adams'ın Eşitlik Teorisi, Dağıtım Adaletinin başlangıcı olarak kabul edilmektedir.

Adams'ın Eşitlik Kuramının dayanak noktası, insanların adil olarak davranılma istekleridir. Kurama göre, eşitlik kişinin diğer kişilerle ilişkili olarak kendisine adil bir şekilde davranıldığına inanması, eşitsizlik de kişinin diğer kişilerle ilişkili olarak kendisine adil olmayan bir şekilde davranıldığına inanmasıdır (Çakmak, 2005). Adams, araştırmalarında kişilerin kendilerine verilen ödüllerle başkalarına verilen ödülleri daima karşılaştırdıklarını ve kendilerine uygun görülen ödüllerin benzer başarıyı gösteren kimselerle ne oranda eşit olduğunu saptamaya çalıştıklarını görmüştür (Eren, 2001; 522).

Adams'ın Eşitlik Teorisi, adalet konusu ile ilgilenen araştırmacıların en çok ilgilendikleri konulardan birisidir. Katkı, kazanım ve referans olmak üzere üç temel unsur üzerine kurulan Eşitlik Teorisi, kişilerin kendi kazanım ve katkılarını başkalarının kazanım ve katkılarını ile karşılaştırdıklarını ve sonra bu ilişkilerin adillğini bir oran dahilinde değerlendirdiklerini ifade eder (Baron; 2000:143). Bu tanıma göre kişi kendi kazanım/katkı oranını başkasının kazanım/katkı oranıyla karşılaştırır. Buradaki “başkası”, karşılaştırmada referans alınan kişidir ve iş grubundan herhangi birisi, örgütteki bir diğer çalışan, aynı alandan bir kişi

kısacası kişinin kendini karşılaştırabileceği hemen herkes olabilir. Ancak, kişinin referans seçimini gerçekleştirirken cinsiyet, kıdem, statü, eğitim veya uzmanlık gibi birtakım değişkenlere bağlı olarak kendisine benzer kişiyi referans olarak seçtiği görülmektedir. Örneğin cinsiyet açısından ele alındığında Major ve arkadaşları tarafından yapılan bir dizi araştırma hem kadınların, hem de erkeklerin kendi cinsiyetlerinden kişilerle karşılaştırmaları tercih ettiklerini ve bu nedenle kadınların aynı iş için erkeklere göre daha az ücretlendirildiğini ve aynı iş için daha az ücret beklentilerinin olduğunu göstermiştir (Cropanzano; 1998:78,Akt., Yürür, 1998).

Tablo 2.2’de çalışanların eşitlik değerlendirmelerinde göz önüne aldıkları katkılar ve kazanımlar görülmektedir. Tabloya göre çalışanların katkıları karşılığında örgütten bekledikleri kazanımlar vardır. Çalışma süresi karşılığında beklenen kazanım ücret ya da fazla çalışma süresi için primdir. Örgütte önemli görevlere katılma kazanımı, çalışanın örgütteki kişisel görünümünün katkısı karşılığı beklediği kazanımdır. Buna göre çalışanlar eğitim, deneyim, kıdem, yaratıcılık vb. katkıları karşılığında örgütlerinden iş güvencesi, kariyer olanakları, tanınma, sosyal yardımlar vb. kazanımları beklemektedirler. Bu kazanımların kendi katkıları ve diğer çalışanların katkıları oranında adil olmasını beklerler.

Tablo.2.2. Eşitlik Değerlendirmelerinde Göz Önüne Alınan Katkı ve Kazanımlar

Katkılar	Kazanımlar
Zaman	Ücret/Prim
Eğitim	Sosyal Yardımlar
Deneyim	Zorlayıcı / Güdüleyici Görevler
Beceriler	İş Güvenliği
Yaratıcılık	Kariyer Olanakları / Terfiler
Kıdem	Statü Sembolleri
Örgüte Bağlılık	Güveli İş Çevresi
Yaş	Kişisel Gelişim Fırsatları
Kişisel Özellikler	Destekleyici Yönetim
Çaba	Tanınma
Kişisel Görünüm	Önemli Kararlara Katılma

Kaynak: Kreitner ve Kinicki, 2001, Akt. Çakmak, 2005

Bir katkı veya kazanımın mübadele ilişkisinde değerlendirilen bir faktör olabilmesi için iki koşulun sağlanması gerekmektedir. Birincisi; bir katkı veya kazanımın varlığının mübadelenin bir tarafı veya her iki tarafınca tanınması, ikincisi; bir katkı veya kazanımın söz konusu mübadeleyle ilgili olduğunun düşünülmesi veya katkı veya kazanımın mübadelede marjinal faydaya sahip olmasıdır. Her iki koşul (tanınma ve ilgi) sağlanmadıkça potansiyel katkı ve kazanımlar mübadelede eşitliğin derecesini belirlemede taraflarca dikkate alınmayacaktır (Mstreers; 1991:151, Akt: Çakmak; 2005).

Eşitlik teorisinin, Homans'ın görüşlerine kıyasla bir üstün yanı da eşitsizliğin algılanmasından sonra ne olduğunu öfke ve suçluluk duygularından ibaret dar bir çerçevede sınırlandırmayıp, eşitliğin yeniden kurulması için tercih edilebilecek seçenekleri detaylandırmasıdır (Karamineoğulları, 2007). Buna göre eşitliği yeniden sağlama ihtiyacı hisseden birey, kendi yatırımlarında değişiklik yapabilmekte; kendi sonuçlarında değişiklik yaratabilir; yatırım ya da sonuçlarını farklılaştırma yoluna başvurabilmekte; referans aldığı grup ya da bireyi değiştirebilmekte; ortamdan uzaklaşmayı tercih edebilir ya da mantığa bürüne savunma mekanizmasını kullanabilmektedir.

Adams, kişinin ücret, terfi gibi kazanımlarının adil olup olmadığını değerlendirmede cebirsel bir metod kullanarak, eşitsizliği değerlendirmede kişinin kendi kazanım/katkı oranının benzer kişinin kazanım/katkı oranı ile karşılaştırdığını, bu karşılaştırmaların da üç farklı durumdan birine yol açtığını belirtir: olumsuz eşitsizlik, olumlu eşitsizlik, eşitlik. Kişinin kazanım/katkı oranının referans aldığı benzer kişinin oranına eşit olması durumunda adalet algılanır ve kişide tatmin ortaya çıkar. Kişinin kazanım/katkı oranının referans aldığı benzer kişinin oranından küçük çıkması halinde olumsuz eşitsizlik meydana gelir. Bu olumsuz eşitsizlik, kişide öfkeden kaynaklanan bir tatminsizliğe neden olur ve işin kalitesinde bir düşüşe, hırsızlık veya düşük performans gibi üretim karşıtı davranışlara yol açar (Mero; 2003:88, Akt: Çakmak, 2005).

Greenberg (2000:144)'e göre kişinin kazanım/katkı oranının referans aldığı benzer kişinin oranından büyük olması olumlu eşitsizliği doğurmaktadır.

Olumlu eşitsizlik de olumsuz eşitsizlik gibi tatminsizliğe yol açar fakat bu durumda tatminsizlik öfkeden değil kişinin yaşadığı suçluluk hislerinden kaynaklanmaktadır. Öfke ya da suçluluk hislerinden hangisinden kaynaklanırsa kaynaklansın tatminsizlik, eşitsizliği yaşayan kişinin durumu eşitlik haline getirmek istemesine neden olur. Olumsuz eşitsizliğe maruz kalan kişiler genellikle ya katkılarını azaltmaya ya da kazanımlarını arttırmaya çabalarlar (Akt.Eker, 2006). Kişi katkılarını azaltmak için işe geç gelme, işten erken çıkma, uzun aralar verme, daha az iş yapma, daha düşük kaliteli iş yapma gibi yollara başvurabilirken, kazanımlarını arttırmak için de ücret artışı isteme, örgütteki gücünü, ayrıcalıklarını arttırmak için çabalama yoluna gidebilir. Benzer şekilde olumlu eşitsizliği yaşayan kişi de katkılarını arttırmak için daha fazla çalışıp, daha çok çaba sarf edebilir, kazanımlarını azaltmak içinse ücretsiz izine çıkar veya örgütün ona sağladığı sosyal yardımlardan yararlanmaz. Bütün bunlar kişilerin eşitsizlik durumunu eşitlik haline getirmek için verdikleri davranışsal tepkilerdir

Çalışanların birtakım nedenlerden dolayı eşitsizliğe/eşitsizliklere davranışsal olarak tepki göstermelerinin güçleştiği saptanmıştır (Çakmak, 2005). Örneğin kişi işten çıkarılma korkusuyla üretkenliğini kısıtlayamaz veya çekineceği için ücret artışı talebinde bulunamaz. Bu nedenle kişiler davranışlarını değil durum hakkında nasıl düşündüklerini değiştirerek eşitsizliği çözme yoluna gidebilirler. Bu durumda davranış değişikliğinden çok davranışlara yansımayan fikir değişiklikleri ortaya çıkmaktadır. Eşitlik Teorisine temel olan Festinger'in Bilişsel Uyumsuzluk Teorisi bu durumu şöyle açıklamaktadır (Çakmak, 2005); Festinger'e göre kişiler bilişsel inançları ve davranışları arasındaki tutarlılığı sürdürmeye güdülenirler Algılanan tutarsızlıklar bilişsel uyumsuzluk (ya da psikolojik rahatsızlık) yaratır ki kişi bu durumu düzeltici harekete güdülenir. Örneğin olumsuz eşitsizliği yaşayan kişi referans aldığı benzer kişinin daha fazla olan kazanımlarını haklı kılmak için onun katkılarının kendisininkinden gerçekten daha fazla olduğuna kendini inandırabilir. Benzer şekilde olumlu eşitsizliği yaşayan kişi de kendisinin gerçekten daha iyi olduğunu düşünebilir. Böylece kişi eşitsizliğe ilişkin algılarını değiştirerek durumu eşitlik haline getirir.

Hem davranışsal tepkileri hem de bilişsel tepkileri dikkate alarak Adams, kişinin eşitsizliği altı şekilde azaltabileceğini belirtmektedir (Çakmak, 2005);

- 1- Katkılarını değiştirerek,
- 2- Kazanımlarını değiştirerek,
- 3- Bilişsel olarak katkı ya da kazanımlarını bozarak,
- 4- Alanı terk ederek,
- 5- Karşılaştırmaya temel alınan standardı değiştirerek,
- 6- Başkalarının elde ettiği kazanım ve katkıları bilişsel olarak bozarak.

Dağıtım adaleti Eşitlik Kuramı'na dayanmasına rağmen, dağıtım adaleti araştırmalarının adaletsizliğin tüm şekillerini kapsayıp kapsamadığı açık değildir (Eker, 2006). Eşitlik kuramı adaletsizliği kişilerin hak ettiklerinden daha azını aldığı olumsuz adaletsizlik ve hak ettiklerinden daha fazlasını aldıkları olumlu adaletsizlik olarak ayırmaktadır. Dağıtım adaleti ise adaletsizliği boyutlara ayırmaz. Dağıtım adaletini ölçerken kullanılan sorulara (örneğin; “Ücret düzeyim adildir”, “Sorumluluklarım göz önünde tutulduğunda adil olarak ödüllendiriliyorum”) kişiler ancak olumsuz adaletsizlikle karşılaştıklarında olumsuz yanıt vermektedirler. Conlon (1993), Greenberg (1987), Stoffey ve Reilly (1997), Tyler (1989,1994) gibi araştırmacılar yaptıkları çalışmalarda bu saptamanın destekleyicisi olarak kazanımların düzeyinin dağıtım adaleti algılarıyla olumlu bir ilişkiye sahip olduğunu saptamışlardır. Bu, olumlu adaletsizliğin yakalanmasında dağıtım adaleti ölçümlerinin olası yetersizliğini göstermektedir. Dağıtım adaleti kazanım doyumunu adaletten daha çok yansıtmaktadır. Dağıtım adaletinin mevcut ölçümleriyle objektif olmayarak yüksek dağıtımlar adil olarak algılanabilmektedir (Erdoğan, 1996; 558).

Eşitlik Teorisi ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunun temel kazanım olarak ücrete odaklandığı ve kullanılan temel yaklaşımın çalışanların ücrete karşı tepkilerinin tahmin edilmesiyle ilgili olduğu görülmektedir (Söyük, 2006). Bunun nedeni o dönemde çalışanların ücretle ilgili kaygılarının yoğun olması olarak açıklanabilir. Ancak görüldüğü gibi ücretten başka pek çok kazanımın bulunmasına rağmen Eşitlik Teorisi ile ilgili yapılan çalışmaların sadece ücret konusuna odaklanması ve diğer ilgili kazanımları dahil etmedeki başarısızlığı

teorinin çalışma koşullarındaki kullanımını sınırlamaktadır. Bu sınırlılığın rağmen çalışanların ücret hakkındaki tutumlarını tahmin etme ve açıklamaya yardım eden bir model sağlaması, çalışma ortamında karşılaştırmaların önemini vurgulaması, dağıtım adaleti çalışmalarına temel teşkil etmesi açısından eşitlik teorisi çok önemlidir ve araştırmacıların üzerinde bir hayli etkili olmuş, yayımlanmasından itibaren bilim adamlarınca benimsenmiştir.

Adams'ın teorisine göre kişiler, kazanımlarının adillliğini değerlendirirken öncelikle kazanımlarını katkıları doğrultusunda elde etmeyi beklemekte, daha sonra kazanım ve katkıların bir oran ahilinde ele alıp referans seçtiği kişi ya da kişilerin kazanım/katkı oranıyla karşılaştırarak bir eşitlik ya da eşitsizlik olup olmadığına bakmaktadırlar. Buna göre Adams en fazla katkıda bulunanın en fazla kazanımı elde etmesi olarak ifade edilen hakkaniyet kavramı (equity) üzerinde durmaktadır. Ancak daha sonra yapılan çalışmalarda araştırmacılar hakkaniyetin kazanımların dağıtımının adillliğini belirlemede tek kural olmadığını ve kişilerin hakkaniyetten başka kural ve ilkelere de dikkat ettiklerini saptamışlardır (Çakmak, 2005).

Hakkaniyet teorisine örgütsel davranış yazınında geniş yer verilmesinin en önemli nedeni, adalet çerçevesindeki felsefi, sosyal psikolojik ve sosyolojik tartışmaları endüstri ilişkilerine uyarlamasındandır (Karamineoğulları, 2007).Teori, karmaşık sosyal kıyaslamaları basit matematik formüllerine indirgeyerek açıklayabildiğinden, uygulamadaki kullanışlılığından ve bilimsel geçerliliği en yüksek teoriler arasında gösteriliyor olmasından ötürü bu derece benimsenmiştir.

Dağıtım adaletinin temelini Adams'ın Eşitlik Teorisi yanında Leventhal'ın Adalet Yargılama Modeli oluşturmaktadır.

b) Adalet Yargı Modeli

Dağıtım Adaleti kapsamında incelenen bir diğer model ise Leventhal'ın Adalet Yargı Modelidir. Bu model adalet algılarını belirlemede eşitlik, hakkaniyet, ihtiyaç gibi farklı kuralların rollerini incelemektedir (Greenberg, 1987:3). Leventhal'a göre, kişiler kazanımların adil dağıtımı için aktif olarak çaba sarf etmektedirler. Kazanımların katkılarla oransal olarak eşitliği ilkesinden yola çıkarak tanımlanan adil dağıtım, uzun vadede ilgili taraflar için en kazançlı durumu ifade etmektedir. Yapılan araştırmalarda, adil dağıtım ilkesinin bazen ihlal edildiği ve kazanımların eşit paylaşım ilkesine dayanarak dağıtıldığı görülmüştür (Greenberg, 1990; 401). Yine Greenberg (1990)'e göre kazanımların dağıtımına ilişkin kararları belirleyen dağıtım kuralları karşılaşılan durumlara göre farklılık gösterebilmektedir. Örneğin, grup üyeleri arasındaki uyumun önemli olduğu durumlarda kazanımlar, kişilerin katkılarındaki farklılıklar dikkate alınmaksızın eşit paylaşım ilkesine göre dağıtılabilmektedir.

Adams'ın Eşitlik Teorisi ve Leventhal'ın Adalet Yargı Modeli dağıtım adaletinin kavramsallaştırılmasıdır. Çünkü her ikisi de kazanımların dağıtımının adilliğine odaklanmaktadır (Greenberg, 1990:397). 1960 ve 1970'lerde örgütlerde adaleti belirlemede bu yaklaşımları içeren dağıtım adaleti kavramı benimsenmiştir. Ancak 1980'lerin başından itibaren kişiler için sadece elde ettikleri kazanımların önemli olmadığı görülmüş ve dağıtım adaleti kavramı örgütlerdeki adalet değerlendirmelerini açıklamada yetersiz kalmıştır. Buna göre kişiler, sadece elde ettikleri kazanımların adilliği ile değil, bu kazanımları belirlemede kullanılan prosedürlerin adil olup olmadığı ile de ilgilenmektedirler. Bu nedenle, dağıtım kararların belirlenmesinde kullanılan prosedürlerin adaletini inceleyen işlemsel adaleti kavramı ortaya çıkmıştır.

Leventhal'a göre, kişiler kazanımların adil dağıtımı için aktif olarak çaba sarf ederler. Kazanımların katkılarla oransal olarak eşitliği ilkesinden yola çıkarak tanımlanan adil dağıtım, uzun vadede ilgili taraflar için en kazançlı durumu ifade etmektedir. Yapılan araştırmalarda, adil dağıtım ilkesinin bazen ihlal edildiği ve kazanımların eşit paylaşım ilkesine dayanarak dağıtıldığı görülmüştür

(Greenberg, 1990; 401). Yine Greenberg'e göre Adalet Yargı Kuramına göre, kazanımların dağıtımına ilişkin kararları belirleyen dağıtım kuralları karşılaşılan durumlara göre farklılık gösterebilmektedir (Çakmak, 2005). Örneğin, grup üyeleri arasındaki uyumun önemli olduğu durumlarda kazanımlar, kişilerin katkılarındaki farklılıklar dikkate alınmaksızın eşit paylaşım ilkesine göre dağıtılabilmektedir.

Adalet Yargı Kuramına göre Adams'ın belirttiğinin aksine, kişilerin kazanımlarının adilliğini sadece hakkaniyet kuralına göre değerlendirmediklerini, farklı koşullarda farklı dağıtım kurallarını benimseyebildiklerini göstermektedir. Leventhal, bu dağıtım kurallarını hakkaniyet eşitlik ve ihtiyaç olarak sıralamıştır (Chan; 2000, Akt: Çakmak, 2005).

Kültür, örgütlerde de kişilerin, kazanımlarının adilliğini neye göre değerlendireceğini belirleyen en önemli etkenlerden birisidir. Bireyselliğin vurgulandığı, rekabetçi bir örgüt kültüründe kişiler kazanımlarının adilliğini değerlendirmede hakkaniyet kuralını temel alırlarken, yardımlaşma ve uyumun ön plana çıktığı bir örgüt kültüründe kişilerin kazanımlarının adilliğini eşitlik kuralına göre değerlendirdikleri görülmektedir (Nortcraft; 1995:277, Akt: Çakmak, 2005).

Görüldüğü gibi dağıtım adaleti, genel örgütsel sonuçlardan daha çok kişisel sonuçları ele almaktadır. Bir kişiye adaletsiz gelen başkasına adil gelebilmektedir.

2.1.2.2.2. İşlemsel Adalet

Örgütsel açıdan işlemsel adalet, örgütsel kaynakların dağıtımını belirleyen işlemlerin algılanan adaleti olarak tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle işlemsel adalet, kazanımları belirlemede kullanılan yöntemler, araçlar ve süreçlerin algılanan adaletidir. Buna göre işlemsel adalet kavramı ile çalışanların örgütsel kararlarının adaletini tayin ederken, sadece bu kararların ne olduğu ile ilgilenmedikleri aynı zamanda bu kararları belirleyen işlemlerle ilgilendiklerini

savunmaktadır. İşlemsel adalet, örgütlerde dağıtım adaletinin açıklayamadığı durumları ifade edebilmektedir (Çakmak, 2005; 31).

Dağıtım adaletinin insanların adalete ilişkin algılamalarının sadece bir boyutunu açıklaması ve yetersiz kalması nedeniyle işlemsel adaleti olarak adlandırılan yeni bir adalet boyutu ortaya çıkmıştır. İşlemsel adalet, ödül kararlarına varılmak için kullanılan süreç ve işlemlerin adilliği anlamına gelmektedir. İşlemsel adalet, sistemin formel özelliğini yansıtmaktadır. İşlemsel adalet, dağıtım kararlarında kullanılan yöntemlerin ne derece adil algılanıp algılanmadığına ilişkin algıdır (Yılmaz, 2004; 18,19).

İşlemsel adalet, örgütler ve yöneticiler açısından önemi, adil olan bir kararın dahi olumsuz bir tepkiyle karşılanmasını sağlayabilecek olmasından ileri gelmektedir. Ancak bu durum tersten okunduğunda, işlemsel adalet, garanti altına alınmadığı bir örgütte koruma ve otoriteye yönelik olumsuz tutum ve davranışlar artmaktadır (Karaeminoğulları, 2006; 19).

İşlemsel adalet kavramı, adalet literatürüne ilk kez Thibaut ve Walker'ın, mahkemede davaların görülmesi sırasında işleyen yasal prosedürlere ilişkin davalıların tepkilerini inceledikleri kitaplarının yayımlanmasıyla girmiştir (Colquitt v.d., 2001:426. Akt.Çakmak, 2005). Thibaut ve Walker davalıların, bekledikleri sonuçları elde edemeseler bile eğer yasal işlemler adilse sonuçları olumlu algıladıklarını bulmuşlardır.

Thibaut ve Walker'ın işlemsel adaleti kavramını ilk kez tanıtan bu kitaplarının 1975'de yayımlanmasının ardından prosedür adaleti üzerine pek çok çalışma yürütülmüştür. Prosedür adaleti ile ilgili araştırmaların başlamasına öncülük eden Thibaut ve Walker'ın çalışmalarının bulguları hem yasal hem de yasal olmayan prosedürlerle ilgili yapılan çalışmalarda da doğrulanmıştır. Ayrıca araştırmacılar prosedür adaleti araştırmasını hukuk alanından örgütsel, siyasal, kişiler arası ve eğitimle ilgili ortamlara da taşımışlardır (Tyler; 2003:850.Akt.Çakmak, 2005).

Kararların alınmasında kullanılan süreçlerin adil olup olmadığı üzerinde yoğunlaşan süreç kuramlar hukuktan türetilmiş kuramlardır (Eker, 2006). Hukuk kuralları üzerinde çalışan araştırmacılar, hukuki kararların alınmasında kullanılan yöntemlerin, alınan kararların toplum tarafından kabulünde önemli etkisinin olduğunu vurgulamışlardır. Bu sınıfta yer alan başlıca kuram Thibaut ve Walker'ın İşlemsel Adalet Kuramıdır. Thibaut ve Walker, taraflar arasındaki anlaşmazlıkların giderilmesi için geliştirilen yöntemlere gösterilen tepkileri inceleyen bir araştırma tasarlamışlardır (Greenberg, 1987; 14).

Hukuk alanındaki prosedürlerin adaletine ilişkin kuramlarında üç ayrı taraf ve iki ayrı aşama tanımlamışlardır. Bunlar, anlaşmazlığa düşen iki taraf (davacı ve davalı), aracı rolünü üstlenen bir taraf (yargıç) ile anlaşmazlığın çözümünde kullanılan delillerin ortaya konduğu süreç aşaması ve anlaşmazlığın çözümünde delillerin kullanıldığı karar aşaması. Thibaut ve Walker, anlaşmazlığın çözümünde kullanılan delillerin seçimi ve derlenmesi aşamasının kontrolünü süreç kontrolü, anlaşmazlığın çözümünü belirlemeyi gerektiren karar aşamasının kontrolünü de karar kontrolü şeklinde adlandırmışlardır (Folger ve Cropanzano, 1998, İşbaşı, 1987). Kurama göre, hukuki olaylarda verilen hükümlerin olumlu olup olmamasına bakılmaksızın, kullanılan işlemler süreç kontrolünü içerdiği sürece alınan kararlar adil olarak algılanmaktadır.

İşlemsel adalet kavramı sonucu belirleyen yöntemler, mekanizmalar ve süreçlerle ilgilidir (Atalay, 2007). Bu süreçler karar verme, çatışmaların çözümü veya kaynakların dağıtımı ile ilgili olabilir. Örgütsel yapılar işlemsel adalet üzerinde sınırlayıcı bir etkiye sahiptir. Bu nedenle işlemsel adalet tartışmalarında yapısal süreçler odak noktası oluşturmaktadır. Yapısal süreçler çeşitli şekillerde işlemsel adaleti belirlerleyebilmektedir.

Örgütsel açıdan işlemsel adalet, örgütsel kaynakların dağıtımını belirleyen işlemlerin algılanan adaleti olarak tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle işlemsel adalet, kazanımları belirlemede kullanılan yöntemler, araçlar ve süreçlerin algılanan adaletidir. Buna göre işlemsel adalet kavramı ile çalışanların örgütsel

kararların adaletini tayin ederken, sadece bu kararların ne olduğu ile ilgilenmedikleri aynı zamanda bu kararları belirleyen işlemlerle de ilgilendikleri savunulmaktadır (Greenberg; 2000:181. Akt.Yürür, 1998).

İşlemsel adalet, örgütlerde dağıtım adaletinin açıklayamadığı durumları ifade edebilmektedir. Çalışanların dağıtım adaleti algıları ücret tatmini, iş tatmini gibi bireysel sonuçlara yönelik tutum ve davranışlarını açıklarken, işlemsel adalet algıları, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışı gibi çalışanların örgüte yönelik tutum ve davranışlarını açıklamaktadır (Çakmak, 2005). Başka bir deyişle işlemsel adalet, kişilerin tepkileri ile ilgili kazanım odaklı tahminler yapmak yerine örgüt odaklı tahminler yaparak dağıtım adaletinden farklılık göstermektedir.

İşlemsel adalete göre insanlar kendi çıkarlarını düşündükleri için işlemler üzerinde denetim sağlamak isterler. İşlemler üzerinde denetim sahibi olmak daha hakça veya istenen sonuçlar elde edilmesini sağlayacağı için işlemsel adalet algısını güçlendirmektedir. Bazen daha fazla çıkar sağlanması için başkaları ile etkileşimde bulunmak gerekmektedir. Bu etkileşim içinde insanlar her zaman sonuçlar üzerinde tam bir denetim sağlayamayabilirler ancak buna rağmen grupta kalmaya devam ederler çünkü uzun dönemde bu etkileşim ve işbirliğinin kendilerine daha fazla kazanç getireceğine inanmaktadırlar.

İşlemsel adalet, Kontrol Modeli, Değer Açıklayıcı Modeli, Grup Değeri Modeli ve Prosedür Tercih Modeli olmak üzere dört alt boyut halinde incelenmektedir (Çakmak, 2005).

a) Kontrol Modeli

Thibaut ve Walker'ın Kontrol Modeli, işlemsel adalet araştırmasının başlangıcını oluşturmaktadır. Bu modele göre kişiler esas olarak kazanımları ile ilgilendirler ve kazanımlarının belirlenmesinde kontrol sahibi olmak isterler. Kontrol Modeli, kişilerin elde ettikleri kazanımlar olumsuz dahi olsa bunların

belirlenmesinde kontrole izin veren prosedürler mevcut olduğu takdirde kazanımların adil algılanacağı varsayımına dayanmaktadır (Çakmak, 2005).

Çalışmalarını hukuk alanında gerçekleştiren Thibaut ve Walker, hakemlik ve arabuluculuk gibi üçüncü kişinin belirleyici konumda olduğu uyumsuzluk (ihtilaf) çözümlerini incelemişler ve bunların süreç ve karar aşamalarından meydana geldiğini belirtmişlerdir. Buna göre de davalıların süreç ve karar aşamalarında belirleyici konumda olan üçüncü kişiyi etkileme olasılıklarını süreç ve karar kontrolü olarak ifade etmişlerdir. Başka bir deyişle süreç kontrolü, kişilerin karar alıcıya kendi durumlarını ifade etme fırsatları olarak tanımlanırken karar kontrolü ise kişilerin alınan nihai karar (kazanımlar) üzerinde sahip oldukları kontrol olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere kişiler karar kontrolü ile alınan kararları doğrudan etkileme olanağına sahipken süreç kontrolü ile alınan kararları dolaylı olarak etkileme olanağına sahiptirler. Süreç kontrolü, kazanımlar üzerindeki karar kontrolünün Thibaut ve Walker'ın araştırmalarını sürdürdükleri yasal ortamlarda gerçekleşmesinin çoğu zaman mümkün olmaması sonucu, kişilerin kazanımları üzerinde dolaylı da olsa kontrol sahibi olacakları araçlara yöneleceklerinin bulunmasıyla ortaya çıkmıştır. Süreç kontrolü çoğu kaynakta söz hakkı (voice) ile aynı anlamda kullanılırken karar kontrolü ise seçim hakkı (choice) ile aynı anlamda kullanılmaktadır (Tyler; 2003:333.Akt.Çakmak, 2005).

Süreç kontrolüne göre kişiler, bir uyuşmazlığı çözme çabası içindeki üçüncü kişiye karar kontrolünü bıraksalar bile yine de kararlar üzerinde kontrollerini arttırmaya çalışmaktadırlar Başka bir deyişle kişiler süreç kontrolüne sahip olduklarını düşünürlerse işlemleri adil algılayacaklardır.

Kontrol modeli işlemsel araştırmasına bir dönem hakim olan bir yaklaşımdır. Ancak işlemsel adalet ile ilgili yapılan çalışmaların artması sonucu Thibaut ve Walker'ın modelinin varsayımları bir çok araştırmacı tarafından sorgulanmaya başlamıştır. Sadece kazanımlar ve karar alma süreçlerine odaklanılmasının kişilerin prosedürlerle ilgili diğer önemli kaygılarının ihmal edildiğini düşündürmüştür. Zamanla araştırmacılar dikkatlerini prosedürlerin

karar alma işlevinden prosedürlerin kişiler arası yönlerine yöneltmişlerdir. Prosedürlerin bu kişiler arası yönleri kişilerin karşılıklı etkileşim içinde oldukları sosyal ortamlarda meydana geldiği için ortaya çıkmaktadır (Tyler; 2003:426,akt.Çakmak, 2005). Bunları açıklayabilmek için değer açıklayıcı ve grup değeri modelleri geliştirilmiştir.

b) Değer Açıklayıcı Model

Kontrol Modeline göre kişiler esas olarak kazanımları ile ilgilenirler ve kazanımlarının belirlenmesinde kontrol sahibi olmak isterler. Bunun nedeni kişilerin, kazanımlarının belirlenmesinde kontrol sahibi oldukları takdirde, arzu ettikleri kazanımları elde edeceklerine inanmaları olarak açıklanmaktadır. Başka bir deyişle kişiler, kontrol modeline göre kazanımlarını doğrudan (karar kontrolü) etkileyemeseler bile kazanımlarının belirlenmesi sürecine katılarak dolaylı da olsa kazanımları üzerinde kontrol sahibi (süreç kontrolü) olmak isteyeceklerdir. Kontrol modelinin bu yaklaşımı işlemsel adaletle araçsal bakış açısını yansıtmaktadır (Çakmak, 2005) Araçsal bakış açısına göre kişiler dolaylı da olsa kazanımları üzerinde kontrol (süreç kontrolü) sahibi olmak isterler ve bu gerçekleştiğinde de arzu ettikleri kazanımları elde edemeseler bile kazanımlarını adil algılarlar.

Kontrol Modeline göre kişiler esas olarak kazanımları ile ilgilenirler ve kazanımlarının belirlenmesinde kontrol sahibi olmak istemektedirler. Bunun nedeni kişilerin, kazanımlarının belirlenmesinde kontrol sahibi oldukları takdirde, arzu ettikleri kazanımları elde edeceklerine inanmaları olarak açıklanmaktadır (Çakmak, 2005; 34,35). Başka bir deyişle kişiler, kontrol modeline göre, kazanımlarını doğrudan (karar kontrolü) etkileyemeseler bile kazanımlarının belirlenmesi sürecine katılarak dolaylı da olsa kazanımları üzerinde kontrol sahibi (süreç kontrolü) olmak isteyeceklerdir.

Değer-Açıklayıcı Model, kişilerin kendi bakış açılarını belirtmelerinin yani kişilere söz hakkı verilmesinin karara etkisi olup olmamasına bakılmaksızın kişiler tarafından istendiğini vurgulamaktadır. Burada kullanılan söz hakkı,

bireyin karar verilmeden önce karar vericiye bakış açısını açıklama derecesi olarak tanımlanabilir (Yılmaz, 2004; 22). İnsanlar söz hakkı için kendilerine olanak tanınmasını önemli bulmaktadırlar. Çünkü bu durum bireye diğerlerinin kararlarını etkileme şansı da tanımaktadır.

Çalışanların sadece alınan kararlar üzerinde kontrol sahibi olmayı istemedikleri aynı zamanda kendilerine değer verildiğini bilmek istediklerinin bulunması işlemsel adalet araştırmasında grup değeri modelinin ortaya çıkmasına neden olmuştur.

c) Grup Değeri Modeli

Grup Değeri Modeli esas olarak iş örgütlerinin (ve diğer grupların) kişiler için para ve diğer maddi kazanımlardan çok daha fazla şey ifade ettiği düşüncesine dayanmaktadır. Bu modele göre kişiler bir grubun üyesi olmayı ve gruplarıyla uzun süreli ilişkiler kurmayı isterler, çünkü grup üyeliğini sosyal statü ve özsaygıyı elde etmede bir araç olarak görmektedirler. Bu nedenle kişiler sosyal statüleriyle ilgili kendilerine bilgi sağlayan sembol ve işaretlere karşı çok duyarlıdırlar. Kendilerine sosyal statüleriyle ilgili bilgi sağlayan bu sembol ve işaretleri değerlendirmede ise kişilerin üç ilişkisel unsura dikkat ettikleri saptanmıştır: tarafsızlık, güven ve konum (Konovsky; 2000:494. Akt. Çakmak, 2005:36).

Kontrol Modeli kazanım odaklı bir yaklaşımken grup değeri modelinin ilişki odaklı bir yaklaşım olduğu görülmektedir. Ancak bazı araştırmacılar hem kontrol hem de grup değeri modelinin kazanım odaklı olduğunu iddia etmektedirler (Tyler, 2003, Akt: Çakmak, 2005). Grup Değeri modelinin kazanım odaklı olduğu düşünülse bile kontrol modelindeki kazanımlar maddi ve ekonomik niteliklere sahipken grup değeri modelindeki kazanımların ise kişinin grup içindeki kimliği ile ilgili olduğu ve sosyal bir nitelik taşıdığı görülmektedir.

Grup-değeri modeli, ilişki temelli bir modeldir. Kişisel çıkar modeli gibi araçsal değildir. Grup-değeri modeline göre prosedürlerin adil olmasının önemi

sadece kişisel çıkarlara dayanarak açıklanamaz. Kişiler ait oldukları grupla uzun dönemli ilişkiler geliştirmek ve kendilerine değer verildiğini hissetmek isterler (Yılmaz, 2004;24).

Sonuç olarak Grup Değeri Modeline göre kişiler bir gruba ait olmayı istemekte ve gruplarındaki sosyal statülerine önem vermektedirler. Sosyal statülerini değerlendirmek içinse tarafsızlık, güven ve konum olmak üzere üç ilişkisel unsura dikkat etmektedirler (Yılmaz, 2004:25). Bu unsurların sağlanması durumunda kişiler gruplarının değerli üyeleri olduklarını düşüneceklerdir. Grup değeri modeline göre bu unsurların varlığı aynı zamanda kişilerin gruplarını adil algılamalarına da neden olacak ve işlemsel adalet algılarını arttıracaktır.

d) Prosedür Tercih Modeli

İşlemsel adalet kavramının temelleri Thibaut ve Walker (1975) tarafından adli davalara ilişkin yürüttükleri araştırma ile atılmıştır. Thibaut ve Walker, karar kontrolü ile süreç kontrolü ayrımını gerekli görmüşlerdir. Karar kontrolü, anlaşmazlıkla ilgili olarak varılan hüküm üzerindeki; süreç kontrolü ise anlaşmazlığı çözümlmek için gerekli delillerin toplanması, seçilmesi, sunumu, karar vericilerin ya da temsilcilerin belirlenmesi üzerindeki hâkimiyeti ifade eder. Hukuk platformundan sıyrılarak, örgütsel davranış açısından bakıldığında da karar ve süreç kontrolü kavramlarının ayrıştırılması ya da başka bir deyişle dağıtımın ve dağıtım karar verme sürecinin birbirlerinden ayrı ele alınmaları anlamlı gözükmemektedir (Karaeminoğulları, 2006; 17,18). Çalışanların örgüt içerisinde, karar alma sürecinde gereken ölçüde temsil edilmelerine, alınan kararlarda sorgulamalarına veya bu kararlara itiraz etmelerine imkân tanıyan mekanizmaların bulunduğunu bilmeleri önemlidir

Leventhal, Karuza ve Fry kişilerin adaleti değerlendirirken prosedürlerle ilgili yedi unsuru göz önüne aldıklarını belirtmişlerdir. Bunlar (Chan, Akt: Çakmak:2005);

- 1- Karar alan ajanların seçimi ile ilgili prosedürler
- 2- Ödül dağıtımında kullanılacak prosedürler

- 3- Ödüllerin dağıtımı için gerekli bilgilerin toplanması ile ilgili prosedürler
- 4- Karar süreçlerinin yapısının tanımlanması ile ilgili prosedürler
- 5- Karar alıcının gücünü kötüye kullanmasını önleyecek koruyucuların tayin edilmesi ile ilgili prosedürler
- 6- Alınan kararlara karşı çıkabilmeye ilişkin prosedürler.
- 7- Adil olmayan dağıtım işlemlerini değiştirmek için gereken mekanizmalarla ilgili işlemler.

2.1.2.2.3. Etkileşim Adaleti

Etkileşim Adaleti kavramı, ilk kez Bies ve Moag (1986) tarafından yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştu (Çakmak, 2005). Etkileşim adaleti kişilerin adalet değerlendirmelerinde, sadece prosedürlerin adilliği ile ilgilenmediklerini, aynı zamanda bu prosedürleri uygulama yetkisine sahip yöneticilerin davranışları ile de ilgilendiklerini ileri sürmektedir. Bies ve Moag, kişilerin etkileşim adaleti değerlendirmelerinde iki unsura dikkat ettiklerini ileri sürmüşlerdir: kişiler arası ilişkilerin niteliği ve açıklamalar. Buna göre üçüncü kişilerin veya otoritelerin, işlemlerin uygulanması sırasında çalışanlara karşı nezaketli, itibarlı ve saygılı davranışları etkileşim adaletinin kişiler arası ilişkilerinin niteliği boyutunu oluşturmaktadır. Kişilere nezaketli, itibarlı ve saygılı davranışları etkileşim adaleti algılarını arttırmaktadır (Çakmak, 2005).

Bazı araştırmacılar etkileşim adaletini, adaletin üçüncü bir boyutu olarak görürlerken etkileşim adaletini, halen işlemsel adaletin bir alt boyutu olarak gören araştırmacılar da vardır. Örneğin Greenberg, 2000 yılında yaptığı bir çalışmada prosedür adaletinin yapısal ve kişiler arası unsurlardan oluştuğunu ileri sürmüş, etkileşim adaletini ise ayrı bir boyut olarak ele almayarak kişiler arası unsurlar içinde incelemiştir (Çakmak, 2005). Dağıtım adaleti spesifik kazanımlara, işlemsel adalet, bir bütün olarak örgüte ilişkin tepkileri tahmin ederken etkileşim adaleti ise yöneticilere karşı tepkileri tahmin etmektedir. Bu nedenle bir işgörenin etkileşim adaletsizliği yaşadığında örgütünden ziyade yöneticisi ile ilgili bir tatminsizlik yaşadığı, aynı şekilde örgütünden ziyade yöneticisine olan bağlılığının azaldığı ve örgütüne karşı değil de yöneticisine karşı olumsuz

tutumlar geliştirdiği tahmin edilmektedir. Bu tahminler etkileşim adaletsizliği kaynağının prosedürün kendisinden değil bu formel prosedürü uygulama yetkisine sahip kişiden kaynaklandığı fikrine dayanmaktadır.

Etkileşim adaletinin açıklama boyutu ele alındığında genel olarak iki açıklama türü bulunduğu görölmektedir: Mazeretler ve haklı göstermeler. Mazeretlerle karar alıcı, kararın uygun veya olumlu olmadığını kabul eder ancak bu kararla ilgili sorumluluğu kabul etmez ve sorumluluğu dış koşullara bağlar. Mazeretlere bir askerin başkalarını öldürmesinin doğru olmadığını kabul etmesi ancak emirleri yerine getirdiğini ve bu nedenle durumdan tam anlamıyla sorumlu olmadığını açıklaması örnek olarak gösterilebilir. Haklı göstermeler ise karar alıcının bütün sorumluluğu kabul ettiği ancak alınan kararların yanlış olduğunu kabul etmediği durumlardır. Askerin başkalarını öldürmesi örneği tekrar ele alınırsa, askerin bu kez durumun bütün sorumluluğunu üzerine alması, ancak bunu özgürlük için savaştığını iddia ederek yanlış bulmaması haklı göstermelere örnek olarak gösterilebilir (Colquitt; 2003:445.Akt. Yılmaz, 2004:21).

2.1.2.3. Örgütsel Adalet Türlerinin Birbirlerine Etkileri

Yukarıda belirtildiği gibi her bir adalet türünün örgüt ve çalışanlar üzerinde çeşitli etkileri bulunmaktadır. Bunun yanı sıra adalet türlerinin kendi aralarında da karşılıklı etkileşimler olmaktadır.

Karşılıklı etkileşimle ilgili olarak “Bilişsel Atıf Teorisi” geliştirilmiştir. Bu teoriye göre çalışanlar; örgüt içinde alınan kararlarda kendileri de söz hakkı alırlarsa elde ettikleri sonuçlar, hayal edilen alternatif sonuçlardan önemli ölçüde düşük olsa bile örgüte karşı olumsuz tepki göstermemektedirler. Aynı zamanda örgüt içinde karar vermede kullanılan işlemlerin adil olmaması durumlarında karar alımında kendileri de bulunduğu için karara ve örgüte karşı olumsuz tepki vermemektedirler (Elovainio ve vd., 2004:1660.Akt.Yürür, 2005). Bunun sonucu olarak, çalışanların işlemsel ve /veya etkileşim adaletini de yüksek algılamaları durumunda dağıtım adaleti algılarının da yüksek olacağı

söylenebilmektedir. Oysa istemediği ve kendi görüşünün sorulmadığı bir kararla karşılaşan birey, bu kez işlemleri incelemeye başlamaktadır. Bunun sonucunda da işlemsel adalet algılamaları da olumsuz yönde etkilenebilmektedir. Benzer şekilde yöneticiler çalışanlara karşı nazik ve saygılı davranırlarsa sonuç olumsuz bile olsa, çalışanların sonuçlara tepkileri de az olmaktadır. Bu nedenlerle adalet türleri, birbirlerinin etkilerini yatıştırabilmektedir (Söyük, 2007).

Greenberg (2006)'e göre, yöneticiler daima astları tarafından adil olarak algılanmak isterler (Söyük, 2007). Adil olarak algılanmanın bir yolu, bir şeylerin kötü gitmesi esnasında çalışanlara yöneticiler tarafından olayların nedenleri ve sonuçları hakkında açıklama yapılmasıdır. Birçok durumda bu açıklamalar işler kötü giderken ve adaletsiz sonuçlar doğarken işe yaramaktadır. Çalışan, kendisine değer verildiği düşüncesiyle adaletsizliğin ortaya çıkardığı sonuçlardan daha az etkilenebilmektedir. Burada “ne” anlatıldığından daha önemlisi “nasıl” anlatıldığı daha önemlidir (Söyük, 2007). Her durumda açıklama yapan yöneticilerle bireyler, yöneticilerine karşı pek çok konuda açık olmakta ve adalet türlerinin herhangi birinin olumsuz etkileri diğerini çok fazla etkilememektedir. İşlemsel ve etkileşim adaletinin yüksek algılanması ve olumlu sonuçları, dağıtım adaletinin sonuçlarını da olumlu etkilemektedir (Greenberg, 2006. Akt: Söyük, 2007). Örgüt çalışanları, alınan kararların uygulayıcısı olarak, sonucunda kendilerinin etkileneceği kararlarda, düşünceleri alınır, karar olumsuz ve sonucu kötü de olsa bu sonuçlara katlanmakta ve bundan da tatminsizlik duymamaktadırlar.

Örgütsel adalet algısının sonuçları üç temel alanda incelenebilir: Bunlardan birincisi, dağıtım adaletsizliği ile ortaya çıkan “sonuçlara yönelik tepkiler”, ikincisi işlem- prosedür adaletsizliği ile ortaya çıkan “bütün bir organizasyona tepkiler” ve üçüncüsü de kişiler arası iletişim adaletsizliğinden doğan “yöneticilere karşı tepkilerdir (Cropanzano, 2000:Akt.Yürür, 2005). İşlemsel adalet ile etkileşim adaletinin yıllarca ayrımı yapılmamış ve etkileşim adaleti işlemsel adaletini içinde ele alınmıştır. Bu nedenle işlemsel adaletin sonuçları etkileşim adaletini de etkilemektedir. Her üç adalet türü de düşük olduğunda çalışanlar direkt örgüte ve yöneticilere tepki vermektedirler.

Bos(2002) yaptığı çalışmada, çalışanların yönetici hakkında bilgilerinin olmadığı ve yöneticiye güvenmedikleri durumlarda, örgüt içi prosedürlere bakarak örgütsel adalet hakkında karar verdiklerini belirlemiştir. Bu durumu destekler şekilde, McFarlin ve Sweeney'in çalışmaları, işlemsel adaletin örgütsel bağlılığı dağıtım adaletine göre daha çok etkilediğini ortaya koymaktadır. Söz konusu araştırmanın sonuçlarına göre, örgüt prosedürlerinin adil olması, dağıtım adaletinden daha çok örgütsel bağlılığı etkilemektedir. Dağıtım adaleti düşük olduğunda, işlemsel adaletin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi daha da fazla olmaktadır (McFarlin ve Sweeney, 1992: 635, Akt: Söyük, 2007). Bunun nedeni, işlemlerin çalışanlara adil davranmayı belirleyen bir unsur olmasından kaynaklanmaktadır.

Öte yandan Li-Ping Tang ve Sarsfield Baldwin tarafından yapılan bir çalışmada, dağıtımın ve işlemsel adalet algısının örgüte bağlılığın önemli bir belirleyicisi olduğu saptanmıştır. Bu çalışma sonucunda; kaynakların dağıtımında ve işlemler ile ilgili adillığın sağlanması ile çalışanlarda örgütsel bağlılığın artırılabilceği ileri sürülmüştür (Söyük, 2007).

2.1.2.4. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Adalet

Girdisi ve çıktısı insan olan eğitim örgütleri diğer örgütler gibi birçok örgütsel değişkenden etkilenmektedir. Bu örgütsel değişkenlerden biri de örgütsel adalet kavramıdır. Okul örgütünün toplumsal açık bir istem oluşu ve okulun yakın çevresi dikkate alındığında örgütsel adalet kavramı daha da önem kazanmaktadır. Okul yönetiminde rol oynayan okul içi ve okul dışı öğeler okul üzerinde etkili olmaktadır. Okulun iç öğeleri olan yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve diğer personeli ile okul çevresi ve değişik baskı gruplarının farklı ve değişik olması bu etkinin yönünü belirlemektedir. Bu etkinin yönünü tayin edecek olan her şeyden önce okul yönetiminden sorumlu olan okul yöneticileridir.

Okul yöneticilerinin örgütsel yapıyı işletecek yönetim anlayışı okul örgütünün örgütsel değişkenlerini okulun amaçlarına yönlendirmede belirleyici bir etken olacaktır. Bu açıdan okullarda örgütsel adalet algılarını etkileyen unsurların neler olduğunun bilinmesi önem taşımaktadır. Bu bağlamda etkili unsurlardan biri durumunda olan örgütsel adaletin çalışanların algılarını nasıl ve ne yönde etkilediği önemlidir.

Tüm insanlar ve çalışanlar gibi öğretmenlerin de bireysel farklılıkları vardır. Bu farklılıklar onların değişik olaylar karşısında farklı algılamalarda bulunmasına neden olabilmekte, bu algı farklılıklarından da anlaşmazlıklar çıkabilmektedir. Okullardaki dağıtım adaleti uygulamalarında görevsel ilişkilerin belirlenmesi, ders ve ek ders dağıtımı gibi konularda dağıtımın adil olmadığını algılayan öğretmenler okullarını adaletsiz bulacaklardır. Okul yöneticilerinin maaşların belirlenmesinde yetkili olmadığı söylenebilir ancak okullarda ek ders dağıtımının adil olması ile ek ders ücreti adaleti sağlanabilir.

Örgüt yönetimi ve politikalarının adilliğine ilişkin işgörenlerde olumlu duygu ve düşünceler geliştirebilmenin yolu örgüt içi iletişim ve bilgi akışının etkin şekilde işletilmesiyle olanaklıdır. Bir bakıma adil politika ve uygulamalar tek başına yeterli olamamakta, bunların etkin bir iletişim ve paylaşım süreciyle desteklenmesi gerekmektedir. Aksi takdirde bu alandaki bir boşluğu dedikodu ve fısıltı mekanizması doldurabilecek, bu ise işgörenlerde olumsuz, yanlı ya da yanlış tutumların oluşumuna zemin hazırlayabilecektir.

Eğitim örgütlerinde öğrencilerin kalitesini arttırmak için, öğrencilerin yetiştirilme sürecinde rol oynayan eğitimcilerin verimliliğinin üst seviyede olması bir ön şart gibi kabul edilebilir. Bu nedenle örgütsel amaçlar kadar, bireysel amaçlara da hitap etmek öğretmenlerin performansı için iyi bir zemin hazırlayabilir. Diğer bir deyişle, öğretmenlerin örgütten ve yöneticilerinden beklentilerinin mümkün olduğunca yerine getirilmesi, örgütün örgütsel amaçları kadar önemli görünmektedir (Selekler, 2007). Öğretmenlerin beklentilerinin gerçekleşmesi örgüt amaçlarının gerçekleşmesine olumlu katkı sağlayabilir.

Okullardaki formel ve informal iletişim kanallarının sağlıklı ve etkili işlemesi de çalışanların adalet algısını etkilemektedir. Yapılan araştırmalar işgörene ulaşan bilgi miktarındaki artışın işgören tatmini ve adalet algılaması üzerinde olumlu etkiler yaptığını göstermektedir (Doğan, 2002). Bu bağlamda işgörenler ile üst yönetim arasında iletişim ilişkisi kuran örgüt organları ve yayınları sadece bir iletişim aracı değil aynı zamanda işgörenler arasında çalışma şevki ve iş tatmini ile adalet hissinin oluşumunu sağlayan güçlü birer stratejisi olmaktadır.

Balcı (1992) tarafından yapılan “Ödüller Güdüleme Kuramları ve Türkiye’de Öğretmen Ödülleri.” araştırmada, ödül kazanan öğretmenlerin %98’i 41 yaşın üstündedir. Bu durum daha genç öğretmenler tarafından ödüllerin dağıtımında adaletsizlik olduğu şeklinde algılandığında başta örgütsel adalet olmak üzere örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık, motivasyon gibi beraberinde birçok örgütsel değişkenin de gücünü yitirmesine neden olabilmektedir. Aynı araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığı ödülü “yönetmelik disiplini aracı” olarak görülürken, yöneticiler ve ödül kazanan öğretmenler “ödül”, ödül kazanamayanların ise daha çok “ceza” olarak görmektedirler. Okullarda ödülün motivasyon aracı olarak kullanılması gerekirken bazen ödül dağıtımındaki hatalı uygulamalar bunu sağlamak yerine moral ve motivasyon düşüklüğüne yol açabilmektedir. Bu durumda örgütsel adaletin diğer örgütsel değişkenlerle ilişkisi, algılanacak bir adaletsizliğin tüm örgütsel değişkenleri etkileyebilmektedir.

Örgütsel adaletle ilgili yapılan araştırmalara göre, dağıtım adaleti düşük olduğunda, işlemsel adaletin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi daha da fazla olmaktadır (McFarlin ve Sweeney, 1992, Akt: Söyük, 2007). Bunun nedeni, işlemlerin çalışanlara adil davranmayı belirleyen bir unsur olmasından kaynaklanmaktadır. Okullarda karar sürecine ilişkin uygulamalarda alınacak karardan etkilenecek çalışanların da karar sürecine dahil edilmeleri, kararın sonuçları olumsuz da olsa bile örgüte karşı olumsuz tepki göstermemektedirler. Bunun sonucu olarak, çalışanların işlemsel ve /veya etkileşim adaletini de yüksek algılamaları durumunda dağıtım adaleti algılarının da yüksek olacağı söylenebilmektedir. Oysa istemediği ve kendi görüşünün sorulmadığı bir kararla

karşılaşan birey, bu kez işlemleri incelemeye başlamaktadır. Bunun sonucunda da işlemsel adalet algılamaları da olumsuz yönde etkilenebilmektedir.

Okullarda birçok örgütsel değişken gibi örgütsel adalet de çalışanlar ve örgüt üzerinde etkili sonuçlar doğurmaktadır. Örgütsel adaletin diğer örgütsel değişkenleri olumsuz etkilememesi aksine onları daha da etkin kılması için okul yöneticilerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Okul yöneticileri yönetim bilimi ve örgütsel davranış alanlarında etkili oldukları oranda örgütsel ve bireysel amaçların gerçekleşmesine katkı sağlayabileceklerdir.

2.1.2. ÖRGÜTSEL ÇATIŞMA VE ÖRGÜTSEL ADALET İLİŞKİSİ

Çoğu durumda iki ya da daha fazla tarafın ve paylaşma zorunluluğunun söz konusu olduğu çalışma ortamında adalet kavramı, uyumu ve bütünlüğü sağlayıcı bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak kaynaklardan daha fazla pay alma arzusu ile adil bir çevre beklentisi çelişmekte, bu ise çalışan davranışlarını yönetme çabasında adalet olgusundan destek alma işini zorlaştırmaktadır. Örgütlerde çalışanların örgütsel adalet algılarını etkileyen unsurlardan biri durumunda olan örgütsel çatışma ve bu çatışmaların, çalışanların örgütsel adalet algılarını nasıl ve ne yönde etkilediği önemlidir.

Örgütlerde çatışmanın kaynağını (Korkmaz,1994), iletişim problemleri, örgütsel yapı, kişilik ve insan faktörleri ile sınırlı kaynaklar olarak ifade etmektedir. Örgüt yapısı, iletişim, çalışanların kişilik özellikleri vb gibi değişkenlerin yanında örgütteki birçok değişken de çatışma kaynağı olabilecektir.

Örgütlerde çalışanların çabalarını destekleyen ve motive olmalarını sağlayan iki temel güdülenme aracı; çalışanların örgüte güven duymaları ve uygulamaların adil olduğuna inanmalarıdır (Töremen, 2001;79). Örgütsel işlemler ışığında kaynak dağıtımının yapıldığı ve çalışanlarla sürekli etkileşimin söz konusu olduğu örgütler de, adalete ilişkin kaygı ve ilginin gelişmesi için verimli ortamlardır. Çalışanların örgütün ne kadar adil olduğuna ilişkin algıları

değerlendirmeleri çalışanların tutum ve davranışlarını etkilemektedir (Yılmaz, 2004; 3).

Karip (2000), okul yöneticileri zerinde yaptığı “Okullarda Çatışma Yönetimi Üzerine Bir Araştırma” konulu araştırmada okul müdürlerinin en çok öğretmenlerle çatışmaya girdiğini, müdür yardımcılarının da en çok müdürlerle çatışma yaşadığı ve en çok yaşanan çatışma konusun görev dağılımı olduğu görülmüştür. Buna göre ast üst ilişkilerinde yaşanan çatışmalar görevsel boyutta değerlendirilebilir. Görevlerin ve görevlilerin örgüt içinde dağıtımı çalışanlar tarafından adil algılanmadığında çatışma yaşanabilmektedir. Yine bu çatışmaların çözümünde yöneticilerin çatışma yönetimi stilleri de sorgulanmaktadır. Çalışanlar, yöneticilerin çatışma yönetiminde adil olmadıklarını algıladıklarında diğer örgütsel değışkelerde bundan etkilenmektedir. Sonuçta bu durum örgütün amaçlarının maksimum düzeyde gerçekleştirilmesine olumsuz etki yaratabilmektedir.

Bireyin çalıştığı örgütteki adalet algılamasını, kaynakların paylaşımı, ödül ve cezanın dağıtımı, kişiler arası etkileşim, kuralların uygulanması, yapılan iş karşılığı alınan ücret gibi pek çok faktör etkilemektedir (Özdevecioğlu, 203:90) Bireyler, eğer örgütlerinde adaletsizlikler yapıldığını algıarlarsa, bu onların pek çok davranışını etkileyecektir. Örgütsel kaynakların dağıtımı ve dağıtım kararlarını belirlemede kullanılan işlemler çalışanlar tarafından yakından izlenmektedir. Kaynak dağıtımındaki adaletsizlik çoğu zaman çatışma nedeni olabilmektedir.

2.1.2.1.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde çatışma yönetimi ve örgütsel adaletle ilgili yapılan araştırmalar ve bu araştırmalardan ortaya çıkan sonuçlara yer verilmiştir.

2.2.1. Çatışma Yönetimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar

2.2.1.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Eğitim örgütlerinde çatışma konusunda yapılan araştırmalardan ilki Aydın (1979) tarafından yapılmıştır (Akt.Gümüşeli, 1994). “Örgütlerde Çatışma Nedenleri ve Çözüm Yolları” başlığını taşıyan bu araştırmada, değişik makamlarda bulunan yöneticilerin görevsel doyumluluk ve görevsel ilişkiden kaynaklanan sorunlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma göre yöneticilerin, parasal, sosyal ve psikolojik olarak nitelendirilebilecek durumlarda, görevlerinin tatmin edileceğine ilişkin algıları ile hiyerarşik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yöneticiler, verilen emirler arasında tutarsızlıklar bulunduğu kanısında olmuşlardır. Bu tutarsızlıklara neden olarak da yasa ve kuralların belirsizliğini, daha üst düzey yöneticilerin farklı isteklerini, iletişim sisteminin bozukluğunu, çeşitli baskıları ve yönetim biliminin temel ilkelerinin bilinmemesini göstermişlerdir. Görev ve yetkiler tam olarak belirlenmemiş olarak algılanmış, ancak görev ve yetkilerinin belirliliği konusunda denekler arasında görüş birliğine varılamamıştır. Aydın, bu bulgulara göre, tüm örgütlerde değişik ölçülerde görülen farklılaşma, emirler arasındaki tutarsızlık ve belirsizlik gibi durumların Milli Eğitim Bakanlığı Merkez örgütünün yapısında da bulunduğunu belirterek, bu durumların örgütteki temel çatışma kaynaklarını oluşturduğunu ileri sürmüştür (Akt.Gümüşeli, 1994).

Gümüşeli (1994), “İzmir Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler İle Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri” adlı araştırması ile okul müdürlerinin öğretmenler ile aralarındaki çatışmaları yönetmede tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma ve uzlaşma stillerini ne derecede kullandıklarını ve müdürlerin bu çatışma stili tercihlerinin örgütsel ve bireysel özelliklerden etkilenip etkilenmediğini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu genel amaca bağlı olarak, müdür ve öğretmenlerin demografik değişkenlere göre algı farklılıklarının belirlenmiş ayrıca müdür ve öğretmen grupları arasında çatışma yönetimi stillerinin kullanımı konusunda bir algı farklılığı olup olmadığı sorusuna

tespit edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Rahim tarafından geliştirilen, Rahim Örgütsel Çatışma Anketi ROCI II B formu kullanılmıştır. Gümüşeli araştırması sonucunda okul müdürleri, çatışma yönetimi stillerinden, tümleştirme stilini her zaman, ödün verme ve kaçınma stillerini ara sıra hükmetme stilini az, uzlaşma stilini ise çoğunlukla kullandıklarını belirlemiştir. Öğretmenler ise kendi aralarında çıkan çatışmaları yönetmede okul müdürlerinin tümleştirme ve uzlaşma stillerini çoğunlukla, ödün verme ve kaçınma stillerini ara sıra, hükmetme stilini ise az derecede kullandıklarını söylemişlerdir. Ayrıca okul türü, çevresi, büyüklüğü, mezun olunan okul, cinsiyet, yaş, meslek kıdemi, okuldaki kıdem gibi değişkenler, müdürlerin kullandıkları çatışma yönetimi stili derecelerine ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir.

Korkmaz (1994), “Örgütlerde Çatışma ve Nedenleri” konulu genel liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenler arasında yaptığı araştırmasında genel liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, kendilerinin sahip olacağı politik uygulama ve tutumların, bürokratik niteliklerin, mesleki nitelik ve kişilik değerlerinin, bireysel davranış etkenlerinin ve iletişim bozukluklarının okullarında çatışma yaratan sebepler olabileceğini belirttiği görülmüştür. Ayrıca ; görev türü ve cinsiyet değişkenlerinin çatışmaya sebep olan durumlar üzerinde etkili bir faktör iken, mesleki kıdem ve öğrenim durumunun bu durumlar üzerinde etkili bir faktör olmadığı ortaya çıkmıştır.

Kara (1995)’nın “Orta Dereceli Okullarda Görevli Okul Yöneticilerinin Örgütsel Çatışmaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” konulu araştırmasında, orta dereceli okullarda görevli okul yöneticilerinin, okullarda çatışmaya neden olan faktörler konusundaki görüşleri nelerdir, sorusuna cevap aranmıştır. Araştırma sonucunda yöneticilere göre örgütsel çatışmaların okul sistemine getireceği en önemli zararlar öğretmenlerin genel ve ders veriminin düşmesi, okulun kalite ve veriminin düşmesi ve okuldaki birlik ve beraberliğin zedelenmesi şeklindedir. Ayrıca yöneticilere göre, örgütsel çatışmaların okul sistemine getireceği en önemli faydaları ise öğretmenlerin birbirlerine tahammül edebilmelerini sağlayacak demokratik yaşam biçimlerini

geliştirmesi, yönetici ve öğretmenlerin kendi hatalarını görmeleri, çatışmalara çözüm bulunması halinde yöneticilere olan güvenin artması ve sorunların yöneticilerle zamanında tespit edilerek çözüm yollarının aranması şeklindedir. Bu araştırmada okul yöneticileri iş bölümü, kaynakların sınırlılığı, iletişimin yetersizliği ve işlerdeki belirsizliğin önemli çatışma kaynakları olduğunu belirtmektedir. Çatışmaların çözümünde; problem çözme ve yetki kullanma yöntemlerini benimsediklerini, kaçınma, yatıştırma, üçüncü tarafın hakemliği, uzlaşma ve kayıtsız kalma yöntemlerini hiç kullanmadıklarını belirtmişlerdir.

Yiğit (1996)'ın "İlköğretim Okullarında Yönetmenlerle Öğretmenler Arasında Örgütsel Çatışma Kaynakları" konulu araştırmasında, yönetmenlerle öğretmenler arasında; okulun temizlik işleri ile işlik ve dersliğin temizlik işleri konusunda orta düzeyde çatışma olduğu, eğitim araç-gereç yetersizliği, okul kütüphanesinin 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 donanımı satın alımı, az düzeyde çatışma olduğu, okuldaki harcamaların dengesiz olması, öğretmenlerin sicil ve özlük işlerinin yapılması, hizmet içi eğitime öğretmen seçimi, mazeret izni, öğrenci sağlık işleri, ısıtma, koridorun darlığı, derslik seçimi, öğrenci beslenmesi, dersliğin badana ve boyası konularında ise çok az düzeyinde çatışma olduğu belirlenmiştir.

Demirbolat (1997)'ın "İlköğretim Okullarında Örgütsel Çatışmaya Neden Olabilecek Durumların Çatışma Yaratma Dereceleri Hakkında Yönetici ve Öğretmen Görüşleri" konulu araştırmasında, 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 ilgili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca; yöneticiler ve öğretmenler arasında örgütsel çatışma yaratan durumların, 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. Yine bu araştırmada çatışma yaratan durumların çatışma yaratma dereceleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Ural (1997)'ın “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Yöntemleri” konulu araştırmasında, yöneticilerin öğretmenlerle aralarındaki çatışmaları yönetmede; problem çözme ve uzlaşma yöntemlerini her zaman, kaçınma yöntemini genellikle ve ara sıra, ödün verme yöntemini ara sıra kullandıkları, hükmetme yöntemini ise hiçbir zaman kullanmadıklarını belirlemiştir. Ayrıca birinci kademe öğretmenleri, yöneticilerinin çatışmaları yönetmede problem çözme yöntemini her zaman, kaçınma, ödün verme ve uzlaşma yöntemlerini genellikle, hükmetme yöntemini ise ara sıra kullandıklarını belirtirken ikinci kademe öğretmenleri problem çözme, kaçınma ve uzlaşma yöntemlerini genellikle, ödün verme ve hükmetme yöntemlerini ise ara sıra kullandıkları görüşündedir. Yöneticilerinin çatışmaları yönetmede, kaçınma, ödün verme ve hükmetme yöntemlerini kullanmalarına ilişkin, birinci ve ikinci kademe öğretmenlerinin görüşleri arasında fark bulunmazken, problem çözme ve uzlaşma yöntemlerinin kullanılmasına ilişkin yönetici görüşleri ile birinci ve ikinci kademe öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Kaya (1998), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle Aralarında Çıkan Çatışmaları Yönetme Biçimleri” konulu araştırmasında, okul yöneticilerinin tümleştirme yaklaşımını kullanmalarına ilişkin yöneticiler her zaman, öğretmenler ise ara sıra seçeneğini belirterek ve bu konuda farklı görüşte olduklarını, ödün verme, hükmetme ve kaçınma yaklaşımlarını kullanmalarına ilişkin yöneticiler ve öğretmenler ara sıra seçeneğini belirterek ve bu konuda aynı görüşte oldukları, uzlaşma yaklaşımını kullanmalarına ilişkin ise yöneticiler çoğunlukla seçeneğini belirtirken, öğretmenlerin ara sıra seçeneğini belirttikleri ve bu konuda farklı görüşte oldukları görülmektedir.

Elma (1998), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Yeterlikleri” konulu araştırmasında öğretmen ve yöneticilerin, çatışma kavramına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu çalışmada yöneticiler ve öğretmenler, çatışmaya neden olan iletişim engellerini belirleyebilme çatışmaya taraf olanların tepkilerinin kestirebilme, çatışmayı örgütün amaçlarına uygun yönlendirme konularında kendilerini yeterli bulmuşlardır.

Atay (2000) tarafından yapılan “Okul Müdürlerinin Çatışmaları Çözümleme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Okul Müdürü Denetmen Algıları” konulu çalışmada okul müdürlerinin çatışmaları çözümlerken öncelikle ikna etme ve anlaşma, yönetici ve denetmenler ise anlaşma ve ikna etme stratejilerini kullandıkları, öğretmenler ise okul müdürlerinin çatışmaları çözümlerken izlemelerini bekledikleri stratejinin daha çok destekleme stratejisi olduğunu belirtmişlerdir.

Uğurlu (2001), “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Çatışma Yönetme Stilleri” konulu çalışmasında, ilköğretim okulu müdürlerinin en çok kullandıkları çatışma yönetme stili tımlleştirme, en az kullandıklarının hükmetme olduğu saptanmıştır. belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada aşğıdaki sonuçlar elde edilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyet, kıdem ve branşlarına göre, müdürlerin kullandığı çatışma yönetme stillerinde anlamlı farklılık saptanmıştır.

Gümüseli (2001) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim okulu müdürlerinin çatışma yönetim stilleri ile öğretmenlerin iş doyumunu belirlemeyi amaçlayan çalışmada öğretmenlere göre, ilköğretim okulu müdürleri öğretmenlerle aralarında çıkan çatışmaları yönetmede en sık kaçınma stilini ve buna yakın bir oranda hükmetme stilini kullanmaktadırlar. En az tercih ettikleri stil ise ödün vermedir. Yapılan çalışmada yaş ve kıdem gruplarına göre öğretmenlerin çatışma yönetimi stili algıları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca okul müdürlerinin çatışmalar sırasında kullandıkları tımlleştirme, ödün verme ve uzlaşma stilleri öğretmenlerin iş

doyumlarını, az da olsa, olumlu yönde etkilediği, buna karşın, hükmetme stiline kullanılması öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde olumsuz etki yarattığı tespit edilmiştir.

Yıldırım (2003) tarafından yapılan İlköğretim okulu yöneticilerinin empatik eğilimleri ve empatik becerileri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki konulu araştırmadan elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stratejileri hem yöneticiler hem de öğretmenler tarafından tümleştirme, uzlaşma, kaçınma, ödün verme ve hükmetme önem sırasında bulunmuştur.

Görgün (2003)'ün "İlköğretim Yöneticilerinin Çatışmaya Bakış Açıları ve Çatışmayı Yönetme Biçimleri" adıyla yaptığı araştırmada, yöneticilerin çatışmaya bakış açıları ile çatışmaları yönetme biçimleri, kıdem, eğitim yönetimi ve çatışma konusunda kurs ya da seminer alıp almama değişkenlerine bağlı olarak anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. Buna karşın, branş değişkenine bağlı olarak anlamlı düzeyde bir farklılık göstermemekle birlikte, sınıf öğretmenliğinden mezun yöneticilerin diğer alanlardan mezun olan yöneticilere oranla, çatışmalara çağdaş baktıkları, çatışmaların çözümünde çağdaş yönetim biçimlerini tercih ettikleri görülmüştür. İlköğretim yöneticilerinin çatışma konusuna geleneksel bakış açısından çok çağdaş bakış açısına sahip oldukları ve çatışmalarda en fazla uzlaşmacı yönetim biçimini; daha sonra sırasıyla arabulucu kullanma, tek taraflı ve ertelemeci yönetim biçimlerini kullandıkları görülmektedir.

Acar (2006) tarafından yapılan "Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Bu Çatışma Yönetim Stillerinin Öğretmenlerin Stres Düzeylerine Etkisi" konulu araştırmada okul müdürlerinin başvurdukları çatışma yönetim stilleri içerisinde en fazla ortalamanın hükmetme stiline olduğu, bunu sırasıyla, uzlaşma, tümleştirme, kaçınma ve son olarak ödün verme çatışma stiline izlediği görülmektedir. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin medeni durum, branş ve mesleki kıdem değişkenleri açısından okul müdürlerinin çatışma

yönetimi stillerine yönelik görüşleri açısından anlamlı bir fark varken cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Şahan (2006) tarafından yapılan Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Bunun Öğretmenlerin Stres Düzeylerine Etkisi konulu araştırmada öğretmenlerin okul müdürlerinin en fazla tümleştirme stilini kullandıklarını düşündüğü bunu sırasıyla hükmetme, uzlaşma, kaçınma ve ödün verme stili izlediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyeti, medeni durumları ve mesleki kıdem değişkenleri göre okul müdürlerinin çatışma yönetim stilleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Şahin (2007) tarafından yapılan İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki konulu araştırmada yöneticiler çatışma yönetimi sürecinde en fazla problem çözme stratejisini sonra sırasıyla uzlaşma, hükmetme ve kaçınma stratejilerini kullandıklarını belirtmişlerdir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin de yöneticilerinin en fazla problem çözme stratejisini sonra sırasıyla uzlaşma, hükmetme ve kaçınma stratejilerini kullandıkları belirlenmiştir. Bu araştırmada kişisel değişkenler açısından yöneticilerin kullandıkları çatışma yönetimi stilleri arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Şener (2007) tarafından yapılan “Öğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Güç Tarzları İle Çatışmayı Yönetme Tarzları Arasındaki İlişki” konulu araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdemi değişkenine ilişkin bulgularda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Okul müdürlerinin çatışma yönetimi ile yönetim stilleri arasında ilişkiye ilişkin öğretmen algılarında erkek öğretmenler ile bayan öğretmenler arasında önemli bir fark görülmemiştir. Branş değişkeni açısından okul müdürlerinin, branş öğretmenlerine sınıf öğretmenlerinden daha çok ödün verdiği, okul müdürlerinin, sınıf ve branş öğretmenlerine karşı kaçınma stilini kullanmadıkları sonucu bulunmuştur.

2.2.1.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar:

Ashworth (1990), Ohio'daki ilk ve orta dereceli devlet okulları müdür ve deneticilerinin çatışmayı yönetme biçimlerini karşılaştırmıştır. Okulun bulunduğu bölge, büyüklüğü, bu okullarda çalıştıkları toplam yıl sayısı, kıdemleri, yaş, kazanılan en yüksek derece (sadece deneticiler için); son beş yıl içinde bu bölgede grev, toplu iş bırakma ya da içinden çıkılmaz durumlarla karşılaşılıp karşılaşmadığı gibi değişkenlere göre okul deneticileri ile ilk ve orta derecede okul müdürleri arasında çatışmayı yönetme biçimleri açısından anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada, Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği (Form-B) ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgileri elde etmeye yönelik bir anket kullanılmıştır. Bulgular, üç yönetici grubu arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Aynı zamanda ortaokul yönetici ve denetici gruplarının kendi içinde de anlamlı farklılıklar bulunmuştur. İlkokul müdürü grubunun kendi içinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Johnson (1991), okullarda çatışmanın örgüt iklimi ile ilişkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Alabamada'daki 41 ilk ve ortaokuldan yansız olarak seçilen 373 öğretmene Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği I ve II ile okul iklimi anketi uygulanmıştır. Araştırma sonunda, öğretmenler arasındaki çatışma miktarı ile okul iklimi arasında 0.05 güven düzeyinde negatif bir ilişki saptanmıştır. Müdürlerin çatışma miktarı ile okul iklimi arasında güçlü bir ilişki saptanmıştır. Öğretmenlerin, çalışma arkadaşları ve yöneticileriyle olan çatışmalarında tercih ettikleri çatışmayı yönetme biçimlerinin okul iklimi üzerindeki etkisi olumlu ve 0.05 güven düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Campbell (1994), orta dereceli okul müdürlerinin tercih ettikleri çatışmayı yönetme biçimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonunda; müdürlerin çatışmayı yönetme biçimleri ile örgütsel düzey, cinsiyet ve kıdem arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

2.2.2.Örgütsel Adalet İle İlgili Araştırmalar

2.2.2.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Özdevecioğlu (2003) tarafından yapılan “Algılanan Örgütsel Adaletin Bireylerarası Saldırgan Davranışlar Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma” isimli araştırmada saldırgan davranışlara en fazla işlem adaletsizliklerinin neden olduğu belirlenmiştir. Saldırgan davranışlara neden olan ikinci adalet türü dağıtım adaleti, üçüncü ve son adalet türü etkileşim adaletidir. Algılanan örgütsel adaletin saldırgan davranış kategorilerinden en fazla düşmanca davranışlar (kızgın bakışlar, sessiz kalma, dedikodu çıkarma, söylenti yayma, sözlü cinsel tacizde bulunma gibi) üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Algılanan örgütsel desteğin ikinci olarak açık saldırgan davranışlar (vurma, itme, çekme, hırsızlık, ısırma, tükürme gibi) üzerinde etkili olduğu, örgütsel adaletin saldırgan davranışlar üzerindeki son etkisi engelleme davranışları üzerindedir.

İşcan ve Naktiyok (2004) “Çalışanların Örgütsel Bağdaşımının Belirleyicileri Olarak Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Adalet Algıları” isimli çalışmalarında; çalışanların örgüte ilişkin bağlılık ve adalet algılarının örgütsel bağdaşımın üzerine etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda KOBİ’lerde çalışan 406 iş gören üzerinde yapılan araştırmada örgütsel bağlılık açısından normatif ve duygusal bağlılığın, örgütsel adalet algısı açısından ise dağıtımsal ve işlemsel adaletin çalışanların örgütsel bağdaşımını etkileyen önemli unsurlar olduğu sonucuna varılmıştır.

Çolak ve Erdost (2004) “Örgütsel Adalet: Literatür İncelemesi ve Gelecek Çalışmalar İçin Bazı Öneriler” isimli çalışmalarında, örgütsel adalet literatürünü üç ana bağlamda değerlendirmişlerdir. İlk olarak, örgütsel adalet kavramının boyutları ve her bir boyutun kronolojik gelişimini incelemişler, daha sonra, her bir adalet boyutunu etkileyen faktörler ve her bir boyutun sonuçları

değerlendirmişlerdir. Son olarak, alandaki güncel problemler ve ilerideki araştırmaların odaklanması gereken konuları saptamışlardır.

Yılmaz ve Sevinç (2004) tarafından “Ücrete İlişkin Örgütsel Adalet Algısı: Türk Bankacılık Sektörü Üzerine Bir Araştırma” konulu bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada İstanbul’daki 12 bankanın en az iki şubesinde güvenlik görevlisi ve temizlik çalışanları hariç tüm banka çalışanları (şube müdürü dahil tüm tam zamanlı çalışanlar) araştırma kapsamına dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda banka çalışanlarının adalet algıları incelendiğinde çalışanların dağıtım adaleti açısından bankaları hakkında kararsız kaldıkları, ancak prosedür adaleti (işlemsel) açısından bankalarını adil bulmaya yakın oldukları ortaya çıkmıştır. Her iki adalet algılaması arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Öte yandan çalışanların işten ayrılma niyetine sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır. Her iki adalet bileşeninin birbirleriyle ilişkisi korelasyon analizi ile incelendiğinde çalışanların dağıtım ve prosedür adaleti algıları arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Öte yandan çalışanların işten ayrılma niyetleri ile dağıtım adaleti algıları arasında anlamlı düzeyde ancak düşük negatif bir ilişki bulunmuştur. Buna göre çalışanın algıladığı dağıtım adaleti arttıkça işten ayrılma niyeti azalmaktadır. Schaubroeck ve arkadaşlarına göre (1994), prosedür adaleti yüksek olduğunda dağıtım adaleti çalışanların tavır ve tutumları ile daha zayıf ilişkiye sahip olmaktadır. Bu çalışmada prosedür adaleti dağıtım adaletine göre daha yüksektir. Bu nedenle, dağıtım adaleti ile işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkinin zayıf olması makul görülebilir. Öte yandan işten ayrılma niyeti ile prosedür adaleti arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Tan (2006) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Konusundaki Algıları” konulu araştırmada cinsiyet açısından örgütsel adaletle ait bulgulardan hareketle ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde, anlamlı çıkan tüm sonuçların kadın öğretmenlerin lehine bir anlamlılık içerdiği bulgusu elde edilmiştir. Kıdem değişkeni açısından ortaya çıkan sonuçlara baktığımızda, “Okulların farklı fiziksel şartlara sahip olması bir adaletsizliktir” görüş maddesini hizmet süresi az olan öğretmenlerin, hizmet

süresi daha fazla olan öğretmenlere göre daha fazla kabullendikleri görülmektedir. Öte yandan, öğretmenler arasında hizmet yılı arttıkça “Hizmeti 20 yılı aşkın, deneyimli öğretmenlerin denetlenmemesi gerekir” görüşün katılımının da arttığı söylenebilir. Bir başka sonuca göre; “ders programları adil bir şekilde belirlenmektedir” görüş maddesini hizmet süresi az olan öğretmenlerin hizmet süresi daha fazla olan öğretmenlere göre daha az kabullendikleri söylenebilir. Hizmet süresi az olan öğretmenlerin hizmet süresi daha fazla olan öğretmenlere göre “Okul yöneticilerinin daha adil ve daha yararlı olabilmeleri için en az 5 yılda bir değişimleri gerektiğini” ve “Okulda idareci ve öğretmenler arasında genel bir adalet anlayışının olmadığı” görüşünü daha fazla benimsedikleri tespit edilmiştir.

Özmen ve arkadaşları (2006) tarafından yapılan “Adalet Verilen Değerin Adalet Algıları Üzerindeki Etkisinin Sorgulanmasına İlişkin Bir Araştırma” konulu çalışmada, değerler ile örgütsel adalet algısının farklı boyutları arasındaki ilişkileri sorgulamak ve özellikle adaletle atfedilen görece değerin, adalet algılarını farklılaştırıp farklılaştırmadığını incelenmiştir. Araştırma sonuçları işlemsel adalet algısı boyutu için bu farklılaşmayı doğrulamamakla birlikte, dağıtım adaleti ve etkileşim adaleti algılarının, adaletle atfedilen görece değere göre farklılaştığı, adalet konusunda daha hassas olan kişilerin adalet ile ilgileri de bu hassasiyetin etkisi altında kalmakta ve bunun sonucunda, bu kişilerin adalet algıları olumsuzlaşmaktadır.

Polat (2006), “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki” konulu doktora çalışmasında öğretmenlerin okullarındaki yöneticilerin uygulamalarına ilişkin adalet algıları “yüksek düzeyde” çıkmıştır. Dağıtımsal adalet algısı, Demircan’ın (2003) yüksek öğretimde yaptığı çalışmada “orta düzeyde” algılanırken, Atalay (2005) ve Ünal’ın (2003) ilköğretim okullarında yaptıkları çalışmalarda “yüksek düzeyde” ve ortaöğretim okullarında yapılan bu çalışmada “yüksek düzeyde” algılanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyeti, kıdemi, son çalışılan okuldaki hizmet süresi, okuldaki öğretmen sayısı değişkenleri öğretmenlerin adalet algısında etkiliyken; öğretmenlerin yaşı, çalıştıkları okul türü

ve öğretmenlerin çalışma alanları adalet algılarında etkili olmamıştır. Erkekler kadınlara göre, az kıdemliler çok kıdemlilere göre, son okulda daha az çalışanlar çok çalışanlara göre, az sayıdaki öğretmenlerin olduğu okuldaki öğretmenler çok sayıdaki öğretmenin olduğu okuldaki öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde adalet algısına sahip olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin kıdemleri arttıkça adalet algısında azalma gözlenmektedir.

Söyük (2007) tarafından yapılan “Örgütsel Adaletin İş Tatmini Üzerine Etkisi ve İstanbul İlindeki Özel Hastanelerde Çalışan Hemşirelere Yönelik Bir Çalışma” konulu araştırmada çalışanların örgütsel adalet algıları arasında, en yüksek puanı etkileşim adaleti algısı, en düşük puanı ise dağıtım adaleti algısı almıştır. Çalışanların kurumlarında çalışma süreleri arttıkça kurumdan beklentileri artmakta ve bu beklentilere yanıt alamazlarsa dağıtım adaleti algıları da düşmektedir. Çalışanların dağıtım adaleti algıları da sosyodemografik özelliklerine göre farklılık göstermektedir. Dağıtım adaleti algısı; çalışanların çalışma şekillerine, görevlerine, çalışma sürelerine, toplam mesleki deneyim sürelerine, çalışanların gelirleri hakkındaki düşüncelerine göre farklılık bulunmuştur. Vardiyalı çalışanların, sorumlu hemşirelerin, toplam mesleki deneyimi bir yıldan az olanların ve gelirlerini yeterli görenlerin dağıtım adaleti algıları daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Aykut (2007) tarafından “Örgütsel Adalet, Birey Örgüt Uyumu İle Çalışanların İşle İlgili Tutumları” konulu yüksek lisans çalışmasında İstanbul Pendik ilçesindeki 721 ilköğretim okulu öğretmeni üzerinde eğitim iş görenlerinin örgütle uyumu, adaleti algılayışları ve iş tatminleri ile örgütsel bağlılıklarını anlamak ve bu kavramla arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda örgütsel adalet, örgüte bağlılık ve iş tatmini kavramlarının algılanmasında cinsiyete göre, erkek çalışanların lehine bireylerin yaş gruplarına göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Örgütsel adalet, örgüte bağlılık ve iş tatmini kavramlarının algılanması bireylerin yaş gruplarına göre anlamlı fark olduğu tespit edilmiş, yaş arttıkça örgütsel adalet algısının da arttığı saptanmıştır.

Cömert ve arkadaşları (2009) tarafından yapılan “*Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları*” konulu öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının, cinsiyet, branş, kıdem, görev yapılan okul türü, okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan araştırmaya toplam 218 lise öğretmeni katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular öğretmenlerin örgütsel adaletle ilişkin görüşlerinin, cinsiyet ve branş değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı; kıdem, görev yapılan okulun türü ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre ise anlamlı biçimde farklılaştığı bulunmuştur.

2.2.2.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Orpen (1994) tarafından yapılan “Prosedürel ve Dağıtımsal Adalet Arasındaki İlişkinin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi” (The Effect of Organizational Commitment on Relation between Procedural and Distributive Justice) isimli araştırmada; örgütsel bağlılık üzerine, prosedürel ve dağıtımsal adalet arasındaki ilişkinin etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonuçları 135 çalışan arasında örgütsel bağlılığın prosedürel ve dağıtımsal adaletle orta derecede ilişkili olduğunu ve çok bağlı çalışanların süreçteki hoşluğu çıktı hoşluğu ile daha fazla ilişkilendirdiklerini örgütsel adalet teorisine uyumlu olarak göstermiştir.

Wooten ve White (1999)’ın “Örgütsel Gelişim – Organisational Development (OD) Felsefesini Adalet Teorisiyle Bağdaştırma: Postmodern Uzantılar (Linking OD’s philosophy with justice theory: postmodern implications)” adlı çalışmasında adalet teorisi ile örgütsel gelişme (OD)’nin temel değerleri arasında bir bağlantı oluşturmaya ve bu bağın post modern OD teknolojisinin evrimi içindeki yerini bulmayı amaçlamışlardır. Bu araştırmada, örgütsel gelişimin çalışanlara bakan kısmına vurgu yapılarak örgütsel adaletin globalizasyonu da içermek üzere birçok post modern örgütsel gelişim (OD) değerleriyle örtüştüğünü belirlemiştir ve bu çalışmalarını şu şekilde sonuçlandırmışlardır: Eğer OD’nin temel değerleri, varsayımları ve etik

prensipleri sosyal adalet teorisiyle ilgili ise ve post modern örgütlerin can damarları adalet kavramlarının uygulanması ile mümkün olabilecek ise, sosyal adalet uygulamalarının çeşitleri en azından, post modern ekonomi dünyasında ayakta kalmaya çalışan, örgütlerin yeniden yapılanma sürecinde değerlendirmeye alınmalıdır. Bu durum OD'nin temel değerleriyle örtüştüğü için gelecekteki örgütler daha da çok amaçlı, sistematik olacak ve daha az programa (kitaba) bağlı olarak kalacaktır. Dolayısıyla post modern OD çoklu adalet şekillerini eş zamanlı olarak uygulamalıdır.

Tatum ve arkadaşlarının (2003), "Liderlik, Karar Verme ve Örgütsel Adalet (Leadership, decision making, and organizational justice)" başlıklı çalışmalarında liderlik tipleri ile karar verme ve örgütsel adaleti uygulama eğilimleri arasındaki ilişkiden bahsedilmiştir. Bu makaleye göre başlıca üçe ayırdığı liderlik tiplerinden yenilikçi, değişimci liderlerin (transformational leaders) daha çok işyerinde, örgütün çalışanlarını algılama biçimi ile ilgili olan ve onlarla açık bilgi paylaşımına izin veren, onların iyiliğini düşünen sosyal adaleti uygulamada daha başarılı olduklarını göstermiştir. Çalışanların karar verme sürecine katılımını ve sonuçların (çıktıların) eşit dağılımını esas alan yapısal adalet bakımından ise iş odaklı (transactional) liderlerin daha başarılı olduklarını göstermiştir.

McDowall ve Fletcher (2004)'ın "Çalışan Geliştirme: Bir Örgütsel Adalet Perspektifi (Employee Development: An Organizational Justice Perspective)" isimli çalışmalarında adalet ölçütleri ile örgütsel sorumluluk (organizational commitment) arasında doğrudan bir ilişki bulunmadığı yolunda anket verileri elde etmişler ve bunu günümüzde örgütlerde meydana gelen takım çalışmaları atmosferinin de etkisiyle bireylerin kendi duygularının bu süreçte çok da önemli olmadığını düşünmelerine bağlamıştır.

Hoy ve Tarter, (2004) "Okullarda Örgütsel Adalet: Güven Olmadan Adalet Olmaz (Organizational Justice in Schools: No Justice without Trust)" adlı çalışmalarında, okullarda örgütsel adaleti sadece öğretmenlerin iş arkadaşları ve

idarecileriyle olan ilişkileri bağlamında ele almışlardır. Bu çalışmada, örgütsel adalet ve güven kavramlarının birbirleriyle çok yakından ilişkili olduğunu, güvenin adaleti adaletin de güveni doğurduğunu tespit etmişlerdir. Bu araştırmaya göre güven ile örgütsel adalet arasındaki ilişki öğretmen – idareci ilişkilerinde öğretmen – öğretmen ilişkilerine nazaran daha güçlü olduğu tespit edilmiş ve sonuç olarak örgütsel adaleti okulda öğretmenler arasında bir güven ve memnuniyet atmosferi oluşturduğu belirtilmiştir.

De Cremer (2005)'in “Organizasyonel Tanımlama Tarafından Yumuşatılan Prosedürel ve Dağıtımcı Adaletin Etkileri (Procedural and distributive justice effects moderated by organizational identification)” başlıklı çalışmasında, organizasyonel ve dağıtımcı adalet arasındaki etkileşimin (işçi tanımlanmasının örgütle ilişkisinin güçlü olduğu zamanlarda) iş birliğini etkileyip etkilemediğini bulmayı amaçlamış ve dağılımcı ve rutin adaleti, işçilerin organizasyonel tanımlama duygularını ve işbirliği isteklerini ölçmüştür. Bu çalışmaya göre, yüksek örgütsel tanımlamanın olduğu yerlerde dağılımcı ve prosedürel adalet arasındaki ilişkinin önemin ortaya çıktığı ve dağılımcı adaletin yüksek olduğu yerlerde örgütsel tanımlamanın da yüksek olduğunu ve aralarındaki etkileşimin fazla olduğunu ancak dağılımcı adaletin ve örgütsel tanımlamanın düşük olduğu yerlerde etkileşimin de düşük olduğunu saptamıştır.

Hubbell ve MChory-Assed (2005) ,”Motive Eden Faktörler: Adalet Algıları ve Yönetimsel ve Örgütsel Adaletle İlişkileri” (Motivating Factors: Perceptions of Justice and Their Relationships with Managerial and Organizational Justice) isimli çalışmalarında adalet çeşitlerinin örgüte olan güven ve yönetim ile ilişkisi olup olmadığını saptamayı amaçlamışlardır. Araştırmada çok sayıda denek gözlemlenmiştir. Sonuçlar prosedürel adaletin örgütsel ve yönetimsel güvenin en önemli belirleyicisi olduğunu; dağıtımsal adaletin sadece yönetimsel güveni gösterdiğini, etkileşimsel adaletin ise her iki güven türü ile de ilişkisinin olmadığını göstermektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde yapılan araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracının hazırlanması, verilerin toplanması, analizi ve analiz aşamasında kullanılan istatistiksel işlemler üzerinde durulmuştur.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2005: 77). Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılacaktır.

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2008-2009 eğitim öğretim yılında Düzce il merkezindeki 53 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenler ile bu okulların müdürleri oluşmaktadır. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılabileceği için örneklem alma yoluna gidilmemiştir.

3.3.Verilerin Toplanması

Araştırmada yararlanılmak üzere ilgili literatür incelenmiş ve konu ile ilgili tez, kitap, makale ve diğer kaynaklar taranmıştır. Bu araştırmada veriler dört bölümden oluşan iki ölçek kullanarak toplanmıştır. Araştırma yapılacak okullar ve öğretmen sayıları belirlendikten sonra Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan “Araştırma İzin Onayı” ile birlikte anketler zarflara konarak öğretmenlere bizzat araştırmacı tarafından elden dağıtılmıştır. Dağıtım işleminden bir hafta sonra yine araştırmacı tarafından toplanmıştır.

Tablo.3.1. Okullara Dağıtılan Anketler ve Dönüşüm Sayıları

S.N.	Okul Adı	Öğretmen Sayısı	Dağıtılan Anket Sayısı	Dönen Anket Sayısı	Geçersiz Anket Sayısı	Geçerli Anket Sayısı	S.N.	Okul Adı	Öğretmen Sayısı	Dağıtılan Anket Sayısı	Dönen Anket Sayısı	Geçersiz Anket Sayısı	Geçerli Anket Sayısı
1	100. Yıl İÖO	30	25	18	1	17	28	İrfan Öztürk İÖO	13	11	7	0	7
2	19 Mayıs İÖO	18	15	10	0	10	29	İsmetpaşa İ.Ö.O	48	40	27	4	23
3	23 Nisan İÖO	52	45	36	1	35	30	İstilli İÖO	17	15	9	0	9
4	Atatürk İÖO	37	33	17	0	17	31	Konuralp İÖO	28	25	23	2	21
5	A. Akyol İÖO	22	20	15	0	15	32	Köprübaşı İÖO	12	10	0	0	0
6	Aydınpınar İÖO	20	18	16	0	16	33	Kurtsuyu İÖO	12	10	7	0	7
7	Aziziye İÖO	21	17	14	0	14	34	M.Kemal İÖO	52	45	16	0	16
8	Azmimilli İÖO	47	45	27	2	25	35	M. A. Ersoy İÖO	24	20	16	0	16
9	Beyciler İÖO	22	20	14	0	14	36	Musababa İ.Ö.O	21	17	14	0	14
10	Beyköy İ.Ö.O	28	25	16	0	16	37	N.Bıçakçıoğlu	13	12	11	0	11
11	Bilgi İÖO	30	28	23	0	23	38	N.Hoşver İÖO	23	20	15	0	15
12	Boğaziçi İÖO.	15	15	10	0	10	39	N.Kemal İÖO	45	45	15	0	15
13	Cumhuriyet İÖO	52	45	34	3	31	40	Nasrî İÖO	11	10	0	0	0
14	Çakırlar İÖO	15	15	10	0	10	41	Pakmaya İ.Ö.O	13	12	9	0	9
15	Çamköyü İÖO	12	12	9	0	9	42	Rıza Malatyalı İÖO	11	12	11	0	11
16	Çevrem İ.Ö.O	16	15	12	0	12	43	Sancaklar İÖO	16	15	12	0	12
17	Doğanlı İÖO	21	17	11	0	11	44	Şehit T. Uğ. Altan İÖO	20	20	15	3	12
18	E.Mengencik İÖO	12	10	7	0	7	45	Şehit Yalçın G. İÖO	12	12	0	0	0
19	Fatih İÖO	25	22	17	0	17	46	Şehit Yb.B.B. İÖO	15	15	11	0	11
20	G.M.Kemal İÖO	17	14	11	0	11	47	Şıralık Vatan İÖO	22	20	11	0	11
21	Gölormanı İÖO	14	12	10	0	10	48	Uzunmustafa İÖO	76	70	18	0	18
22	Gümüşpınar M.İÖO	16	12	9	0	9	49	Üskübü İÖO	24	20	17	0	17
23	H.Akın İÖO	22	20	9	0	9	50	Yeni Mah. İÖO	16	15	8	0	8
24	Hamidiye İÖO	30	30	23	3	20	51	Yeni Taşköprü	21	20	15	0	15
25	Hürriyet İÖO	22	22	13	0	13	52	Yeşiltepe İÖO	33	30	23	3	20
26	Işık İÖO	20	20	13	0	13	53	Yunus Emre İÖO	32	28	26	1	25
27	İhsaniye İÖO	15	12	11	0	11	TOPLAM		1281	1153	751	23	728

Araştırma kapsamında görüşlerine başvurulanan öğretmenlerin yöneticileri hakkında verecekleri cevapların güvenilirlik ve geçerliğini sağlamak amacıyla anketlerin zarf içerisinde dağıtılması bir önlem olarak uygulanmıştır. Diğer taraftan öğretmenlerin yöneticilerine ait kişisel bilgileri tam ve doğru olarak alabilmek için araştırma kapsamındaki her okul müdürü için ayrı bir yönetici kişisel bilgi formu oluşturulmuş ve araştırmacı tarafından elden dağıtılmıştır.

Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğü istatistik bölümünden alınan verilere göre araştırma evreni kapsamındaki Düzce il merkezine bağlı 53 ilköğretim okulunda görev yapan 1281 öğretmen görev yapmaktadır. Tablo 3.1’de görüldüğü gibi, öğretmenlerden 1153’üne anket dağıtılmış, 751 anket geri dönmüş, geri dönen anketlerden 23 tanesi geçersiz sayıldıktan sonra toplam 728 anket araştırma kapsamına dahil edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin bilgiler, yönetici kişisel bilgi formu ile doğrudan okul yöneticilerine sorularak elde edilmiştir.

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan ölçme aracı dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, araştırmaya katılanlar hakkında bilgi toplamak amacı ile oluşturulan öğretmen kişisel bilgi formundan oluşmaktadır. Öğretmen kişisel bilgi formu öğretmenlerin cinsiyet, sendika durumu, memleket durumu, kıdem, kadro durumu değişkenlerinden oluşan 5 (beş) maddelik bir formdur. İkinci bölümde araştırma kapsamındaki öğretmenlerin; yöneticisinin yöneticilik türü, yöneticisinin memleket durumu ve yöneticisinin yöneticilik kıdemi kişisel bilgiler kapsayan 3 (üç) maddelik bir formdan oluşmaktadır. Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin yöneticilerinin kişisel bilgileri, bu bilgilerin tam ve sağlıklı olarak öğretmenlerden elde edilemeyeceği için yöneticiler için ayrı bir form oluşturulma yoluna gidilmiştir.

Araştırmada, mevcut durumu öğrenmek için okul müdürlerinin çatışma yönetim stillerine ilişkin “Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim

Stillerine İlişkin Algılarını Belirleme Ölçeği” uygulanmıştır. Bu ölçek, Rahim (1983) tarafından geliştirilmiş olan “Örgütsel Çatışma Ölçeği” nin Gümüşeli (1994) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Söz konusu ölçeğin kullanım izni için Gümüşeli ile görüşülmüş ve mail ile ölçeği kullanma izni alınmıştır. (Ek-?) Ölçek, 28 maddeden oluşup, (5=her zaman, 4=çoğunlukla, 3=bazen, 2=çok az, 1=hiçbir zaman) 5’li likert tipinde hazırlanmıştır.

Ölçek tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma ve uzlaşma stili olmak üzere beş farklı çatışma yönetim stilini ölçecek nitelikte geliştirilmiştir. Ölçeğin, 1., 5., 12., 22., 23., 28. maddeleri tümleştirme stilini, 2., 11., 13., 19., 24. nolu maddeleri ödün verme stilini, 8., 9., 18., 21., 25. nolu maddeleri hükmetme stilini, 3., 6., 16., 17., 26., 27. nolu maddeleri kaçınma stilini, 4., 7., 10., 14., 15., 20. nolu maddeleri uzlaşma stilini oluşturmaktadır. Gümüşeli (1994) tarafından yapılan güvenirlik çalışmasında ölçeğin hesaplanan Cronbach alfa değeri 0,72 ile 0,77 arasında değişmektedir.

Araştırmada, öğretmenlerin okullarına ilişkin adalet algılarını ölçmek amacıyla ise Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen ve Polat (2008) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Örgütsel Adalet Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin kullanım izni için Polat’tan gerekli izin için telefon görüşmeleri sonucunda mail ile izin alınmıştır. Polat (2008) tarafından yapılan faktör analizinde, ölçeğin aslında olduğu gibi maddeler üç boyutlu olarak sınıflanmış ve faktör analizi sonucunda üç faktörlü ölçeğin 6 maddesi dağıtımsal adaleti, 9 maddesi işlemsel adaleti ve 4 maddesi de etkileşimsel adaleti ölçmektedir. Ölçeğin, 1, 2, 3, 4, 5, 6. maddeleri dağıtımsal adaleti, 7, 8, 9, 10,11, 12, 13, 14, 15. maddeleri işlemsel adaleti, 16, 17, 18, 19. maddeleri de etkileşimsel adaleti oluşturmaktadır.

Polat (2008) tarafından yapılan uygulama sonucunda örgütsel adalet ölçeğine yapılan güvenirlik analizinde, ölçeğin tamamı için güvenirlik Cronbach’s Alpha katsayısı, .96 çıkmıştır. Örgütsel adaletin alt boyutları için güvenirlik katsayıları ise dağıtımsal adalet .89, işlemsel adalet .95 ve etkileşimsel adalet boyutunda .90 olarak hesaplanmıştır.

Araştırma verilerini toplamak amacıyla kullanılan Örgütsel Adalet Ölçeği beşli likert tipli ölçek olup; 1=kesinlikle katılmıyorum, 2=katılmıyorum, 3=kararsızım, 4=katılıyorum, 5=kesinlikle katılıyorum şeklinde derecelendirilmiştir.

Ortalamalar açısından yapılacak karşılaştırmalarda Tablo.3.2.'de verilen değer aralıkları kullanılmıştır.

Tablo.3.2. Ölçekte Kullanılan Değer Aralıkları

Verilen Aralık	Ölçekler ve Seçenekler		Aralık Değerleri
	Çatışma Yönetimi Stilleri Ölçeği	Örgütsel Adalet Ölçeği	
5	Her Zaman	Kesinlikle Katılıyorum	4,21 - 5,00
4	Çoğunlukla	Katılıyorum	3,41 - 4,20
3	Ara Sıra	Kararsızım	2,61 - 3,40
2	Az	Katılmıyorum	1,81 - 2,60
1	Çok Az	Kesinlikle Katılmıyorum	1,00 - 1,80

3.5.Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırmada elde edilen veriler SPSS bilgisayar programında çözümlenmiştir. Alt problemlere bağlı olarak verilerin çözümlenmesinde, okul müdürlerinin çatışma yönetimi stilleri ve öğretmenlerin örgütsel adalet algıları; yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma işlemleri ile çözümlenmiştir. Araştırmada iki kategorili cinsiyet, sendikaya üye olup olmama, kendi memleketlerinde çalışıp çalışmama, yöneticisinin kendi memleketlerinde çalışıp çalışmama durumları ve yöneticisinin yöneticilik türü değişkenlerine yönelik ortalamalar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için t-testi; ikiden fazla alt kategoriye sahip öğretmenlerin kıdem, kadro durumu ve yöneticisinin yöneticilik kıdemi değişkenleri için ise tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Varyans analizi sonucunda ortalamaları arasında anlamlı fark bulunan gruplarda farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için Tukey B testi yapılmıştır. Son olarak da öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile

okul müdürlerinin çatışma yönetimi stilleri arasındaki ilişki korelasyon analizine tutulmuş ve değişkenler arasındaki ilişkiler ortaya konulmuştur. Korelasyon katsayıları değerlendirilirken katsayılar, mutlak değer olarak 0,70 ile 1,00 arasında ise “yüksek”, 0,69 ile 0,30 arasında ise “orta”, 0,29 ve daha düşükse değerde ise “düşük” düzeyle ilişkili olarak (Büyüköztürk, 2005), 0,00 yaklaşıkça ise ilişkisiz olarak yorumlanmıştır.

Verilerin çözümlenmesinden sonra ortaya çıkan sonuçlar araştırmacı tarafından yorumlanmış ve rapor haline getirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın problemleri doğrultusunda yapılan analizlere dayalı olarak edilen bulgular sunulmuştur.

4.1.Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Ait Bulgular

Bu bölümde ilköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetim stilleri ve örgütsel adalet uygulamalarını belirlemek için görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Tablo 4.1.'de öğretmenlerin kişisel bilgilerine ait bulgular verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlere Ait Kişisel Bulgular

<i>Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri</i>		<i>N</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kadın	433	59,5
	Erkek	295	40,5
Sendika	Sendikalı	289	39,7
	Sendikasız	439	60,3
Kıdem	5 yıldan az	269	37
	6-10 yıl	187	25,7
	11 yıl ve üstü	272	37,4
Memleket	Kendi Memleketi	273	37,5
	Başka Memleket	455	62,5
Kadro Durumu	Kadrolu	587	80,6
	Sözleşmeli	64	8,8
	Ücretli	77	10,6
Yöneticisinin Yöneticilik Türü	Asil	370	50,8
	Vekil	358	49,2
Yöneticisinin Memleket Durumu	Kendi Memleketi	416	57,1
	Başka Memleket	312	42,9
Yöneticisinin Yöneticilik Kıdemi	5 yıl ve altı	202	27,2
	6-10 yıl	266	36,5
	11 yıl ve üstü	260	35,7
Toplam		728	100%

Tablo.4.1. incelendiğinde araştırmaya katılan toplam 728 öğretmenden %59,5'i kadın ve % 40,5'inin erkek olduğu , %69,8'inin evli olduğu ve %30,2'inin bekar olduğu görülmektedir. Branş değişkenine bakıldığında ise öğretmenlerin %54'ünün sınıf öğretmeni %46'sının da branş öğretmeni olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin %39,7'u sendika üyesi iken %60,3'ü herhangi bir sendika üyesi değildir. Öğretmenlerin kıdem değişkenine incelendiğinde %37'sinin 5 yıldan az kıdeme sahip olduğu, %25,7'sinin 6-10 yıl ve %37,4'ünün de 10 yıl ve üstü kıdeme sahip olduğu bulgusu elde edilmiştir. Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin %37,5'sinin kendi memleketinde %62,5'inin de kendi memleketi dışında görev yaptığı, kadro durumu bakımından ise %80,6'sının kadrolu, % 8,8'inin sözleşmeli ve %10,6'sının ücretli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Tablo.4.1' de araştırma kapsamındaki öğretmenlerin %50,8'inin müdürü asil ve %49,2'sinin müdürü vekil olarak görev yapmaktadır. Öğretmenlerin %57,1'inin okul müdürü kendi memleketinde görev yaparken %42,9'unun görev yeri kendi memleketi değildir. Öğretmenlerin yöneticilerinin kıdem değişkenine bakıldığında %27,2'sinin 5 yıl ve altı kıdeme sahip iken %36,5'inin okul 6-10 yıl ve %35,7'sinin de 11 yıl ve üstü kıdeme sahip tespit edilmiştir.

4.2. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi “İlköğretim Okulu yöneticilerinin çatışma yönetim stillerini kullanma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusudur. Bu amaca yönelik olarak okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri olan *tümleştirme*, *ödüün verme*, *hükmetme*, *kaçınma* ve *uzlaşma* çatışma yönetimi stillerine ilişkin araştırma bulguları ve bu bulgulardan elde edilen aritmetik ortalama ile standart sapma değerleri bu başlık altında yer almaktadır.

Tablo 4.2.'de okul yöneticilerinin tümleştirme çatışma yönetimi stiline yönelik öğretmen görüşleri açısından her bir maddenin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir.

Tablo 4.2. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Tümleştirme Çatışma Yönetim Stilini Kullanma Düzeyleri

M.No	Tümleştirme Stili	N	ss	$\bar{X}$
1	Hepimizin kabul edebileceği bir çözüm bulmak için sorunu bizimle incelemeye çalışır.	728	1,08	3,75
5	Soruna hepimizin beklentilerini karşılayacak nitelikte çözümler bulmak için bizlerle birlikte çalışmaya çaba gösterir.	728	1,11	3,72
12	Sorunu birlikte çözmemiz için bizlerle bilgi alış-verişi yapar.	728	1,02	3,72
22	Sorunun en iyi şekilde çözümlenebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına çaba gösterir	728	1,08	3,47
23	Ortak bir karara ulaşabilmek için bizlerle işbirliği yapar	728	1,05	3,74
28	Bir sorunun doğru anlaşılabilmesi için bizlerle çalışmaya çaba gösterir.	728	1,07	3,80
Tümleştirme Stili Grup Ağırlıklı Ortalaması				3.70

Tablo.4.2 incelendiğinde öğretmenler, okul yöneticilerinin kullandığı tümleştirme yönetim stiline yönelik ifadelerin tümünü “çoğunlukla” düzeyinde kullandığını ifade etmişlerdir. Tümleştirme stiline ait ifadelerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında ise en yüksek ortalama ($\bar{X} = 3.80$) ile “bir sorunun doğru anlaşılabilmesi için bizlerle çalışmaya çaba gösterir.” ifadesi bulunmuştur. Bunu $\bar{X} = 3.75$ aritmetik ortalama ile “Hepimizin kabul edebileceği bir çözüm bulmak için sorunu bizimle incelemeye çalışır.” ifadesi, $\bar{X} = 3.74$ aritmetik ortalama ile “Ortak bir karara ulaşabilmek için bizlerle işbirliği yapar.” ifadesi, $\bar{X} = 3.72$ aritmetik ortalama ile “Soruna hepimizin beklentilerini karşılayacak nitelikte çözümler bulmak için bizlerle birlikte çalışmaya çaba gösterir.” ve $\bar{X} = 3.72$ ortalama ile “Sorunu birlikte çözmemiz için bizlerle bilgi alış-verişi yapar.” ifadeleri izlemektedir. Tümleştirme boyutunda en düşük ortalama

$\bar{X}=3.47$ ile “sorunun en iyi şekilde çözümlenebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına çaba gösterir.” ifadesi olmuştur. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin tümleştirme stilini kullanma düzeylerine yönelik ifadelerin aritmetik ortalaması 3.70 olarak “çoğunlukla” düzeyinde bulunmuştur.

Öğretmen görüşlerine göre *tümleştirme* çatışma yönetimi stilinde en fazla “*Bir sorunun doğru anlaşılabilmesi için bizlerle çalışmaya çaba gösterir.*” maddesinin benimsenmesi sorunun baştan doğru olarak tespit edilmesi için olanak tanıdığını, en az “*Sorunun en iyi şekilde çözümlenebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına çaba gösterir.*” davranışının benimsenmesi ise bu davranışın çok fazla kullanılmasının öğretmenleri olumsuz yönde etkileyeceği ileri sürülebilir. Okul müdürlerinin en az kullandığı düşünülen bu madde Acar (2006) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Tümleştirme stilindeki maddelerin grup ağırlıklı ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olması okul yöneticilerinin sorunların çözümünde karşı tarafın görüşlerini önemsemesi olabilir.

Tablo 4.3.’de okul yöneticilerinin ödün verme çatışma yönetimi stiline yönelik öğretmen görüşleri açısından her bir maddenin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir.

Tablo 4.3. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Ödün Verme Çatışma Yönetim Stilini Kullanma Düzeyleri

M.No	Ödün Verme Stili	N	ss	$\bar{X}$
2	Sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır.	728	1,07	3,62
11	Bizim isteklerimizi koşulsuz benimser.	728	1,17	2,76
13	Bizlere ödün verir.	728	1,16	2,29
19	Bizim önerilerimize uyar.	728	1,00	3,37
24	Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir.	728	1,12	3,61
Ödün Verme Stili Grup Ağırlıklı Ortalaması				3,23

Tablo.4.3.incelendiğinde, okul yöneticilerinin kullandığı ödün verme yönetim stiline yönelik öğretmen görüşlerinde en yüksek ortalama ile “çoğunlukla” düzeyinde “Sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır.” ($\bar{X} = 3.62$) ifadesi bulunurken bunu en yakından $\bar{X} = 3.61$ ile “çoğunlukla” düzeyinde “Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir.” ifadesi, $\bar{X} = 3.37$ ile “ara sıra” düzeyinde “Bizim önerilerimize uyar.” ifadesi ve $\bar{X} = 2.76$ ile “ara sıra” düzeyinde “Bizim isteklerimizi koşulsuz benimser.” ifadesi takip etmektedir. Ödün verme stiline yönelik ifadelerde en düşük ortalama ($\bar{X} = 2.29$) ile “az” düzeyinde “Bizlere ödün verir.” ifadesi olmuştur. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin ödün verme stilini kullanma düzeyine yönelik ifadelerin aritmetik ortalaması 3.23 olarak “ara sıra” düzeyinde görülmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre *ödün verme* çatışma yönetimi stiline okul yöneticilerinin en fazla “Sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır.” davranışını göstermesi öğretmenlerin daha verimli ve etkili göre yapabilmeleri için her şeyden önce onarın insani değerlerini önemseydiğini, en az “Bizlere ödün verir.” davranışını göstermesi ise astlarına karşı otoritesini koruma çabasında olduğu ileri sürülebilir. En az kullanıldığı belirtilen “Bizlere ödün verir.” davranışının Acar (2006) ve Şahan (2006) tarafından yapılan araştırmalarda da benzer şekilde tespit edildiği görülmektedir. Ödün verme stilineki maddelerin grup ağırlıklı ortalamasının “ara sıra” düzeyinde olması okul yöneticilerinin sorunların daha fazla büyümeden çözümü isteyen taraf olmak istemesi olabilir.

Tablo 4.4. ‘de okul yöneticilerinin hükmetme çatışma yönetimi stiline yönelik öğretmen görüşleri açısından her bir maddenin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir.

**Tablo 4.4 Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin
Hükmetme Çatışma Yönetim Stilini Kullanma Düzeyleri**

M.No.	Hükmetme Stili	N	ss	$\bar{X}$
8	Kendi fikirlerini kabul ettirmek için baskı yapar	728	1.22	2.10
9	Kendi lehine kararlar çıkarmak için yetkisini kullanır.	728	1.27	2.12
18	Kendi lehine kararlar çıkarmak için becerilerini kullanır.	728	1.24	2.41
21	Sorunun kendini ilgilendiren yönünü çok sıkı takip eder.	728	1.25	3.39
25	Bazen yarışma gerektiren bir durumda kazanmak için yetkisini kullanır.	728	1.30	2.39
Hükmetme Stili Grup Ağırlıklı Ortalaması				2.48

Tablo.4.4. incelendiğinde, okul yöneticilerinin kullandığı hükmetme yönetim stiline yönelik öğretmen görüşlerinde en yüksek ortalama ile “ara sıra” düzeyinde ($\bar{X} = 3.39$) “Sorunun kendini ilgilendiren yönünü çok sıkı takip eder.” ifadesi olmuştur. Bunu en yakından $\bar{X} = 2,41$ ile “az” düzeyinde “Kendi lehine kararlar çıkarmak için becerilerini kullanır.” maddesi, $\bar{X} = 2.39$ ile “az” düzeyinde “Bazen yarışma gerektiren bir durumda kazanmak için yetkisini kullanır. “ maddesi ve $\bar{X} = 2,12$ ile “az” düzeyinde “Kendi lehine kararlar çıkarmak için yetkisini kullanır. “ maddesi izlemektedir. Hükmetme stilinde en düşük ortalama ($\bar{X} = 2.10$) ile “az” düzeyinde “Kendi fikirlerini kabul ettirmek için baskı yapar.” maddesi olmuştur. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin hükmetme stilini kullanma düzeyine yönelik ifadelerin aritmetik ortalaması 2.48 olarak “az” düzeyinde bulunmuştur.

Öğretmen görüşlerine göre *hükmetme* çatışma yönetimi stilinde okul müdürlerinin en fazla “Bazen yarışma gerektiren bir durumda kazanmak için yetkisini kullanır.” davranışını göstermesi okul müdürlerinin kaybetme endişesi ile yasal gücüne başvurduğu, en az “Kendi fikirlerini kabul ettirmek için baskı

yapar.” davranışını göstermesi ise baskı kullanmanın geçici bir çözüm olduğu ve ileride daha büyük sorunlara yol açma ihtimali olmasından kaynaklanabilir. Hükmetme stilindeki maddelerin grup ağırlıklı ortalamasının “az” düzeyinde olması baskıcı ve otokratik yönetim anlayışın çözümsüzlüğe gideceği ve başka çatıma alanları doğuracağı endişesi olabilir.

Tablo 4.5. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Kaçınma Çatışma Yönetim Stilini Kullanma Düzeyleri

M.No.	Kaçınma Stili	N	ss	$\bar{X}$
3	Bizlerle olan anlaşmazlığını açığa vurmamaya çalışır.	728	1,00	3,68
6	Bizlerle görüş ayrılıklarını açıkça tartışmaktan kaçınır.	728	1,22	3,72
16	Bizlerle anlaşmazlığa düşmekten kaçınır.	728	1,14	3,43
17	Bizlerle karşılaşmaktan kaçınır.	728	1,22	2,07
26	Olumsuz duyguları önlemek için bizlerle olan görüş ayrılıklarını gizler.	728	1,20	3,04
27	Bizlerle nahoş tartışmalardan kaçınır.	728	1,19	3,70
Kaçınma Stili Grup Ağırlıklı Ortalaması				3.16

Tablo 4.5.’de okul yöneticilerinin kaçınma çatışma yönetimi stiline yönelik öğretmen görüşleri açısından her bir maddenin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir.

Tablo 4.5. incelendiğinde, okul yöneticilerinin kullandığı kaçınma yönetim stiline yönelik öğretmen görüşlerinde en yüksek ortalama ile “çoğunlukla” düzeyinde “Bizlerle görüş ayrılıklarını açıkça tartışmaktan kaçınır.” ($\bar{X}=3.72$) maddesi bulunurken bunu en yakından $\bar{X}=3.70$ ile “çoğunlukla” düzeyinde “Bizlerle nahoş tartışmalardan kaçınır.”, $\bar{X}=3.68$ ile “çoğunlukla” düzeyinde “Bizlerle olan anlaşmazlığını açığa vurmamaya çalışır.”, $\bar{X}=3.43$ ile “çoğunlukla” düzeyinde “Bizlerle anlaşmazlığa

düşmekten kaçınır.” ve $\bar{X}=3.04$ ile “ara sıra” düzeyinde “Olumsuz duyguları önlemek için bizlerle olan görüş ayrılıklarını gizler.” Maddeleri izlemektedir. Kaçınma stiline yönelik en düşük ortalama ile “az” düzeyinde “Bizlerle karşılaşmaktan kaçınır.” ($\bar{X}=2.07$) maddesi olmuştur. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin kaçınma stilini kullanma düzeyine yönelik ifadelerin aritmetik ortalaması 3.16 olarak “ara sıra” düzeyinde bulunmuştur.

Öğretmen görüşlerine göre *kaçınma* çatışma yönetimi stilinde okul yöneticilerinin en fazla “Bizlerle görüş ayrılıklarını açıkça tartışmaktan kaçınır.” davranışını göstermesi öğretmenlerle aralarında çıkan anlaşmazlıkların çözümünde alternatif görüşlere fırsat tanıdığı, en az “Bizlerle karşılaşmaktan kaçınır.” davranışını göstermesi ise sorunların çözümünü zamana yayarak çatışmanın şiddetini azaltmak istemesi olabilir. Okul müdürlerinin en az kullandığı düşünülen bu madde Acar (2006) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Kaçınma stilindeki maddelerin grup ağırlıklı ortalamasının “az” düzeyinde olması okul yöneticilerinin ertelenen çatışmaların daha sonra daha büyük sorunlara yol açacağını düşünmesi olabilir.

Tablo 4.6. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Uzlaşma Çatışma Yönetim Stilini Kullanma Düzeyleri

M.No.	Uzlaşma Stili	N	ss	$\bar{X}$
4	Ortak bir karara ulaşabilmek için bizlerle fikir birliği sağlamaya çalışır.	728	1,09	3,72
7	Sorun ya da anlaşmazlığı bulmak için orta yol bulmaya çalışır.	728	1,01	3,80
10	Bizim isteklerimizi de dikkate alır.	728	1,08	3,68
14	Anlaşmazlıklarda tıkanmayı önlemek için bir orta yol önerir.	728	1,05	3,60
15	Bir uzlaşma sağlamak için bizleri görüşmeye davet eder.	728	1,06	3,66
20	Uzlaşma sağlamak için bizlerle pazarlık yapar.	728	0,24	2,40
Uzlaşma Stili Grup Ağırlıklı Ortalaması				3.48

Tablo 4.6.'da okul yöneticilerinin uzlaşma çatışma yönetimi stiline yönelik öğretmen görüşleri açısından her bir maddenin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir.

Tablo 4.6. incelendiğinde,, okul yöneticilerinin kullandığı uzlaşma yönetim stiline yönelik öğretmen görüşlerinde en yüksek ortalama ile “çoğunlukla” düzeyinde “Sorun ya da anlaşmazlığı bulmak için orta yol bulmaya çalışır.” ($\bar{X} = 3.80$) ifadesi bulunmuştur. Bunu en yakından $\bar{X} = 3.72$ ile “çoğunlukla” düzeyinde “Ortak bir karara ulaşabilmek için bizlerle fikir birliği sağlamaya çalışır.”, $\bar{X} = 3,68$ ile “çoğunlukla” düzeyinde “Bizim isteklerimizi de dikkate alır.”, $\bar{X} = 3,66$ ile “çoğunlukla” düzeyinde “Bir uzlaşma sağlamak için bizleri görüşmeye davet eder.” ve $\bar{X} = 3,60$ ile “çoğunlukla” düzeyinde “Anlaşmazlıklarda tıkanmayı önlemek için bir orta yol önerir.” maddeleri olmuştur. Uzlaşma stiline yönelik en düşük ortalama “az” düzeyinde “Bizlerle karşılaşmaktan kaçınır.” ($\bar{X} = 2.40$) maddesi olmuştur. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin uzlaşma stilini kullanma düzeyine yönelik ifadelerin aritmetik ortalaması 3.48 olarak “çoğunlukla” düzeyinde bulunmuştur.

Öğretmen görüşlerine göre *uzlaşma* çatışma yönetimi stilinde okul müdürlerinin en fazla “Sorun ya da anlaşmazlığı bulmak için orta yol bulmaya çalışır.” davranışını göstermesi sorunların daha fazla büyümeden çözümü isteyen taraf olmak istemesi, en az “Uzlaşma sağlamak için bizlerle pazarlık yapar.” davranışını göstermesi ise pazarlık sonucu saygınlıklarının azalacağı ve sorunların çözümünde pazarlık yöntemine sık sık başvurulmasının bu davranış kalıcı hale getirme endişesi olabilir. En az kullanıldığı düşünülen bu madde Acar (2006) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Uzlaşma stilindeki maddelerin grup ağırlıklı ortalamasının “ara sıra” düzeyinde olması okul yöneticilerinin çatışmanın olumsuzluklarının tüm okula yansımaları istememesi şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.7.'de okul yöneticilerinin her bir çatışma yönetimi stilini kullanma düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir.

Tablo 4.7. Öğretmen Görüşlerine Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerini Kullanma Düzeyi

Çatışma Yönetim Stilleri	ss	$\bar{X}$
Tümleştirme Stili	0.8867	3.70
Uzlaşma Stili	0.7615	3.48
Ödün Verme Stili	0.8031	3.23
Kaçınma Stili	0.6201	3.16
Hükmetme Stili	0.8656	2.48

Tablo.4.7. incelendiğinde, beş çatışma yönetim stiline ait ağırlıklı ortalamalarına bakıldığında öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin en çok “çoğunlukla” düzeyinde *tümleştirme* ($\bar{X}=3.70$) stilini, en az da “az” düzeyinde *hükmetme* ($\bar{X}=2.48$) stilini kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. . Diğer çatışma yönetimi stillerinin ise “çoğunlukla” düzeyinde *uzlaşma* ($\bar{X}=3.48$), “ara sıra” düzeyinde ödün verme ($\bar{X}=3.23$), ve “ara sıra” düzeyinde *kaçınma* ($\bar{X}=3.16$) stili olduğu bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stillerinden en fazla “*tümleştirme*” en az ise “*hükmetme*” stilini kullandıkları, “*ödün verme*”, “*uzlaşma*” ve “*kaçınma*” stillerini ise “*ara sıra*” düzeyinde kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Gümüşeli (1994) de yaptığı araştırmasında öğretmenlerin kendileri ile aralarında çıkan çatışmaları yönetmede okul müdürlerinin tümleştirme ve uzlaşma stillerini çoğunlukla, ödün verme ve kaçınma stillerini ara sıra, hükmetme stilini ise az derecede kullandıkları sonucuna varmıştır. Uğurlu (2001) ise araştırmasında, müdürlerin en çok kullandıkları çatışma yönetme stiline tümleştirme, en az kullandıkları çatışma yönetme stiline ise hükmetme olduğu sonucuna varmıştır. Şahan (2006) tarafından yapılan diğer çalışmada ise öğretmenler okul müdürlerinin en fazla tümleştirme stilini kullandıklarını düşünmektedirler. Ural (1997) ise araştırmasında, ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerle aralarındaki çatışmaları yönetmede; problem çözme ve uzlaşma

yöntemlerini her zaman, kaçınma yöntemini genellikle ve ara sıra, ödün verme yöntemini ara sıra kullandığı, hükmetme yöntemini ise hiçbir zaman kullanmadığı sonucuna varmıştır. Şendur (2006) da yaptığı araştırmasında öğretmenlere göre, yöneticilerin yaşadıkları çatışmalarda en fazla “tümleştirme” stilini kullandıkları, bu stilin başarısız olduğu çatışma durumlarında “uzlaşma” stilini tercih ettikleri, daha sonra sırasıyla “ödün verme” ve “kaçınma” stillerini, en az ise “hükmetme” stilini kullanmaya eğilimli oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Bu bulgulara göre Ural (1997), Gümüşeli (2001), Uğurlu (2001), Şendur (2006) ve Şahan (2006)’ın araştırmalarında elde edilen okul müdürlerinin en fazla kullandığı tümleştirme ve en az kullandıkları hükmetme stili bu araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Gümüşeli (2001) tarafından yapılan bir başka araştırmada ise öğretmenlere göre, ilköğretim okulu müdürleri öğretmenlerle aralarında çıkan çatışmaları yönetmede en çok kaçınma stilini ve buna yakın bir oranda hükmetme stilini kullanmaktadırlar. En az tercih ettikleri stil ise ödün vermedir. Buna göre yapılan bu araştırma sonucu ile Gümüşeli (2001)’in araştırma sonuçları birbirinden farklılık göstermektedir.

Bu bulguları çatışma yönetim stillerinin özellikleri, yöneticilerin çatışmaya ilişkin bakış açıları ve okul örgütünün özellikleri açısından yorumlamak olanaklıdır. Yöneticilerin yaşadıkları çatışmaları etkili yönetebilmesi çatışma yönetim stillerinin özelliklerini bilip, onları yerinde ve zamanında okulun amaçlarına uygun kullanmalarına bağlıdır. Araştırmada esas alınan beş çatışma yönetim stiline her birinin özelliğine ve içerdiği sonuçlara bakıldığında, okulların özelliklerine en uygun stilin öncelikle tümleştirme; tümleştirmenin etkili olmadığı durumlarda ise uzlaşma stili olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tümleştirme stili çatışmaların çözümünde en etkili yöntem olarak (Robins, 1988) karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına verdikleri önem yüksek olduğu (Karip, 2003) ve tarafların çatışmayı çözmeyi amaçlamadığı (Aydın, 1998) durumlarda kullanılmaktadır. Çünkü tümleştirme stilinde karşılıklı ödün vermeksizin her iki tarafın da en üst düzeyde doyum sağlaması söz konusudur. Bu stilde ast ile üst

eşit iletişim kurmalıdır. Aksi halde eğer astın ödün vermesi söz konusu ise, bu astı bir süre sonra rahatsız edecektir. Sorunun çözümlenmesindeki sorumluluğun taraflara ait (Baysal ve Tekarslan, 1996) olması tarafların yaratıcı çözümler üretmelerini de sağlamaktadır. Bununla birlikte, ast-üst ilişkilerinin temelinde güven (Karip, 2003) yoksa bu stili kullanmak zaman kaybına neden olacak ve yarar sağlamayacaktır. Aksine, çatışmanın olumlu şekilde sonuçlanmasına engel olabileceği gibi başka çatışmaların da doğmasına neden olabilecektir. Tümleştirme, özelliği itibarıyla en demokratik ve katılımcı stildir. Bu özelliği nedeniyle de yöneticiler öğretmenlerle yaşadıkları çatışmalarda, öncelikli olarak bu stili tercih etmeleri onların işbirliği içinde kalıcı çözümler bulmaya çalıştıkları şeklinde de yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin tümleştirme stilinden sonra en çok tercih ettikleri *uzlaşma* stilinde tarafların anlaşabilmek için sahip olduklarının, arzu ettiklerinin, amaçlarının, çıkarlarının bir kısmından vazgeçerek veya taviz vererek (Özer, 1997) orta derecede bir kazanım elde etme çabaları söz konusudur. Uzlaşma neticesinde ne bir galibiyet ne de bir yenilgi vardır (Eren, 984) ve her iki taraf da anlaşmadan memnundur ve yeterince tatminkâr bir karara varılmasına imkân sağlanmıştır. Bu stilin etkili olması için güçlerin eşit olması (Rahim, 1992) gerekir. Yöneticinin makam gücü, öğretmenin ise uzmanlık gücü vardır. Ancak okullarda öğretmenle yöneticinin güçleri eşit olmadığından uzlaşma görülse bile, yönetici bilinçli olarak ya ödün vermiş olabilir ya da uzlaşma adı altında hükmetme stilini kullanıyor olabilir. Üstle ast arasında uzlaşma stili uygulansa da uzun sürmez (Şendur, 2006). Çünkü özveri bu stilin ana ögesini oluşturmaktadır. Üst, ödün vermenin rahatsızlığını sürekli hissedebilir ve küçük bir olayda çatışma boyutu artabilir.

Daha çok zaman kazanmak için kullanılan *kaçınma* çatışma yönetimi stili, okul yöneticilerinin çoğunlukla tercih etmemeleri kendi içerisinde çatışma doğmasına yol açabileceği ve öğretmenlerle karşı karşıya gelmelerinin potansiyel olumsuz etkilerinin sağlayacağı yarardan daha fazla olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Kaçınma çatışma stilinde küçük problemler kendiliğinden çözülebilirse de çatışma sebebi önemli olduğu takdirde artarak örgütte daha büyük huzursuzluk kaynağı yaratabilmektedir (Ertürk, 2000). Aynı şekilde

çatışmayı yok sayarak, sorunlarla yüzleşmekten kaçınmayı tercih etmek ileride daha fazla sorunların çıkmasına neden olabilmektedir. Okul yöneticileri çatışmayı yok sayarak ileride daha fazla sorun çıkmasının önüne geçmek için bu stile çok sık başvurmamış olabilirler. Kaçınma özellikle tarafların rollerini yerine getirmede karşılıklı bağımlı olmadığı durumlarda (Karip, 1999:65) etkin kullanılan bir stil olarak yöneticilerin bu stili ara sıra kullanmaları öğretmenlerle aralarındaki bağımlılığı azaltmak istemesi olabilir. Çünkü okullarda öğretmenler ve yöneticiler arasında her ne kadar ast üst ilişkisi olsa da görev tanımları farklılık göstermektedir.

Okul yöneticilerinin *ödün verme* stilini ara sıra tercih etmeleri öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarını ön plana çıkarmak istemesi şeklinde yorumlanabilir. Çünkü ödün verme stilini kullanan kişiler kendi ilgi ve gereksinimlerini bir yana bırakarak karşılarındaki kişinin ilgi ve gereksinimlerini ön plana almakta (Karip, 1999); duygu ve düşüncelerini kendilerine saklamaktadırlar. Böylelikle ilişkilerin bozulmaması için çatışmadan kaçınma eğilimi gösterirler ve çatışmaların ilişkiye zarar vermeden kendiliğinden çözülebileceğini düşünürler. Ayrıca, kendisinin haksız olduğunu ya da sorunun karşı taraf için daha önemli olduğunu düşünen kişiler de ödün verme stilini kullanmayı tercih etmektedirler.

Okul yöneticilerinin en az *hükmetme* stilini kullanmaları, acil kararların alınması gerektiği durumlarda zaman kaybını önlemek istemesi olabilir. Çünkü çoğu zaman acil durumlarda kararların gecikmesi duruma daha karmaşık hale getirebilmektedir. Bir diğer neden de çatışmanın daha başlangıcında anlamsız çekişmelerin okula olan olumsuz maliyetini ortadan kaldırmak istemesi olabilir. Çünkü çatışmanın daha başlangıcında yöneticinin bu anlamsız çekişmelerin örgüte olan maliyetini ortaya koyması ve çatışmanın devam etmesi halinde tarafları cezalandıracağını açıkça bildirmesi (Eren, 2000) basit çatışmaların okula maliyetini baştan ortadan kaldıracaktır. Hükmetme stili daha çok yetkici bir yönetsel anlayışın hâkim olduğu kurumlarda yaygın olarak kullanılan (Karip, 1999: 63) bir stil olarak yöneticilerin etkiden çok yetkiyi kullandığı durumlarda ortaya çıkmaktadır. Etkiden çok yetkiyi kullanma eğiliminde olan yöneticiler

okulun örgüt ikliminin bozulmasına ve çalışanların moral ve motivasyonlarının düşmesine neden olabilmektedirler. Bu durumda da verimliliğin düşme riski ortaya çıkmaktadır. Bunun için okul yöneticileri hükmetme stilini sadece gerekli olduğu zamanlarda kullanarak örgütsel etkililiğe yönelik tehditleri önlemek istemiş olabilirler. Tümlleştirme, özelliği itibariyle en demokratik ve katılımcı stildir. Bu özelliği nedeniyle de yöneticiler öğretmenlerle yaşadıkları çatışmalarda, öncelikli olarak bu stili tercih etmeleri onların işbirliği içinde kalıcı çözümler bulmaya çalıştıkları şeklinde de yorumlanabilir. Çünkü kaçınma ve hükmetme stilleri karşılıklı etkileşimi ve fikirleri paylaşmayı engelleyebilir.

4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi “İlköğretim Okulu yöneticilerinin örgütsel aleti uygulama düzeylerine ilişkin öğretmen algıları nelerdir?” sorusudur. Tablo.4.8’de okul yöneticilerinin dağıtım adaleti uygulamalarına yönelik öğretmen algıları açısından her bir maddenin ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir.

Tablo 4.8. Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Dağıtım Adaletini Uygulama Düzeyleri

M.No.	Dağıtım Adaleti	N	ss	$\bar{X}$
1	Okul müdürümün ders programlarımızı adil bir şekilde yaptığını düşünüyorum.	728	1,08	3,75
2	Okul müdürüm, öğretim yılı başında dersleri branş arkadaşlarıma (zümre öğretmenlerine) adil olarak dağıtmaktadır.	728	0,94	4,11
3	Okuldaki ders dışı işlerin öğretmenlere eşit dağıtıldığını düşünüyorum.	728	1,07	3,70
4	Okulda öğretmenlere verilen ödüllerin adil dağıtıldığını düşünüyorum	728	1,24	3,40
5	Okul müdürümüzün öğretmenlere eşit sorumluluk yüklediğini düşünüyorum.	728	1,10	3,57
6	Okul müdürüm, bizimle ilgili kararları tarafsız bir şekilde verir.	728	1,00	3,84
Dağıtım Adaleti Grup Ağırlıklı Ortalaması				3,79

Tablo.4.8. incelendiğinde, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dağıtım adaletine ait maddelerin tümünü “çoğunlukla” düzeyinde kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Dağıtım adaletine ait maddelerin ortalamalarına bakıldığında ise en yüksek ortalama ile “Okul müdürüm, öğretim yılı başında dersleri branş arkadaşlarıma (zümre öğretmenlerine) adil olarak dağıtmaktadır.” ($\bar{X}=4.11$) maddesi bulunurken bunu en yakından $\bar{X}=3,84$ aritmetik ortalama ile “Okul müdürüm, işimizle ilgili kararları tarafsız bir şekilde verir.”, $\bar{X}=3,75$ aritmetik ortalama ile “Okul müdürümün ders programlarımızı adil bir şekilde yaptığını düşünüyorum.”, $\bar{X}=3,70$ aritmetik ortalama ile “Okuldaki ders dışı işlerin öğretmenlere eşit dağıtıldığını düşünüyorum.” ve $\bar{X}=3,57$ aritmetik ortalama ile “Okul müdürümüzün öğretmenlere eşit sorumluluk yüklediğini düşünüyorum.” maddeleri izlemektedir. Dağıtım adaleti boyutunda en düşük ortalama ile “Okulda öğretmenlere verilen ödüllerin adil dağıtıldığını düşünüyorum.” ($\bar{X}=3.40$) maddesi olmuştur. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin dağıtım adaletini uygulamasına yönelik ifadelerin aritmetik ortalaması 3.79 olarak “çoğunlukla” düzeyinde bulunmuştur.

Öğretmen algılarına göre *dağıtım adaleti* boyutunda okul yöneticilerinin en fazla “Okul müdürüm, öğretim yılı başında dersleri branş arkadaşlarıma (zümre öğretmenlerine) adil olarak dağıtmaktadır.” davranışını göstermesi öğretmenler için çok önemli ol ders dağıtım planlarının bütün bir yıl sorun olmasının önüne geçmek istemesi, en az “Okulda öğretmenlere verilen ödüllerin adil dağıtıldığını düşünüyorum.” davranışını göstermesi ise yöneticilerin ödülün değerini korumaya yönelik bir çabasından kaynaklanıyor olabilir. Dağıtım adaleti boyutundaki maddelerin grup ağırlık ortalamasının “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde algılanması okul müdürlerinin kaynakların dağıtımında adil olmak istemesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo.4.9.’da okul yöneticilerinin işlemsel adalet uygulamalarına yönelik öğretmen algıları açısından her bir maddenin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir.

Tablo 4.9.Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin İşlemsel Adaleti Uygulama Düzeyleri

M.No.	İşlemsel Adalet	N	ss	$\bar{X}$
7	Okul müdürüm, bizi ilgilendiren konularda ayırım yapmadan tüm öğretmenlerin görüşlerini almaya çalışır.	728	1,01	3,80
8	Okul müdürüm, okulla ilgili kararlar vermeden önce tüm öğretmenlerden tam ve doğru bilgi toplar.	728	1,10	3,60
9	Okul müdürüm, aldığı kararları tüm öğretmenlere açıklar; eğer öğretmenler isterse, bu kararların gerekçelerini açıklar.	728	1,06	3,73
10	Okul müdürüm, yasa, tüzük, yönetmelik, genelge vb gibi mevzuat hükümlerini tüm öğretmenlere yansız ve tutarlı bir şekilde uygular.	728	0,97	4,00
11	Okul müdürüm, aldığı kararların ayırım yapılmaksızın tüm öğretmenler tarafından sorgulanmasına izin verir.	728	1,02	3,64
12	Okul müdürüm, tüm öğretmenlere nazik davranır.	728	0,94	4,01
13	Okul müdürüm, okuldaki öğretmenlerin her birine onurlu ve saygılı davranır.	728	0,95	4,04
14	Okul müdürüm, okuldaki bütün öğretmenlerin kişisel ihtiyaçlarına karşı duyarlı davranır.	728	0,94	3,90
15	Okul müdürüm, bizimle ilgili kararlar verirken yasal haklarımızı göz önünde bulundurur.	728	0,92	4,03
İşlemsel Adalet Grup Ağırlıklı Ortalaması				3.86

Tablo.4.9. incelendiğinde, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin işlemsel adalet boyutuna ait maddelerin tümünü “çoğunlukla” düzeyinde kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. İşlemsel adalet boyutuna ait maddelerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama ile “Okul müdürüm, okuldaki öğretmenlerin her birine onurlu ve saygılı davranır.” ($\bar{X}=4.04$) maddesi bulunmuştur. Bunu en yakından, $\bar{X}=4.03$ ile “Okul müdürüm, bizimle ilgili kararlar verirken yasal haklarımızı göz önünde bulundurur.”, $\bar{X}=4.01$ ile “Okul müdürüm, tüm öğretmenlere nazik davranır.” ve $\bar{X}=4.00$ ile “Okul müdürüm, yasa, tüzük, yönetmelik, genelge vb gibi mevzuat

hükümlerini tüm öğretmenlere yansız ve tutarlı bir şekilde uygular.” maddeleri takip etmektedir. Bu maddeleri, $\bar{X} = 3,90$ ile “Okul müdürüm, okuldaki bütün öğretmenlerin kişisel ihtiyaçlarına karşı duyarlı davranır.”, $\bar{X} = 3,80$ ile “Okul müdürüm, bizi ilgilendiren konularda ayırım yapmadan tüm öğretmenlerin görüşlerini almaya çalışır.” ve $\bar{X} = 3,73$ ile “Okul müdürüm, aldığı kararları tüm öğretmenlere açıklar; eğer öğretmenler isterse, bu kararların gerekçelerini açıklar.” maddeleri izlemektedir. İşlemsel adalet boyutunda en düşük maddeler, $\bar{X} = 3,64$ ile “Okul müdürüm, aldığı kararların ayırım yapılmaksızın tüm öğretmenler tarafından sorgulanmasına izin verir.” ve $\bar{X} = 3,60$ ile “Okul müdürüm, okulla ilgili kararlar vermeden önce tüm öğretmenlerden tam ve doğru bilgi toplar.” maddeleri olmuştur. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin işlemsel adaleti uygulamasına yönelik ifadelerin aritmetik ortalaması 3.88 olarak “çoğunlukla” düzeyinde bulunmuştur.

Öğretmen algılarına göre *işlemsel adalet* boyutunda okul yöneticilerinin en fazla “Okul müdürüm, okuldaki öğretmenlerin her birine onurlu ve saygılı davranır.” davranışını göstermesi müdürlerin bu davranışı ile örnek olarak okulundaki öğretmenler arasında saygı ve onurlu davranışları önemsemesi, en az “Okul müdürüm, okulla ilgili kararlar vermeden önce tüm öğretmenlerden tam ve doğru bilgi toplar.” davranışını göstermesi ise acil işlem bekleyen durumlarda zaman kaybını önlemek istemesi olarak değerlendirilebilir. İşlemsel adalet boyutundaki maddelerin grup ağırlık ortalamasının “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde algılanması okul müdürlerinin kaynakların dağıtımında adil olmak istemesinin yanında bu kaynakların dağıtımındaki prosedürlerin bilinmesini istemesi şeklinde yorumlanabilir.

Tablo.4.10.’da okul yöneticilerinin etkileşim adaleti uygulamalarına yönelik öğretmen algıları açısından her bir maddenin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir.

Tablo.4.10. Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Etkileşim Adaletini Uygulama Düzeyleri

M.No.	Etkileşim Adaleti	N	ss	$\bar{X}$
16	Okul müdürüm, işimizle ilgili verdiği kararları uygulamadan önce, nasıl sonuçlanacağını her birimizle ayrı ayrı tartışır.	728	1,02	3,58
17	Okul müdürüm, verdiği kararlarla ilgili bilgileri, isteyen tüm öğretmenlere ayırım yapmaksızın, eksiksiz sunar.	728	0,96	3,80
18	Okul müdürüm, işimizle ilgili verdiği kararları tek tek tüm öğretmenlere mantıklı biçimde açıklar.	728	1,02	3,66
19	Okul müdürüm, okulla ilgili verdiği tüm kararları gizlemeden herkese çok açık bir şekilde açıklar.	728	1,03	3,70
Etkileşim Adaleti Grup Ağırlıklı Ortalaması				3,69

Tablo.4.10. incelendiğinde, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin etkileşim adaletine ait maddelerin tümünü “çoğunlukla” düzeyinde kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Etkileşim adaletine ait maddelerin ortalamalarına bakıldığında ise en yüksek ortalama ile “Okul müdürüm, verdiği kararlarla ilgili bilgileri, isteyen tüm öğretmenlere ayırım yapmaksızın, eksiksiz sunar.” ($\bar{X}=3.80$) maddesi bulunmuştur. Bunu en yakından, $\bar{X}=3.70$ ile “Okul müdürüm, okulla ilgili verdiği tüm kararları gizlemeden herkese çok açık bir şekilde açıklar.” ve $\bar{X}=3.66$ ile “Okul müdürüm, işimizle ilgili verdiği kararları tek tek tüm öğretmenlere mantıklı biçimde açıklar.” maddeleri izlemektedir. Etkileşim adaleti boyutunda, en düşük ortalama ile “Okul müdürüm, işimizle ilgili verdiği kararları uygulamadan önce, nasıl sonuçlanacağını her birimizle ayrı ayrı tartışır.” ($\bar{X}=3.58$) maddesi olmuştur. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin etkileşim adaleti uygulamasına yönelik ifadelerin aritmetik ortalaması 3.69 olarak “çoğunlukla” düzeyinde bulunmuştur.

Öğretmen algılarına göre *etkileşim adaleti* boyutunda okul yöneticilerinin en fazla “Okul müdürüm, verdiği kararlarla ilgili bilgileri, isteyen tüm öğretmenlere ayırım yapmaksızın, eksiksiz sunar.” davranışını göstermesi alınan

kararların uygulayıcılarını karar süreci hakkında bilgilendirerek kararların uygulanabilirliğini arttırmak istemesi, en az “Okul müdürüm, işimizle ilgili verdiği kararları uygulamadan önce, nasıl sonuçlanacağını her birimizle ayrı ayrı tartışır.” davranışını göstermesi ise öğretmenlerin kendi işleri ile ilgili inisiyatif kullanmasına fırsat tanımak istemesi olabilir. Etkileşim adaleti boyutundaki maddelerin grup ağırlık ortalamasının “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde algılanması okul yöneticilerinin okulunda informal ilişkiler yoluyla okuluna canlılık katmak istemesi şeklinde yorumlanabilir.

Tablo.4.11.’de okul yöneticilerinin örgütsel adaletin boyutlarını uygulamalarına yönelik öğretmen görüşleri açısından aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir.

Tablo 4.11. Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adaleti Uygulama Düzeyi

Örgütsel Adalet Alt Boyutları	Ss	$\bar{X}$
İşlemsel Adalet	0.7981	3.86
Dağıtım Adaleti	0.8071	3.79
Etkileşim Adaleti	0.8700	3.69
Örgütsel Adalet	0.8250	3.78

Tablo.4.11. incelendiğinde öğretmenler okul yöneticilerinin işlemsel adaleti, dağıtım adaletini ve etkileşim adaletini “çoğunlukla” düzeyinde kullandıklarını belirtmişlerdir. Örgütsel adaletin alt boyutlarının aritmetik ortalamalarına bakıldığında öğretmenler okul yöneticilerinin en çok *işlemsel adaleti* ($\bar{X}=3.86$) sonra *dağıtım adaletini* ($\bar{X}=3.79$) ve en az da *etkileşim adaletini* ($\bar{X}=3.69$) uyguladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin uyguladıkları örgütsel adaletin tüm boyutlarının ağırlıklı ortalaması 3.78 olarak “çoğunlukla” düzeyinde bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin en fazla *işlemsel adaleti* daha sonra da *dağıtım adaletini* uyguladıkları, en az uyguladıkları adaletin ise *etkileşim adaleti* olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin en fazla işlemsel adaleti uygulaması

kulunda örgütsel ve yönetsel güveni sağlamak istemesi şeklinde yorumlanabilir. Çünkü yapılan araştırmalar (Hubbell ve MChory-Assed, 2005) işlemsel adaletin örgütsel ve yönetsel güvenin en önemli belirleyicisi olduğunu göstermektedir. Okul yöneticileri okulun kaynaklarının dağıtımının kime/kimlere ne kadar verilmesinden çok bu kaynakların dağıtımında aldıkları kararların öğretmenler tarafından sorgulandığını ve onların adalet algılarını etkilediğini dikkate alarak örgütsel ve yönetsel güveni sağlamak istemektedirler. Çünkü işlemsel adalet kavramı (Çakmak, 2005) çalışanların örgütsel kararlarının adaletini tayin ederken, sadece bu kararların ne olduğu ile ilgilenmedikleri aynı zamanda bu kararları belirleyen işlemlerle ilgilendiklerini savunmaktadır. Bu nedenle örgütler ve yöneticiler açısından, adil olan bir kararın dahi çalışanlar açısından olumsuz bir tepkiyle karşılanması ortaya çıkabilmektedir.

Okul yöneticilerinin işlemsel adaletten sonra en fazla *dağıtım* adaletini uygulamaları öğretmenlerin okula olan bağlılığını arttırmak istemesi şeklinde yorumlanabilir. Dağıtım adaleti, çalışanların kendi kazanım ve katkılarını başkalarının kazanım ve katkıları ile karşılaştırdıkları ve bu karşılaştırma sonucunda algılanan eşitsizliğin adaletsizliğe yol açtığı açmasıdır. Kazanımların dağıtımında algılanan adaletsizlik öğretmenlerin okula karşı olumsuz tavırlar geliştirmesine neden olabilir. Bu durumda öğretmenlerin okula olan bağlılıkları azalacaktır. Okul yöneticileri dağıtım adaletinin iş doyumunu ve örgüte bağlılık ile güçlü bir ilişkisi olduğu (McFarlin ve Sweeney, 1992, Akt: Söyük, 2007) dikkate alındığında okulun kazanımlarını çalışanlara eşit dağıtarak öğretmenlerin iş doyumunu ve okula bağlılıklarını sağlamak isteyebilirler. Balcı (1992) tarafından yapılan bir araştırmada ödül kazanan öğretmenlerin ödülü “ödül” olarak, ödül kazanamayanların ise daha çok “ceza” olarak algıladıkları ortaya çıkarmıştır. Ödülün motivasyon aracı olarak kullanılması gerekirken bazen ödül dağıtımındaki hatalı uygulamalar bazen moral ve motivasyon düşüklüğüne yol açabilmektedir. Okul yöneticileri ödüllerin dağıtımında dağıtım adaletini uygulayarak adaletsizlik algılamalarının önüne geçebilir ve öğretmenlerin okuluna bağlılıkları ile iş doyumlarını arttırabilirler.

Okul yöneticilerinin az *etkileşim* adaletini kullanması informal iletişim sürecinden çok formel iletişim sürecini tercih etmesi şeklinde yorumlanabilir. Çünkü etkileşimin yol açtığı statü bozulması, örgüt ortamında çatışmanın nedeni (Bursalıoğlu,1982) olarak görülmektedir. Okulun hiyerarşik yapısı gereği yöneticiler ve öğretmenlerin statüsü farklıdır. Etkileşimin belirli bir düzeyde tutulması statü bozulmasını engelleyecektir. Yapılan bir araştırmada (Doğan, 2002) işgörene ulaşan bilgi miktarındaki artışın işgören tatmini ve adalet algılaması üzerinde olumlu etkiler yaptığını göstermektedir. Okul yöneticileri öğretmenlerle etkileşimlerini arttırarak onların okula ve uygulamalara yönelik bilgilerini arttırabilir. Böylece öğretmenlerin okuluna yönelik bilgi eksiklerinden kaynaklanan olumsuz algılamalarının da önüne geçilmiş olacaktır. Örgütsel bir değişken olarak etkileşim adaletinin eğitim örgütleri dışında özel hastanelerde çalışan hemşirelere yönelik bir araştırmada (Söyük 2007) tarafından çalışanların örgütsel adalet algıları arasında, en yüksek puanı etkileşim adaleti algısı olduğu sonucu bulunmuştur. İlköğretim okullarında yapılan bu araştırma ile Söyük (2007)'ün araştırmasının sonuçları tam tersi bir durum olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan kişiler kendilerine gösterilen tavırları örgüt içi adaletin göstergesi olarak algılamaktadırlar. Bu durumda okul yöneticilerinin öğretmenler arasında farklı etkileşimlere yönelmesi örgüt içi adaletin sorgulanmasına neden olabilecektir.

4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerini kullanma düzeyleri öğretmenlerin kişisel bilgilerine göre incelenecektir. Bu çalışmada çatışma yönetimi stilleri olarak; tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma ve uzlaşma stilleri incelenmiştir.

4.2.3.1.Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerine yönelik görüşleri açısından erkek ve kadın öğretmenler arasındaki farklılıklarının

incelenmesinde iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan t-testi sonucu okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerine yönelik görüşleri açısından erkek ve kadın öğretmenlere ait N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları Tablo.4.12.’de görülmektedir.

Tablo 4.12. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerine Yönelik Görüşleri Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi

Çatışma Yönetimi Stilleri	Cinsiyet	N	Ort.	Ss	t	Sd	p
Tümleştirme	Erkek	295	3.65	0.853	-1,228	726	,220
	Kadın	433	3.73	0,907			
Ödün verme	Erkek	295	3.23	0,797	0,026	726	,979
	Kadın	433	3.23	0,808			
Hükmetme	Erkek	295	2.65	0,886	4,347	726	,000*
	Kadın	433	2.37	0,833			
Kaçınma	Erkek	295	3.19	0,606	0,300	726	,765
	Kadın	433	3.18	0,630			
Uzlaşma	Erkek	295	3.45	0,727	-0,772	726	,440
	Kadın	433	3.50	0,785			

*p<.05

Tablo.4.12. incelendiğinde, erkek ve kadın öğretmenler arasında *tümleştirme* ($t_{0.05; 726}=-1,228$ $p>.05$), *ödün verme* ($t_{0.05; 723}=-,026$; $p>.05$), *kaçınma* ($t_{0.05; 726}=,300$; $p>.05$) ve *uzlaşma* ($t_{0.05; 726}=-0,772$; $p>.05$) stilleri açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak *hükmetme* açısından erkek ve kadın öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{0.05; 723}=4.347$; $p<.05$). . Bu farklılık erkek öğretmenlerin hükmetme puan ortalamalarının ($\bar{X}=2.65$, $Ss=0.886$), kadın öğretmenlerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=2.37$, $Ss=0.833$) fazla olmasından kaynaklanmaktadır.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin tümleştirme, ödün verme, uzlaşma ve kaçınma çatışma yönetimi stillerini kullanma düzeylerine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak ortalamalara bakıldığında kadın öğretmenlerin *tümleştirme* ve *uzlaşma*, erkek öğretmenlerin ise *kaçınma* stiline okul müdürleri tarafından daha fazla kullanıldığını düşündükleri

sonucu bulunurken, *ödüün verme* stilinin de eşit oranda kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bununla birlikte, kadın öğretmenlerle erkek öğretmenlerin okul yöneticilerinin *hükmetme* çatışma yönetim stilini kullanma düzeyleri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okul müdürlerinin hükmetme stilini daha çok kullandıklarını düşünmektedirler. Bu sonuç yöneticilerin büyük bir çoğunluğunun erkek olması ve erkek öğretmenlerin örgüt içerisinde daha aktif rol üstlenmesinden kaynaklanabilir. Uğurlu (2001) ve Acar (2006) tarafından yapılan araştırmalarda ise öğretmenlerin cinsiyetine göre, yöneticilerin kullandıkları çatışma yönetme stillerinde anlamlı farklılık saptanmamıştır. Bu sonuçlara göre bu araştırmanın hükmetme stili dışındaki diğer sonuçları Uğurlu ve Acar tarafından yapılan araştırma sonuçları ile birbirini desteklemektedir.

4.2.3.2. Sendika Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerine yönelik görüşleri açısından sendikal ve sendikasız öğretmenler arasındaki farklılıklarının incelenmesinde iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır. Bu doğrultuda yapılan t-testi sonucu okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerine yönelik görüşleri açısından sendikal ve sendikasız öğretmenlere ait N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları tablo.4.13.’de görülmektedir.

Tablo.4.13. incelendiğinde, sendikal ve sendikasız öğretmenler arasında tümleştirme ($t_{0.05: 726}=,678$; $p>.05$), ödün verme ($t_{0.05: 726}=1,441$; $p>.05$), kaçınma ($t_{0.05: 726}=1,395$; $p>.05$) ve uzlaşma ($t_{0.05: 726}=,771$; $p>.05$) stilleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak hükmetme stili açısından sendikal ve sendikasız öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{0.05: 726}=3,720$; $p<.05$) Bu farklılık sendikal öğretmenlerin hükmetme puan ortalamalarının ($\bar{X}=2.63$, $Ss=0.817$), sendikasız

öğretmenlerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=2.39$, $Ss=0.884$) fazla olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 4.13. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Sendika Değişkenine İlişkin t Testi

Çatışma Yönetimi Stilleri	Sendika Durumu	N	Ort.	Ss	t	Sd	p
Tümleştirme	Sendikalı	289	3.73	0,832	,678	726	,498
	Sendikasız	439	3.68	0,922			
Ödün verme	Sendikalı	289	3.28	0,764	1,441	726	,150
	Sendikasız	439	3.20	0,827			
Hükmetme	Sendikalı	289	2.63	0,817	3,720	726	,000*
	Sendikasız	439	2.39	0,884			
Kaçınma	Sendikalı	289	3.22	0,634	1,395	726	,164
	Sendikasız	439	3.16	0,609			
Uzlaşma	Sendikalı	289	3.51	0,723	,771	726	,441
	Sendikasız	439	3.46	0,785			

*p<.05

Sendika durumu değişkenine göre, okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerine yönelik görüşleri açısından *hükmetme* çatışma yönetimi stiline ilişkin ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olduğu, tümleştirme, ödün verme, kaçınma ve uzlaşma stillerinde sendikalı ve sendikasız öğretmen görüşlerinde farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır. Sendikalı öğretmenlerin sendikasız öğretmenlere göre okul yöneticilerinin hükmetme stilini daha fazla kullandıklarını düşündükleri sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu sendikalı öğretmenlerin sendikacılığın doğası gereği haklarını savunma ve kolay boyun eğici davranış göstermeme yapısına sahip olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Hükmetme stilinin temel dayanağının biçimsel yetki olması (Türnüklü, 2005) ve bu yetkinin çatışma durumlarında tehdit düzeyine varacak şekilde değil, çatışmaya hedef olan bireyler ya da gruplar tarafından onaylanacak biçimde kullanılması gerekir.

4.2.3.3. Memleket Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerine yönelik görüşleri açısından kendi memleketlerinde çalışan ve çalışmayan öğretmenler arasındaki farklılıklarının incelenmesinde iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerine yönelik görüşleri açısından kendi memleketinde çalışan ve çalışmayan öğretmenlere ait N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları Tablo.4.14.’da görülmektedir.

Tablo 4.14 Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Memleket Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi

Çatışma Yönetimi Stilleri	Memleket Durumu	N	Ort.	Ss	t	Sd	p
Tümleştirm e	Kendi Memleketi	273	3.81	0,862	2,728	726	,007*
	Başka Memleket	455	3.63	0,894			
Ödün verme	Kendi Memleketi	273	3.36	0,768	3,338	726	,001*
	Başka Memleket	455	3.16	0,814			
Hükmetme	Kendi Memleketi	273	2.44	0,818	-1,072	726	,284
	Başka Memleket	455	2.51	0,892			
Kaçınma	Kendi Memleketi	273	3.14	0,656	-1,416	726	,157
	Başka Memleket	455	3.21	0,597			
Uzlaşma	Kendi Memleketi	273	3.54	0,731	1,604	726	,109
	Başka Memleket	455	3.45	0,778			

*p<.05

Tablo.4.14. incelendiğinde, kendi memleketinde çalışan ve çalışmayan öğretmenler arasında hükmetme ($t_{0.05: 726}=-1,072$; $p>.05$), kaçınma ($t_{0.05: 726}=-1,416$; $p>.05$) ve uzlaşma ($t_{0.05: 726}=1,604$; $p>.05$) stilleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak tümleştirme ($t_{0.05: 726}=2,728$; $p<.05$) ve ödün verme ($t_{0.05: 726}=3,338$; $p<.05$) açısından kendi memleketinde çalışan ve çalışmayan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık kendi memleketinde çalışan öğretmenlerin tümleştirme ($\bar{X}=3.81$, $Ss=.862$) ve ödün verme ($\bar{X}=3.36$, $Ss=0,768$) puan ortalamalarının kendi memleketinde çalışmayan öğretmenlerin tümleştirme ($\bar{X}=3.63$, $Ss=0.894$) ve ödün verme

($\bar{X}=3.16$, $Ss=0,814$) puan ortalamalarından fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulguya göre kendi memleketinde çalışan öğretmenlerin, kendi memleketinde çalışmayanlara göre, okul yöneticilerinin tümleştirme ve ödün verme stillerini kullandıklarını daha fazla düşündükleri söylenebilir.

Memleket değişkenine göre, öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerini kullanma düzeyine yönelik görüşleri incelendiğinde hiçbir çatışma stilinde farkın anlamlı olmadığı sonucu bulunmuştur. Buna göre kendi memleketinde çalışan öğretmenler ile kendi memleketi dışında çalışan öğretmenler arasında benzer görüşler olduğu saptanmıştır. Ancak kendi memleketinde görev yapan öğretmenler ile kendi memleketinde görev yapmayan öğretmenlerin puan ortalamalarına bakıldığında kendi memleketinde görev yapan öğretmenler tümleştirme, ödün verme, hükmetme ve kaçınma stillerini okul yöneticilerinin daha çok kullandığını belirtmişlerdir. Kendi memleketinde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin tümleştirme stilini daha fazla belirtmeleri; yöneticilerin daha etkili çözüm önerileri geliştirmek istemesi, ödün verme stilini daha fazla belirtmeleri; okul yöneticilerinin kabul görmek ve beğenilmek istemesi, hükmetme stilini daha fazla benimsemeleri; kendi memleketinde görev yapan öğretmenlerin yerel güçlerini ve otoritelerini zayıflatmak istemesi, uzlaşma stilini daha fazla kullandıklarını belirtmesi ise kendi memleketlerinde görev yapan öğretmenleri karşısına almak istememesi şeklinde yorumlanabilir. Kaçınma stilinde ise kendi memleketlerinde görev yapmayan öğretmenler kendi memleketlerinde görev yapan öğretmenlere göre okul yöneticilerin bu stili daha fazla kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu durum okul yöneticilerinin kendi memleketlerinde görev yapmayan öğretmenlere önem vermemesinden vermemesi şeklinde yorumlanabilir. Çünkü kaçınma stili çatışmanın yönetilmesinde sorundan kaçınma, görmezlikten gelme, önem vermeme, ihmal etme, harekete geçmeme, kadere bırakma, kişisel düşünce ifade etmeme, olumsuz hiçbir şey duymak istememe (Cornilla, 2000; Akt.Arslan vd., 2004:439) gibi davranışları içermektedir. Okul yöneticileri kendi memleketinde görev yapmayan öğretmenlerin yerel gücü olmadığını düşünerek kaçınma stili davranışını gösterebilir.

4.2.3.4. Yöneticisinin Yöneticilik Türü Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerine yönelik görüşleri açısından yöneticisi asil olan ve yöneticisi vekil olan öğretmenler arasındaki farklılıklarının incelenmesinde iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan t-testi sonucu okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerine yönelik görüşleri açısından yöneticisi asil olan ve yöneticisi vekil olan öğretmenlere ait N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları Tablo.4.15’de gösterilmiştir.

Tablo.4.15. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Yöneticisinin Yöneticilik Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi

Çatışma Yönetimi Stilleri	Yöneticisinin Yöneticilik Türü	N	Ort.	Ss	t	Sd	p
Tümleştirme	Asil	370	3.71	0,881	0.332	726	,740
	Vekil	358	3.69	0,894			
Ödün verme	Asil	370	3.21	0,789	-0.580	726	,562
	Vekil	358	3.25	0,818			
Hükmetme	Asil	370	2.51	0,840	0.942	726	,346
	Vekil	358	2.45	0,891			
Kaçınma	Asil	370	3.24	0,597	2.204	726	,028*
	Vekil	358	3.13	0,640			
Uzlaşma	Asil	370	3.48	0,750	0.085	726	,933
	Vekil	358	3.48	0,773			

*p<.05

Tablo.4.15. incelendiğinde, yöneticisi asil ve yöneticisi vekil olan öğretmenler arasında *tümleştirme* ($t_{0.05; 726}=,332$; $p>.05$), *ödün verme* ($t_{0.05; 726}=-0,580$; $p>.05$) *hükmetme* ($t_{0.05; 726}=0,942$; $p>.05$) ve *uzlaşma* ($t_{0.05; 726}=,085$; $p>.05$) stilleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak *kaçınma* ($t_{0.05; 726}=2.204$; $p<.05$) çatışma yönetim stili açısından yöneticisi asil olan ve yöneticisi vekil olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık yöneticisi asil olan öğretmenlerin kaçınma ($\bar{X}=3.24$, $Ss=,597$) puan ortalamalarının yöneticisi vekil olan öğretmenlerin kaçınma

($\bar{X}=3.13$, $Ss=,640$) puan ortalamalarından fazla olmasından kaynaklanmaktadır.

Tümleştirme, ödün verme, hükmetme ve uzlaşma stiline yönelik yöneticisi asil olan öğretmenler ile yöneticisi vekil olan öğretmenlerin puan ortalamalarına bakıldığında ise tümleştirme ve hükmetme stilinde yöneticisi asil olan öğretmenler; ödün verme stilinde ise yöneticisi vekil olan öğretmenler bu stilleri daha fazla kullandığını belirtmişlerdir. Uzlaşma stilinde ise her iki grup tarafından eşit oranda görüş belirtmiştir. Yöneticisi asil olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin tümleştirme stilini daha fazla kullandığını belirtmeleri; asil yöneticilerin katılıma olanak sağlamak ve örgütsel çatışmanın temeline inerek çatışmayı örgütün ve bireylerin yararına olacak şekilde sonuçlandırmak istemesi, hükmetme stilini daha fazla kullandığını belirtmeleri; yöneticilerinin kadrolu olmasından kaynaklanan formel yetkisini kullanmak istemesi şeklinde yorumlanabilir. Yöneticisi vekil olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin ödün verme stilini daha fazla kullandığını belirtmeleri, vekil yöneticilerin okulunda uyum ve dengeyi sağlamak istemesinden kaynaklanabilir. Vekil okul yöneticileri çoğunlukla öğretmenler tarafından geçici olarak algılanabilmekte ve onları kabullenmekte isteksiz olabilmektedirler. Buna karşın vekil yöneticiler de kendini kabul ettirebilmek için taviz verebilmektedirler.

4.2.3.5. Yöneticisinin Memleketi Değişkenine İlişkin Bulgular ve

Yorumlar

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerine yönelik yöneticisi kendi memleketinde çalışan ve yöneticisi kendi memleketinde çalışmayan öğretmenler arasındaki farklılıklarının incelenmesinde iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan t-testi sonucu okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerine yönelik görüşleri açısından yöneticisi kendi memleketinde çalışan ve yöneticisi kendi memleketinde çalışmayan öğretmenlere ait N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları Tablo.4.16’de görülmektedir.

**Tablo 4.16. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerine
Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Yöneticisinin Memleketi Değişkenine
Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi**

Çatışma Yönetimi Stilleri	Yöneticisinin Memleketi	N	Ort.	Ss	t	Sd	p
Tümleştirme	Kendi Memleketi	416	3.69	0,865	-0,241	726	,809
	Başka Memleket	312	3.71	0,930			
Ödün verme	Kendi Memleketi	416	3.23	0,796	-0,088	726	,930
	Başka Memleket	312	3.24	0,816			
Hükmetme	Kendi Memleketi	416	2.46	0,857	-0,694	726	,488
	Başka Memleket	312	2.50	0,885			
Kaçınma	Kendi Memleketi	416	3.19	0,615	0,124	726	.902
	Başka Memleket	312	3.18	0,322			
Uzlaşma	Kendi Memleketi	416	3.45	0,757	-1,202	726	,230
	Başka Memleket	312	3.52	0,770			

*p<.05

Tablo.4.16. incelendiğinde, yöneticisi kendi memleketinde çalışan ve yöneticisi kendi memleketinde çalışmayan öğretmenler arasında *tümleştirme* ($t_{0.05: 726}=-,241$; $p>.05$), *ödün verme* ($t_{0.05: 726}=-,088$; $p>.05$) *hükmetme* ($t_{0.05: 726}=-,694$; $p>.05$) *kaçınma* ($t_{0.05: 726}=,124$; $p>.05$) ve *uzlaşma* ($t_{0.05: 726}=-1,202$; $p>.05$) stilleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Yöneticisinin memleket durumu değişkenine göre, yöneticisi kendi memleketinde çalışmayan öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerini kullanma düzeylerine yönelik incelendiğinde hiçbir çatışma yönetimi stilinde anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Yöneticisi kendi memleketinde çalışan ve yöneticisi kendi memleketinde çalışmayan öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu saptanmıştır. Ancak puan ortalamalarına bakıldığında yöneticisi kendi memleketinde görev yapmayan öğretmenler yöneticisi kendi memleketinde görev yapan öğretmenlere göre tümleştirme, ödün verme, hükmetme ve uzlaşma stillerinin daha fazla kullanıldığını ifade etmişlerdir. Yöneticisi memleketinde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin tümleştirme stilini daha fazla kullandığını belirtmeleri; öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına önem vermesi, ödün verme stilini daha fazla kullandığını belirtmeleri; başarısızlık durumunda

kayıpları en aza indirmek istemesi, hükmetme stilini daha fazla kullandığını belirtmeleri; karşısındakilerin gücünü ve otoritesini zayıflatmak istemesi, uzlaşma stilini daha fazla kullandığını belirtmeleri; okulda öğretmenlerle işbirliği ve rekabetin başarısız olmasını engellemek istemesi şeklinde yorumlanabilir. Bunun yanında yöneticisi memleketinde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kaçınma stilini daha fazla kullandığını belirtmeleri; öğretmenlerle arsında iletişimin kesilmesini istememesi şeklinde yorumlanabilir.

4.2.3.6. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerine yönelik görüşleri açısından mesleki kıdemi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 4.17.'de görülmektedir. Öğretmenlerin görev süreleri; 5 yıl ve altı, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri şeklinde üç kategoride ele alınmıştır.

Tablo 4.17. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stillerini Algılama Derecelerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Çatışma Yönetimi Stilleri	Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri					
	(1) 5 yıl ve altı (N=269)		(2) 6-10 yıl (N=187)		(3) 11 yıl ve üzeri (N=272)	
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS
Tümleştirme	3.69	,9360	3.59	,8818	3.78	,8331
Ödün Verme	3.19	,8047	3.22	,7863	3.28	,8133
Hükmetme	2.38	,9160	2.44	,7436	2.62	,8788
Kaçınma	3.13	,5986	3,13	,6266	3.27	,6291
Uzlaşma	3,49	,7887	3,41	,7695	3,52	,7228

Tablo.4.17. incelendiğinde, 5 yıl ve altı kıdeme sahip öğretmenlerin seçenekler içerisinde en yüksek aritmetik ortalamaya sahip çatışma stilinin tümleştirme ($\bar{X}$ =3.69), en düşük ortalamaya sahip stilin hükmetme ($\bar{X}$ =2.38) olduğu, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler için en fazla ortalamaya sahip stilin tümleştirme ($\bar{X}$ =3.59), en düşük ortalamaya sahip stilin hükmetme ($\bar{X}$ =2.44)

olduğu, 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler için en fazla ortalamaya sahip stilin tümleştirme ($\bar{X}=3.78$), en düşük ortalamaya sahip stilin hükmetme ($\bar{X}=2.62$) olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre, öğretmenleri mesleki kıdemlerinde en yüksek ortalamaya sahip stilin tüm mesleki kıdemlerde tümleştirme, en düşük aritmetik ortalamaya sahip çatışma stiline hükmetme çatışma stili olduğu bulunmuştur.

Tablo.4.17. incelendiğinde, en fazla tümleştirme ($\bar{X}=3.78$) stilini 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar, ödün verme ($\bar{X}=3.28$) stilini 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar, hükmetme ($\bar{X}=2.62$) stilini 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar, kaçınma ($\bar{X}=3.27$) stilini 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar ve uzlaşma ($\bar{X}=3.52$) stilini 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin algıladıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre çatışma yönetim stillerine vermiş oldukları cevapların aritmetik ortalamaları arasında manidar bir farkın olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonuçları tablo.4.18.'de yer almaktadır.

Tablo.4.18. incelendiğinde, varyans analizi sonucunda, tümleştirme ($F_{2-725}=2,569$, $p>0.05$), ödün verme ($F_{2-725}=,870$, $p>0.05$) ve uzlaşma ($F_{2-725}=1.084$, $p>0.05$) stili alt boyutlarında öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Ancak hükmetme ($F_{2-725}=5.246$, $p<0.05$) ve kaçınma ($F_{2-725}=4.214$, $p<0.05$) stili alt boyutlarında öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Bu farklılığın hangi görev süresinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, hükmetme alt boyutunda farklılığın görev süresi 5 yıl ve altı ($\bar{X}=2.38$) olan öğretmenler ile görev süresi 11 yıl ve üzeri ($\bar{X}=2.62$) olan öğretmenler arasından kaynaklandığı, kaçınma alt boyutunda farklılığın görev süresi 5 yıl ve altı ($\bar{X}=3.13$) olan öğretmenler ve 6-10 yıl ($\bar{X}=3.13$) olan öğretmenler ile görev süresi 11 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3.27$) olan öğretmenler arasından kaynaklandığı bulunmuştur.

Tablo 4.18. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stillerini Algulamalarına İlişkin Varyans Analizi

Çatışma Yönetim Stilleri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Tümleştirme	Gruplar arası	4.022	2	2.011	2,569	,077	YOK
	Grup içi	567,542	725	,783			
	Toplam	571,564	727				
Ödün verme	Gruplar arası	1,123	2	,561	,870	,419	YOK
	Grup içi	467,790	725	,645			
	Toplam	468,913	727				
Hükmetme	Gruplar arası	7.772	2	3,886	5,246	,005*	1-3
	Grup içi	536,984	725	,741			
	Toplam	544,756	727				
Kaçınma	Gruplar arası	3,212	2	1,606	4,214	,015*	1-3 2-3
	Grup içi	276,309	725	,381			
	Toplam	279,521	727				
Uzlaşma	Gruplar arası	1.257	2	,629	1,084	,339	YOK
	Grup içi	420,371	725	,580			
	Toplam	421,628	727				

*p<.05

[(1) 5 yıl ve altı (2) 6-10 yıl (3) 11 yıl ve üstü]

Mesleki kıdem değişkenine göre okul müdürlerinin çatışma yönetim stillerini kullanma düzeyine yönelik görüşlerine bakıldığında, *hükmetme* ve *kaçınma* stiline farkın anlamlı olduğu bunun dışındaki stillere ilişkin farkın anlamlı olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin mesleki kıdemi düşük olanlara göre okul müdürlerinin *hükmetme* ve *kaçınma* stillerini daha fazla kullandığını düşündükleri sonucu saptanmıştır. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin okul müdürlerinin *hükmetme* stilini daha fazla kullandıklarını düşünmeleri müdürlerinin kıdemli öğretmenlere karşı otoritesini korumak istemesi, öğretmenlerin okul müdürlerinin *kaçınma* stilini daha fazla kullandıklarını düşünmeleri ise müdürlerin kıdemli öğretmenlerin okul içindeki etki çevrelerini dikkate alarak onlarla gereksiz tartışmalara girmek istememesi olabilir.

4.2.3.7. Kadro Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerine yönelik görüşleri açısından kadro durumu farklı öğretmenlerin görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo.4.19.'da görülmektedir. Öğretmenlerin kadro durumları; kadrolu, sözleşmeli ve ücretli olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır.

Tablo 4.19. Öğretmenlerin Kadro Durumlarına Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stillerini Algılama Derecelerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Çatışma Yönetimi Stilleri	Öğretmenlerin Kadro Durumları					
	(1) Kadrolu (N=587)		(2) Sözleşmeli (N=64)		(3) Ücretli (N=77)	
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS
Tümleştirme	3.66	,8965	3.88	,8200	3.82	,8458
Ödün Verme	3.21	,8203	3.34	,7153	3.32	,7313
Hükmetme	2.51	,8462	2.50	,9050	2.28	,9599
Kaçınma	3.18	,6401	3.23	,5905	3.21	,4773
Uzlaşma	3.45	,7597	3.57	,7512	3.63	,7709

Tablo.4.19. incelendiğinde, kadrolu öğretmenlerin seçenekler içerisinde en yüksek aritmetik ortalamaya sahip çatışma stiline tümleştirme ($\bar{X}=3.66$), en düşük ortalamaya sahip stiline hükmetme ($\bar{X}=2.51$) olduğu, sözleşmeli öğretmenler için en fazla ortalamaya sahip stiline tümleştirme ($\bar{X}=3.88$), en düşük ortalamaya sahip stiline hükmetme ($\bar{X}=2.50$) olduğu, ücretli öğretmenler için ise en fazla ortalamaya sahip stiline tümleştirme ($\bar{X}=3.82$), en düşük ortalamaya sahip stiline hükmetme ($\bar{X}=2.28$) olduğu anlaşılmaktadır. Tablo.4.19 incelendiğinde, en fazla tümleştirme ($\bar{X}=3.88$) stilini, ödün verme ($\bar{X}=3.34$) stilini, hükmetme ($\bar{X}=2.50$) stilini ve kaçınma ($\bar{X}=3.23$) stilini sözleşmeli olan öğretmenler, en fazla uzlaşma ($\bar{X}=3.63$) stilini ise ücretli öğretmenlerin algıladıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin kadro durumlarına göre çatışma yönetim stillerine vermiş oldukları cevapların aritmetik ortalamaları arasında manidar bir farkın olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo.4.20.'de yer almaktadır.

Tablo.4.20. incelendiğinde, varyans analizi sonucunda, tümleştirme ($F_{2-725}=2.471$, $p>0.05$), ödün verme ($F_{2-725}=1.332$, $p>0.05$) hükmetme ($F_{2-725}=2.371$, $p>0.05$), kaçınma ($F_{2-725}=,209$, $p>0.05$) ve uzlaşma ($F_{2-725}=2.371$, $p>.05$) stili alt boyutlarında öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

**Tablo 4.20. Öğretmenlerin Kadro Durumlarına Göre Okul
Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stillerini Algılama Derecelerine İlişkin
Varyans Analizi**

Çatışma Yönetim Stilleri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Tümleştirme	Gruplar arası	3,870	2	1,935	2,471	,085	YOK
	Grup içi	567,694	725	,783			
	Toplam	571,564	727				
Ödün verme	Gruplar arası	1,716	2	,858	1,332	,265	YOK
	Grup içi	467,197	725	,644			
	Toplam	468,913	727				
Hükmetme	Gruplar arası	3,540	2	1,770	2,371	,094	YOK
	Grup içi	541,216	725	,747			
	Toplam	544,756	727				
Kaçınma	Gruplar arası	,161	2	,984	,209	,812	YOK
	Grup içi	279,360	725	,385			
	Toplam	279,521	727				
Uzlaşma	Gruplar arası	2,740	2	1,370	2,371	,094	YOK
	Grup içi	418,888	725	,578			
	Toplam	421,628	727				

* $P<.05$

[(1) Kadrolu, (2) Sözleşmeli, (3) Ücretli]

Kadro durumu değişkenine göre, öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerini kullanma düzeyine yönelik görüşlerinde tüm stillerde farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak grupların aritmetik

ortalamalarına bakıldığında tümleştirme, ödün verme, hükmetme ve kaçınma stillerinin sözleşmeli öğretmenler, uzlaşma stiline de ücretli öğretmenler tarafından en fazla algılandığı sonucuna varılmıştır. Sözleşmeli öğretmenlerin tümleştirme stiline en fazla kullanıldığını belirtmesi; onların okulun bir parçası olduklarına olan güvenlerini arttırmak istemesi, ödün verme stiline en fazla kullanıldığını belirtmesi; okul yöneticilerinin onların ilgi ve ihtiyaçlarına yüksek ilgi göstermesi, hükmetme stiline en fazla kullanıldığını belirtmesi; kendilerinin en yeterli kişiler olarak gördükleri için en üst yetkilerini hissettirmek istemesi, kaçınma stiline en fazla kullanıldığını belirtmesi; onların okulunda ikinci sınıf öğretmen algılamalarının önüne geçmek için konumlarını sağlamlaştırmak istemesi şeklinde yorumlanabilir. Ücretli öğretmenlerin uzlaşma stiline en fazla kullanıldığını belirtmesi ise, okullarda yaşanan öğretmen eksiklerinin ücretli öğretmenlerle kapatılma zorunluluğu karşısında öğretmen açığı yaşamamak için ücretli öğretmenler ile aralarında çıkan sorunlarda geçici çözümlere yönelmesi şekline yorumlanabilir. Ücretli öğretmenler istediği zaman görevi bırakabilmektedirler. Bu durumda okul yöneticileri onları okulda tutmak için ulaşmacı davranma yolunu seçebilirler. Ücretli öğretmenlerin görevi bırakmalarının yaptırımının olmaması beraberinde sık sık öğretmen değişimi yaşanmasına, okuldaki ders programlarının sürekli değişmesine neden olmaktadır. Bu durumda da eğitim öğretim ciddi şekilde olumsuz etkilenmektedir.

4.2.3.8.Yöneticisinin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerine yönelik görüşleri açısından yöneticisinin yöneticilik kıdemi farklı öğretmenlerin görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo.4.21.'de görülmektedir. Öğretmenlerin yöneticisinin yöneticilik kıdemi; 5 yıl ve altı, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üstü olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır.

Tablo 4.21. Öğretmenlerin Yöneticisinin Yöneticilik Kıdemi Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stillerini Algılama Derecelerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Çatışma Yönetimi Stilleri	Yöneticisinin Yöneticilik Kıdemi					
	(1) 5 yıl ve altı (N=202)		(2) 6-10 yıl (N=266)		(3) 11 yıl ve üzeri (N=260)	
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS
Tümleştirme	3,58	,9562	3,59	,8577	3,90	,8240
Ödün Verme	3,16	,8048	3,17	,8330	3,35	,7583
Hükmetme	2,50	,8075	2,48	,9093	2,47	,8666
Kaçınma	3,19	,6111	3,12	,6436	3,25	,5968
Uzlaşma	3,41	,8267	3,41	,7592	3,62	,6900

Tablo.4.21. incelendiğinde, yöneticisinin yöneticilik kıdemi 5 yıl ve altı olan öğretmenler içerisinde en yüksek aritmetik ortalamaya sahip çatışma stiline tümleştirme ($\bar{X}=3.58$), en düşük ortalamaya sahip stiline hükmetme ($\bar{X}=2.50$) olduğu, yöneticisinin yöneticilik kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler için en fazla ortalamaya sahip stiline tümleştirme ($\bar{X}=3.59$), en düşük ortalamaya sahip stiline hükmetme ($\bar{X}=2.48$) olduğu, yöneticisinin yöneticilik kıdemi 11 yıl ve üstü olan öğretmenler için en fazla ortalamaya sahip stiline tümleştirme ($\bar{X}=3.90$), en düşük ortalamaya sahip stiline hükmetme ($\bar{X}=2.47$) olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre, tüm yöneticisinin yöneticilik kıdemi değişkenlerinde en düşük aritmetik ortalamaya sahip çatışma grubunun hükmetme, en yüksek ortalamaya sahip grubun ise tüm yöneticisinin yöneticilik kıdemi değişkenlerinde tümleştirme çatışma stili olduğu gözlenmektedir.

Yine Tablo 4.21. incelendiğinde, en fazla *tümleştirme* ($\bar{X}=3.88$), *ödün verme* ($\bar{X}=3.35$), *kaçınma* ($\bar{X}=3.25$) ve *uzlaşma* ($\bar{X}=3.62$) stiline yöneticisinin yöneticilik kıdemi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenler, en fazla *hükmetme* ($\bar{X}=2.50$) stiline ise yöneticisinin yöneticilik kıdemi 5 yıl ve altı olan öğretmenlerin algıladıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin yöneticisinin yöneticilik kıdemine göre çatışma yönetim stillerine vermiş oldukları cevapların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo.4.22.'de yer almaktadır.

Tablo 4.22. Öğretmenlerin Yöneticisinin Kıdemine Göre, Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stillerini Algılama Derecelerine İlişkin Varyans Analizi

Çatışma Yönetim Stilleri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Tümleştirme	Gruplar arası	16,944	2	8,472	11,074	,000*	1-2 1-3
	Grup içi	554,620	725	,765			
	Toplam	571,564	727				
Ödün verme	Gruplar arası	5,917	2	2,958	4,633	,010*	1-2 1-3
	Grup içi	462,997	725	,639			
	Toplam	468,914	727				
Hükmetme	Gruplar arası	2,510	2	1,420	,033	,967	YOK
	Grup içi	542,705	725	,751			
	Toplam	544,756	727				
Kaçınma	Gruplar arası	2,438	2	1,219	3,190	,042*	2-1 2-3
	Grup içi	277,083	725	,382			
	Toplam	279,521	727				
Uzlaşma	Gruplar arası	8,202	2	4,101	7,192	,001*	1-2 1-3
	Grup içi	413,426	725	,570			
	Toplam	421,628	727				

*p<.05

[(1) 5 yıl ve altı (2) 6-10 yıl , (3) 11 yıl ve üstü]

Tablo.4.22. incelendiğinde, yapılan varyans analizi sonucunda, hükmetme stili ($F_{2725}=,033$, $p>0.05$) alt boyutunda öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Ancak tümleştirme ($F_{2725}=11,074$, $p<0.05$) , ödün verme ($F_{2-725}=4.633$, $p<0.05$), kaçınma ($F_{2-725}=3.190$, $p<0.05$) ve uzlaşma ($F_{2-725}=7.192$, $p<0.05$) stili alt boyutlarında öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Bu farklılığın hangi yöneticisinin yöneticilik kıdeminden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, *tümleştirme* alt boyutunda farklılığın yöneticisin yöneticilik kıdemi 5 yıl ve altı ($\bar{X}=3.58$) olan öğretmenler ve yöneticisin yöneticilik kıdemi 6-10 yıl

($\bar{X}=3.59$) olan öğretmenler ile yöneticinin yöneticilik kıdemi 11 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3.90$) olan öğretmenler arasından kaynaklandığı, *ödün verme* alt boyutunda farklılığın yöneticinin yöneticilik kıdemi 5 yıl ve altı ($\bar{X}=3.16$) olan öğretmenler ve 6-10 yıl ($\bar{X}=3.17$) olan öğretmenler ile yöneticinin yöneticilik kıdemi 11 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3.35$) olan öğretmenler arasından kaynaklandığı, *kaçınma* alt boyutunda farklılığın yöneticinin yöneticilik kıdemi 5 yıl ve altı ($\bar{X}=3.19$) olan öğretmenler ve 6-10 yıl ($\bar{X}=3.12$) olan öğretmenler ile yöneticinin yöneticilik kıdemi 11 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3.25$) olan öğretmenler arasından kaynaklandığı, *uzlaşma* alt boyutunda farklılığın yöneticinin yöneticilik kıdemi 5 yıl ve altı ($\bar{X}=3.41$) olan öğretmenler ve 6-10 yıl ($\bar{X}=3.41$) olan öğretmenler ile yöneticinin yöneticilik kıdemi 11 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3.62$) olan öğretmenler arasından kaynaklandığı bulunmuştur.

Bu bulgulara göre yöneticinin yöneticilik kıdemi 5 yıl ve altı olan öğretmenler ile 6-10 yıl olan öğretmenlerin, yöneticinin yöneticilik kıdemi 11 yıl ve üzeri olanlara göre, okul yöneticilerinin tümleştirme, ödün verme, kaçınma ve uzlaşma stillerini kullandıklarını daha fazla düşündükleri söylenebilir. Bu bulguya göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin yöneticilik kıdemi arttıkça tümleştirme, ödün verme kaçınma ve uzlaşma çatışma yönetimi stillerini daha fazla kullandıklarını düşündükleri söylenebilir.

Yöneticisinin yöneticilik kıdemi değişkenine göre, öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerini kullanma düzeyine yönelik görüşlerinde *hükmetme* stiline farkın anlamlı olmadığı; *tümleştirme*, *ödün verme*, *kaçınma* ve *uzlaşma* stillerinde ise farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. *Tümleştirme* stili açısından yöneticisinin yöneticilik kıdemi 11 yıl ve üstü olan öğretmenlerin yöneticisinin yöneticilik kıdemi daha düşük olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin tümleştirme stilini daha fazla kullandıklarını düşünmeleri, yöneticilikte kıdemin artması tecrübenin de artmasından kaynaklanabilir. *Ödün verme* stili açısından yöneticisinin yöneticilik kıdemi 11 yıl ve üstü olan

öğretmenlerin yöneticisinin yöneticilik kıdemi daha düşük olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin ödün verme stilini daha fazla kullandıklarını düşünmeleri müdürlerin borçlandırma yöntemi ile öğretmenleri yönetime daha fazla bağlamak istemesi olabilir. *Kaçınma* stili açısından yöneticisinin yöneticilik kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin yöneticisinin yöneticilik kıdemi 5 yıl ve altı ile 11 yıl ve üstü olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin kaçınma stilini daha fazla kullandıklarını düşünmeleri, yöneticilik görevine yeni başlayan müdürlerin kendilerini kabul ettirmek istemeleri, kıdemi yüksek yöneticilerin ise sorunların çözümünde etken rol almak istemesinden kaynaklanabilir. *Uzlaşma* stili açısından yöneticisinin yöneticilik kıdemi 11 yıl ve üstü olan öğretmenlerin yöneticisinin yöneticilik kıdemi daha düşük olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin uzlaşma stilini daha fazla kullandıklarını düşünmeleri, kıdemli müdürlerin ortaya çıkan anlaşmazlıkların uzamasının zaman ve emek kaybına yol açacağını düşünmesi olabilir. Acar (2006) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre okul müdürlerinin çatışma yönetim stillerini algılama derecelerine bakıldığında, *hükmetme* stilinde farkın anlamlı olduğu bunun dışındaki stillere ilişkin ortalamalar arasındaki farklılıkların anlamlı olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bulguya göre bu araştırmanın sonuçları ile Acar (2006)'nın araştırmasının sonuçları arasında tam tersi bir sonuç bulunmuştur.

4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde okul yöneticilerinin örgütsel adaleti uygulamalarına ait bulgular, öğretmenlerin kişisel bilgilerine göre incelenecek ve tartışılacaktır. Bu çalışmada örgütsel adalet boyutları olarak; dağıtım adaleti, işlemsel adalet ve etkileşim adaleti incelenmiştir.

4.2.4.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin örgütsel adaleti uygulama düzeylerine yönelik öğretmen algıları açısından erkek ve kadın öğretmenler arasındaki farklılıklarının

incelenmesinde iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi olan “t” testi tekniği kullanılmış olup kadın ve erkek öğretmenlere ait N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları tablo.4.23’de görülmektedir.

Tablo 4.23. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Uygulamalarına Yönelik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi

Örgütsel Adalet	Cinsiyet	N	Ort.	Ss	t	Sd	P
Dağıtım	Erkek	295	3.75	0,810	-1,087	726	,277
	Kadın	433	3.81	0,805			
İşlemsel	Erkek	295	3.80	0,808	-1,493	726	,136
	Kadın	433	3.90	0,790			
Etkileşim	Erkek	295	3.64	0,888	-1,220	726	,223
	Kadın	433	3.72	0,857			

*p<.05

Tablo.4.23. incelendiğinde, erkek ve kadın öğretmenler arasında dağıtım ($t_{0.05:726}=1,087;p>.05$), işlemsel ($t_{0.05:726}=-1,493;p>.05$) ve etkileşim ($t_{0.05:726}=1,220;p>.05$) alt boyutları açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre, kadın ve erkek öğretmenlerin okul yöneticilerinin örgütsel adaleti uygulamalarına yönelik algıları açısından örgütsel adaletin hiçbir boyutunda anlamlı fark olmadığı sonucu bulunmuştur. Değişkenler arasındaki ortalamalara bakıldığında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre okul yöneticilerinin dağıtım adaletini, işlemsel adaleti ve etkileşimsel adaleti daha fazla uyguladıklarını algıladığı sonucu bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre dağıtım adaleti algılarının daha yüksek olması; kadın öğretmenlerin dağıtım adaleti algılarının farklı olmasından kaynaklanabilir. Çünkü kadın ve erkekler, örgüt kazanımları açısından farklı değerlere önem verirler (Robinson, 2004. Akt.Eker, 2006). Örneğin, erkek için ödül verilmesi önemliyken, kadın için kişiler arası davranışlar daha önemli olmaktadır. Kadın öğretmenlerin işlemsel adalet algılarının daha yüksek olması; örgütsel adalet konusunda kadın öğretmenlerin daha çok sonuç odaklı olmasından

kaynaklanabilir. Çünkü işlemsel adalet süreçlerle ilgilidir. Örgütsel adalet konusunda Lee ve Farh (1999)'ın da belirttiği gibi kadınlar süreç yönlü, erkekler sonuç yönlü konulara odaklanmaktadırlar (Eker, 2005). Kadın öğretmenlerin etkileşim adaleti algılarının daha yüksek olması; yöneticilerin daha çok erkek olması nedeniyle okul yöneticileri ile erkeklere göre daha rahat iletişim kurabildikleri şeklinde yorumlanabilir. Etkileşim adaleti aynı zamanda algısı yöneticilerin çalışanlara nasıl davrandığı ile ilgilidir. Okul yöneticilerinin kadın öğretmenlere karşı nazik ve kibar davranmaları böyle bir sonucun çıkmasında etkili olmuş olabilir. Aykut (2007)'un yaptığı bir araştırmada ise örgütsel adalet algısının cinsiyete göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Polat (2006) ise yaptığı araştırmasında erkek öğretmenlerin adalet algısının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Örgütsel adalet konusunda Cömert ve arkadaşları (2009) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise kadın öğretmenler ile erkek öğretmenler arasında örgütsel adaletle ilişkin görüşlerin farklılaşmadığı sonucunu bulmuştur. Tan (2006) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise kadın öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlara göre Aykut(2007), Tan (2006) ve Polat (2006) araştırmalarından elde edilen sonuçlar ile bu araştırmadan elde edilen sonuçlar farklılık göstermekte, Cömert ve arkadaşları (2009) 'ın araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

4.2.4.2. Sendika Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin örgütsel adaleti uygulama düzeylerine yönelik görüşleri açısından sendikalı ve sendikasız öğretmenler arasındaki farklılıklarının incelenmesinde iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi olan “t” testi tekniği kullanılmış olup sendikalı ve sendikasız öğretmenlere ait N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları Tablo.4.24.'de görülmektedir.

Tablo.4.24. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Uygulamalarına Yönelik Algılarının Sendika Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi

Örgütsel Adalet	Sendika	N	Ort.	Ss	t	Sd	p
Dağıtım	Sendikalı	289	3.73	0,805	-1,384	726	,167
	Sendikasız	439	3.82	0,807			
İşlemsel	Sendikalı	289	3.87	0,786	-,91	726	,927
	Sendikasız	439	3.86	0,807			
Etkileşim	Sendikalı	289	3.71	0,859	,658	726	,511
	Sendikasız	439	3.67	0,878			

*p<.05

Tablo.4.24 incelendiğinde, sendikalı ve sendikasız öğretmenler arasında dağıtım ($t_{0.05; 726} = -1,384$; $p > .05$), işlemsel ($t_{0.05; 726} = -,91$; $p > .05$) ve etkileşim ($t_{0.05; 726} = ,658$; $p > .05$) adaleti boyutları açısından sendika değişkenine göre öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Sendikalı ve sendikasız öğretmenlerin cevapları arasındaki ortalamalara bakıldığında sendikalı öğretmenlerin sendikasız öğretmenlere göre okul yöneticilerinin işlemsel adaleti ve etkileşim adaletini, sendikasız öğretmenler ise dağıtım adaletini daha fazla uyguladıklarını algıladığı sonucu bulunmuştur. Sendikasız öğretmenlerin dağıtım adaletini daha fazla algılamaları; onların sendikalı öğretmenlere göre hak algılarının farklı olması şeklinde yorumlanabilir. Sendikalı öğretmenlerin işlemsel adaletin daha fazla algılamaları; okul yöneticilerinin onların sendikal kimliklerini dikkate alarak uygulamalarda daha titiz davrandığı, etkileşim adaletini daha fazla algılamaları; okulda uygulanan başta öğretmenlerin özlük hakkı gibi yasal uygulamaları sendikalı öğretmenler tarafından daha yakından izlenmesi onların yöneticilerle daha çok iletişime girmeleri şeklinde yorumlanabilir.

4.2.4.3. Memleket Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Kendi memleketlerinde çalışan ve çalışmayan öğretmenler arasındaki farklılıklarının incelenmesinde iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi olan “t” testi tekniği kullanılmış olup kendi memleketinde çalışan ve çalışmayan

öğretmenlere ait N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları tablo.4.25’da görülmektedir.

Tablo.4.25. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Uygulamalarına Yönelik Algılarının Memleket Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi

Örgütsel Adalet	Memleketi	N	Ort.	Ss	t	Sd	p
Dağıtım	Kendi memleketi	273	3.83	0,785	1,2	726	,206
	Başka memleket	455	3.63	0,819	65		
İşlemsel	Kendi memleketi	273	3.89	0,820	,65	726	,510
	Başka memleket	455	3.85	0,785	9		
Etkileşim	Kendi memleketi	273	3.79	0,810	2,4	726	,015*
	Başka memleket	455	3.62	0,900	31		

*p<.05

Tablo.4.25. incelendiğinde, kendi memleketlerinde çalışan ve çalışmayan öğretmenler arasında dağıtım adaleti ($t_{0.05: 726}=1,265$; $p>.05$) ve işlemsel adalet ($t_{0.05: 726}=,659$; $p>.05$) boyutları açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak etkileşim adaleti boyutu açısından kendi memleketlerinde çalışan ve çalışmayan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{0.05: 726}=2.431$; $p<.05$). Bu farklılık kendi memleketlerinde çalışan öğretmenlerin etkileşim puan ortalamalarının ($\bar{X}=3.79$, $Ss=,810$) kendi memleketlerinde çalışmayan öğretmenlerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=3.62$, $Ss=,900$) fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulguya göre kendi memleketlerinde çalışan öğretmenlerin, kendi memleketlerinde çalışmayanlara göre, okul yöneticilerinin etkileşim adaleti davranışını kullandıklarını daha fazla algıladıkları söylenebilir. Bu bulguya göre kendi memleketlerinde çalışan öğretmenlerin, kendi memleketlerinde çalışmayan öğretmenlere göre, okul yöneticilerinin etkileşim adaletini daha fazla uyguladıklarını algıladığı sonucu bulunmuştur. Bu durum, kendi memleketinde çalışan öğretmenlerin okul çevresindeki ikili ilişkilerinin avantajlarını okul yöneticileri ile de paylaştığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca okul yöneticileri okuluna çevre desteği sağlamak için kendi memleketinde görev yapan öğretmenlerin yerel gücünü kullanmak

isteyebilir. Kendi memleketlerinde çalışan öğretmenler ile kendi memleketlerinde çalışmayan öğretmenlerin puan ortalamalarına bakıldığında dağıtım ve işlemsel adalet boyutlarında kendi memleketinde görev yapan öğretmenlerin kendi memleketinde görev yapmayan öğretmenlere göre puanları daha yüksek bulunmuştur. Kendi memleketinde görev yapan öğretmenlerin dağıtım adaletini daha fazla algılamaları; okul yöneticilerinin onların okulun kaynaklarının dağıtımında adaletsizlik algılamaları durumunda çatışma yaşanabileceği, bu durumda ise kendi memleketlerinde görev yapan öğretmenlerin çevresel baskı uygulamaya yönelebileceği endişesini taşıması, işlemsel adaleti daha fazla algılamaları ise yöneticilerin kendi memleketinde çalışan öğretmenlerin ailevi ve çevresel ilişkileri nedeniyle sık sık izin, sevk vb. gibi yollara başvurmasını önlemek istemesi şeklinde yorumlanabilir. Kendi memleketinde çalışan öğretmenlerin çevre ile ilişkileri özel iş vb. boyutlarda çok daha fazla olabilmektedir. Bu durum onların çoğu zaman okul idaresinden fedakarlık beklemesine dönüşebilmektedir. Okul yöneticileri bu durumun olumsuz örnek teşkil etmesini önlemek için baştan kararlılığını ortaya koymak isteyebilir.

4.2.4.4. Yöneticisinin Yöneticilik Türü Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin örgütsel adalet düzeylerine yönelik yöneticisi asil ve yöneticisi vekil olan öğretmenler arasındaki farklılıklarının incelenmesinde iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin örgütsel adalet düzeylerine yönelik görüşleri açısından yöneticisi asil olan ve yönetici vekil olan öğretmenlere ait N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları Tablo.4.26.’da görülmektedir.

Tablo 4.26. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Uygulamalarına Yönelik Algılarının Yöneticisinin Yöneticilik Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi

Örgütsel Adalet	Yöneticisinin Yöneticilik Türü	N	Ort.	Ss	t	Sd	p
Dağıtım	Asil	370	3.83	0,764	1.497	726	,135
	Vekil	358	3.74	0,848			
İşlemsel	Asil	370	3.92	0,734	2.006	726	,045*
	Vekil	358	3.80	0,856			
Etkileşim	Asil	370	3.73	0,834	1.536	726	,125
	Vekil	358	3.64	0,903			

*p<.05

Tablo.4.26. incelendiğinde, yöneticisi asil olan ve yönetici vekil olan öğretmenler arasında dağıtım ($t_{0.05; 726}=1,497$; $p>.05$) ve etkileşim ($t_{0.05; 726}=1,536$; $p>.05$) boyutları açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak işlemsel adalet boyutu açısından yöneticisi asil olan ve yönetici vekil olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{0.05; 726}=2.006$; $p<.05$). Bu farklılık yöneticisi asil olan öğretmenlerin işlemsel adalet puan ortalamalarının ($\bar{X}=3.92$, $Ss=,734$) yöneticisi vekil olan öğretmenlerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=3.80$, $Ss=,856$) fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Yöneticisi asil olan öğretmenler yöneticisi vekil olan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin işlemsel adaleti daha fazla uyguladıklarını algılamışlardır. Bu bulguya göre asil okul müdürlerinin işlemsel adaleti daha çok uygulamalarının nedeni, asil müdürlerin okullarında kalıcı oldukları düşüncesi ile okulunda kalıcı ilişkiler kurma isteğinden kaynaklanabilir. Yöneticisinin yöneticilik türü değişkenine göre. Ancak ortalamalara bakıldığında yöneticisi asil olan öğretmenlerin yöneticisi vekil olan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin dağıtım ve işlemsel adaleti daha fazla uyguladıklarını algıladıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Yöneticisi vekil olanların dağıtım adaletini daha çok algılamaları; vekil yöneticilerin okulun kaynaklarının kullanımında cömert davranarak kabul edilebilirliğini güçlendirmek istemesi, etkileşim adaletini daha fazla algılamaları ise vekilliğinin her an düşebileceği ve öğretmenliğe dönebileceği şeklinde yorumlanabilir. Vekil yöneticiler asil yönetici atanıncaya kadar yöneticilik görevini yürütürler. Asil yönetici atandığında ise eski konumlarına geri dönerler. Bu durumda yöneticilik görevleri geçicidir. Ayrıca vekil yöneticiliğin sona ermesi sadece asil yöneticinin

atanması ile olmamaktadır. Üst amir gerekçe göstermeden görevi sonlandırabilmektedir. Bu durum vekil yöneticilerin vekil yöneticilerin her an görevinden alınma endişesi taşımasına da neden olmaktadır.

4.2.4.5. Yöneticisinin Memleketi Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin örgütsel adalet düzeylerine yönelik görüşleri açısından yöneticisi kendi memleketinde çalışan ve yöneticisi kendi memleketinde çalışmayan öğretmenler arasındaki farklılıklarının incelenmesinde iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin örgütsel adalet düzeylerine yönelik görüşleri açısından yöneticisi kendi memleketinde çalışan ve yöneticisi kendi memleketinde çalışmayan öğretmenlere ait N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları tablo.4.27’de görülmektedir

Tablo 4.27. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Uygulamalarına Yönelik Algılarının Yöneticisinin Memleketi Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi

Örgütsel Adalet	Yöneticisinin Memleketi	N	Ort.	Ss	t	Sd	p
Dağıtım	Kendi memleketi	416	3.88	0,823	3,679	726	,000*
	Başka memleket	312	3.66	0,774			
İşlemsel	Kendi memleketi	416	3.92	0,816	2,194	726	,029*
	Başka memleket	312	3.79	0,760			
Etkileşim	Kendi memleketi	416	3.74	0,867	1,894	726	,059
	Başka memleket	312	3.62	0,878			

*p<.05

Tablo.4.27. incelendiğinde, etkileşim adaleti boyutu ($t_{0.05; 726}=1,894$; $p>,05$) açısından yöneticisi kendi memleketinde çalışan ve yöneticisi kendi memleketinde çalışmayan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak yöneticisi kendi memleketinde çalışan ve yöneticisi kendi memleketinde çalışmayan öğretmenler arasında dağıtım adaleti ($t_{0.05; 726}=3,679$;

$p<,05$) ve işlemsel adalet ($t_{0,05; 726}=2.194$; $p<,05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık yöneticisi kendi memleketinde çalışan öğretmenlerin dağıtım adaleti puan ortalamalarının ($\bar{X}=3.88$, $Ss=,823$) yöneticisi kendi memleketinde çalışmayan öğretmenlerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=3.66$, $Ss=,774$) , yöneticisi kendi memleketinde çalışan öğretmenlerin işlemsel adalet puan ortalamalarının ($\bar{X}=3.92$, $Ss=,816$) yöneticisi kendi memleketinde çalışmayan öğretmenlerin ($\bar{X}=3.79$, $Ss=,760$) puan ortalamalarından fazla olmasından kaynaklanmaktadır.

Öğretmenlerin kendi memleketinde çalışan okul yöneticilerinin dağıtım adaletini daha fazla uyguladıklarını algılamalarının nedeni, kendi memleketinde görev yapan müdürlerinin okuldaki uygulamalarının okul çevresinde de konuşulacağı düşüncesi ile öğretmenleri memnun etmek istemesi olabilir. Öğretmenlerin kendi memleketinde çalışan okul yöneticilerinin işlemsel adaleti daha fazla uyguladıklarını algılamalarının nedeni, kendi memleketinde görev yapan yöneticilerin hemşericilik önyargılarını yıkmak istemesi şeklinde yorumlanabilir. Etkileşim adaleti boyutunda yöneticisi kendi memleketinde çalışan ve yöneticisi kendi memleketinde çalışmayan öğretmenlerin puan ortalamalarına bakıldığında yöneticisi kendi memleketinde çalışan öğretmenler okul yöneticilerinin etkileşim adaletini daha fazla kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu durum kendi memleketinde grev yapan yöneticilerin okul çevresindeki iletişim ve etkileşim avantajlarını okuluna taşıdığı şeklinde yorumlanabilir. Çünkü kendi memleketinde çalışan yöneticiler okul çevresi ile daha sıkı ilişkiler kurma şansına sahiptirler.

4.2.4.6. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul yöneticilerinin örgütsel adaleti uygulama düzeyine yönelik görüşleri açısından mesleki kıdemi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular Tablo.4.28’de görülmektedir. Öğretmenlerin

görev süreleri; 5 yıl ve altı, 6-10 yıl ile 11 yıl ve üzeri şeklinde üç kategoride ele alınmıştır.

Tablo 4.28. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Uygulamalarına Yönelik Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi

Örgütsel Adalet Boyutları	Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri					
	(1) 5 yıl ve altı (N=269)		(2) 6-10 yıl (N=187)		(3) 11 yıl ve üzeri (N=272)	
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS
Dağıtım Adaleti	3.80	,8149	3.79	,7797	3,77	,8204
İşlemsel Adalet	3.85	,8188	3.83	,7821	3.90	,7897
Etkileşim Adaleti	3.62	,9093	3.70	,7920	3.74	,8805

Tablo.4.28. incelendiğinde, 5 yıl ve altı kıdeme sahip öğretmenlerin seçenekler içerisinde en yüksek aritmetik ortalamaya sahip adaletin işlemsel adalet ($\bar{X}=3.85$), en düşük ortalamaya adaletin etkileşim adaleti ($\bar{X}=3.62$) olduğu, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler için en fazla ortalamaya sahip adaletin işlemsel adalet ($\bar{X}=3.83$), en düşük ortalamaya sahip adaletin etkileşim adaleti ($\bar{X}=3.70$) olduğu, 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler için en fazla ortalamaya sahip adaletin işlemsel adalet ($\bar{X}=3.90$), en düşük ortalamaya sahip adaletin etkileşim ($\bar{X}=3.74$) olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre, mesleki kıdemlerde en düşük aritmetik ortalamaya sahip örgütsel adalet boyutunun tüm mesleki kıdemlerde etkileşim adaleti, en yüksek ortalamaya sahip adaletin ise tüm mesleki kıdemlerde işlemsel adalet olduğu gözlenmektedir.

Tablo.4.28. incelendiğinde, en fazla dağıtım adaletini ($\bar{X}=3.80$) 5 yıl ve altı kıdeme sahip olan, en fazla işlemsel adaleti ($\bar{X}=3.90$) 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan, en fazla etkileşim adaletini ($\bar{X}=3.70$) 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin algıladıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre örgütsel adalete vermiş oldukları cevapların aritmetik ortalamaları arasında manidar bir farkın olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo.4.29'da yer almaktadır.

Tablo 4.29.Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Örgütsel Adaleti Uygulama Derecelerini Algılamalarına İlişkin Varyans Analizi

Örgütsel Adalet Boyutları	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Dağıtım Adaleti	Gruplar arası	,134	2	1,345	,103	,902	YOK
	Grup içi	473,437	725	,653			
	Toplam	473,571	727				
İşlemsel Adalet	Gruplar arası	,573	2	,286	,449	,639	YOK
	Grup içi	462,488	725	,638			
	Toplam	463,060	727				
Etkileşim Adaleti	Gruplar arası	1,954	2	,977	1,292	,275	YOK
	Grup içi	548,356	725	,756			
	Toplam	550,310	727				

*p<.05

[(1) 5 yıl ve altı, (2) 6-10 yıl, (3) 11 yıl ve üstü]

Tablo.4.29. incelendiğinde, varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında dağıtım adaleti ($F_{2-725}=,103$, $p>0.05$), işlemsel adalet ($F_{2-725}=,449$, $p>0.05$) ve etkileşim adaleti ($F_{2-725}=1,292$, $p>0.05$) alt boyutlarında öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

Mesleki kıdem değişkenine göre, kıdemi 5 yıl ve altı, 6-10 yıl ile 11 yıl ve üstü olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin örgütsel adaleti uygulamalarına yönelik görüşleri açısından örgütsel adaletin hiçbir boyutunda anlamlı bir fark olmadığı sonucu bulunmuştur. Ancak değişkenler arasındaki ortalamaya bakıldığında kıdemi yüksek olan öğretmenlerin kıdemi düşük olan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin dağıtım adaletini daha fazla uyguladıklarını algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum kıdem arttıkça ödüllerin ve okulun kaynaklarının daha fazla adil kullanıldığı şeklinde yorumlanabilir. Balcı (1992) tarafından yapılan bir araştırmada, ödül kazanan öğretmenlerin %98'i 41 yaşın üstündedir.

Yaşı yüksek olan öğretmenlerin kıdeminin de yüksek olacağı varsayılarak Balcı (1992)'nın araştırma sonuçları bu araştırma sonuçları ile birbirini desteklemektedir. Bunun yanında kıdemi yüksek ve düşük olan öğretmenlerin orta düzeyde kıdeme sahip öğretmenlere göre işlemsel adaleti daha fazla algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kıdem değişkeni açısından bir başka sonuç da kıdemi yüksek öğretmenlerin kıdemi düşük olan öğretmenlere göre etkileşim adaletini daha fazla algıladıkları sonucudur. Bu sonuç kıdemli öğretmenlerin okul yöneticileri ile daha çok informal iletişim kurabildikleri şeklinde yorumlanabilir. Polat (2006) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmenlerin örgütsel adalet algısı ile kıdem değişkeni arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Aykut (2007) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise kıdem arttıkça örgütsel adalet algısının da arttığı ortaya çıkmıştır. Cömert ve arkadaşları (2009)'nın yaptığı başka bir araştırmada ise kıdem değişkeni açısından örgütsel adaletle ilgili anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.2.4.7. Kadro Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul yöneticilerinin örgütsel adaleti uygulama düzeyine yönelik görüşleri açısından kadro durumu farklı öğretmenlere ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo.4.30.'da görülmektedir. Öğretmenlerin kadro durumları; kadrolu, sözleşmeli ve ücretli olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır.

Tablo 4.30. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Uygulamalarına Yönelik Algılarının Kadro Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi

Örgütsel Adalet Boyutları	Öğretmenlerin Kadro Durumları					
	(1) Kadrolu (N=587)		(2) Sözleşmeli (N=64)		(3) Ücretli (N=77)	
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS
Dağıtım Adaleti	3.74	,8259	3.92	,7268	4.03	,6656
İşlemsel Adalet	3.83	,8279	3,90	,6431	4.05	,6490
Etkileşim Adaleti	3,67	,8875	3,68	,7670	3,78	,8700

Tablo.4.30. incelendiğinde, kadrolu öğretmenlerin seçenekler içerisinde en yüksek aritmetik ortalamaya sahip adaletin işlemsel adalet ($\bar{X} = 3.83$), en düşük ortalamaya sahip adaletin etkileşim adaleti ($\bar{X} = 3.6$) olduğu, sözleşmeli öğretmenler için en fazla ortalamaya sahip adaletin dağıtım adaleti ($\bar{X} = 3.92$), en düşük ortalamaya sahip adaletin etkileşim adaleti ($\bar{X} = 3.68$) olduğu, ücretli öğretmenler için en fazla ortalamaya sahip adaletin işlemsel adalet ($\bar{X} = 4.05$), en düşük ortalamaya sahip adaletin etkileşim ($\bar{X} = 3.78$) olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre, kadro durumuna göre en düşük aritmetik ortalamaya sahip örgütsel adalet boyutunun tüm kadro durumlarında en düşük adaletin etkileşim adaleti, en yüksek ortalamaya sahip adaletin ise kadrolu ve ücretli öğretmenlerde işlemsel adalet, sözleşmeli öğretmenlerde ise dağıtım adaleti olduğu gözlenmektedir. Tablo.4.30'da görüldüğü gibi, en fazla dağıtım adaletini ($\bar{X} = 3.92$) ve en fazla işlemsel adaleti ($\bar{X} = 3.90$) sözleşmeli olan öğretmenler, en fazla etkileşim adaletini ($\bar{X} = 3.70$) ücretli olan öğretmenlerin algıladıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin kadro durumlarına göre örgütsel adalete vermiş oldukları cevapların aritmetik ortalamaları arasında manidar bir farkın olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo.4.31'de yer almaktadır.

Tablo 4.31.Öğretmenlerin Kadro Durumlarına Göre Örgütsel Adaleti Algılamalarına İlişkin Varyans Analizi

Örgütsel Adalet Boyutları	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Dağıtım Adaleti	Gruplar arası	6,893	2	3,447	5,354	,005*	1-2 1-3
	Grup içi	466,678	725	,644			
	Toplam	473,571	727				
İşlemsel Adalet	Gruplar arası	3,353	2	1,677	2,644	,072	YOK
	Grup içi	459,707	725	,634			
	Toplam	463,060	727				
Etkileşim Adaleti	Gruplar arası	,807	2	,403	,532	,587	YOK
	Grup içi	549,503	725	,758			
	Toplam	550,310	727				

*p<.05

[(1) Kadrolu, (2) Sözleşmeli, (3) Ücretli]

Tablo.4.31. incelendiğinde, yapılan varyans analizi sonucunda, işlemsel adalet ($F_{2-725}=2.644$, $p>0.05$) ve işlemsel adalet ($F_{2-725}=,58$, $p>0.05$) alt boyutlarında öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Ancak dağıtım adaleti ($F_{2-725}=5.354$, $p<0.05$) alt boyutunda öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Bu farklılığın hangi kadro durumundan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, dağıtım adaleti alt boyutunda farklılığın kadrolu ($\bar{X}=3.74$) öğretmenler ile sözleşmeli ($\bar{X}=3.92$) öğretmenler ve ücretli ($\bar{X}=4.03$) öğretmenler arasından kaynaklandığı bulunmuştur.

Kadrolu öğretmenlerin okul yöneticilerinin dağıtım adaletini daha çok uyguladıklarını algılamaları, kadrolu öğretmenlerin sözleşmeli ve ücretli öğretmenlere göre okullarında kalıcı olmasından dolayı okulun kaynaklarını daha fazla kullandığı ve ödüllerden daha fazla pay aldığı şeklinde yorumlanabilir. Kadro durumuna göre işlemsel ve etkileşim adaleti boyutlarında puan ortalamalarına bakıldığında her iki boyutta da ücretli öğretmenler lehine sonuçlara ulaşılmıştır. Ücretli öğretmenlerin okul yöneticilerinin işlemsel adaleti daha fazla kullandıklarını algılamaları, ücretli öğretmenlerin okul yöneticileri ile olan iletişimin yüksek olması şeklinde yorumlanabilir. Çünkü yönetimle iletişimin yüksek olması işlemsel adalet, örgüte güven ve örgütsel bağlılığın artmasını sağlamaktadır. Böylece, yönetim çalışanların durumları anlamasını sağlayarak olumsuz sonuçlar konusunda onları yumuşatmaktadır. Ücretli öğretmenlerin etkileşim adaletini daha fazla algılamaları, ücretli öğretmenlerin seçiminde okul yöneticilerinin belirleyici olması şeklinde yorumlanabilir. Çünkü okul yöneticileri ücretli öğretmenleri seçerken okul dışındaki olumlu kişisel ilişkilerini de kullanarak daha çok tanıdığı öğretmenleri seçebilmektedirler.

4.2.4.8. Yöneticinin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul yöneticilerinin örgütsel adaleti uygulamalarına yönelik görüşleri açısından yöneticisinin yöneticilik kıdemi farklı öğretmenlerin görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo.4.32.'da görülmektedir. Öğretmenlerin yöneticisinin yöneticilik kıdemi; 5 yıl ve altı, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üstü olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır.

Tablo 4.32. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adalet Uygulamalarına Yönelik Algılarının Yöneticisinin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi

Örgütsel Adalet Boyutları	Yöneticisinin Yöneticilik Kıdemi					
	(1) 5 yıl ve altı (N=202)		(2) 6-10 yıl (N=266)		(3) 11 yıl ve üzeri (N=260)	
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS
Dağıtım Adaleti	3,70	,8205	3,72	,8083	3,93	,7793
İşlemsel Adalet	3.74	,8406	3,77	,7934	4.05	,7352
Etkileşim Adaleti	3.52	,9555	3,62	,7906	3.88	,8435

Tablo.4.32. incelendiğinde, yöneticisinin yöneticilik kıdemi 5 yıl ve altı olanlar içerisinde en yüksek aritmetik ortalamaya sahip adaletin işlemsel adalet ($\bar{X}$ =3.74), en düşük ortalamaya sahip adaletin etkileşim adaleti ($\bar{X}$ =3.52) olduğu, yöneticisinin yöneticilik kıdemi 6-10 yıl olanlar için en fazla ortalamaya sahip adaletin işlemsel adalet ($\bar{X}$ =3.77), en düşük ortalamaya sahip adaletin etkileşim adaleti ($\bar{X}$ = 3.62) olduğu, yöneticisinin yöneticilik kıdemi 6-10 yıl olanlar için en fazla ortalamaya sahip adaletin işlemsel adalet ($\bar{X}$ = 4.05), en düşük ortalamaya sahip adaletin etkileşim ($\bar{X}$ =3.88) olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre, yöneticisinin yöneticilik kademine göre en düşük aritmetik ortalamaya sahip örgütsel adalet boyutunun tüm yöneticisinin yöneticilik kademlerinde işlemsel adalet, en yüksek ortalamaya sahip adaletin ise tüm yöneticisinin yöneticilik kademlerinde ise etkileşim adaleti olduğu gözlenmektedir.

Tablo.4.32.'de görüldüğü gibi, en fazla dağıtım adaletini ($\bar{X}=3.93$) , işlemsel adaleti ($\bar{X}=4.05$) ve etkileşim adaletini ($\bar{X}=3.88$) yöneticinin yöneticilik kıdemi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin algıladıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulguya göre okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemi arttıkça örgütsel adaletin her üç boyutunda da artış olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin yöneticisinin yöneticilik kademine göre okul müdürlerinin örgütsel adalet uygulamalarına vermiş oldukları cevapların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo.4.33'de yer almaktadır.

Tablo.4.33.Öğretmenlerin Yöneticisinin Yöneticilik Kıdemlerine Göre Okul Yöneticilerinin Örgütsel Adaleti Uygulama Düzeylerine İlişkin Varyans Analizi

Örgütsel Adalet Boyutları	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Dağıtım Adaleti	Gruplar arası	7,828	2	3,914	6,093	,002*	1-2 1-3
	Grup içi	465,743	725	,642			
	Toplam	473,571	727				
İşlemsel Adalet	Gruplar arası	14,212	2	7,106	11,478	,000*	1-2 1-3
	Grup içi	448,848	725	,619			
	Toplam	463,060	727				
Etkileşim Adaleti	Gruplar arası	5,917	2	2,958	11,454	,000*	1-2 1-3
	Grup içi	462,997	725	,639			
	Toplam	468,914	727				

*p<.05

[(1) 5 yıl ve altı, (2) 6-10 yıl, (3) 11 yıl ve üstü]

Tablo.4.33'de yapılan varyans analizi sonucunda, dağıtım adaleti ($F_{2-725}=6,093$, $p<0.05$), işlemsel adalet ($F_{2-725}=11,478$, $p<0.05$) ve etkileşim adaleti ($F_{2-725}=11,454$, $p<0.05$) alt boyutlarında öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Bu farklılığın hangi yöneticilik

kıdeminden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, dağıtım adaleti alt boyutunda farklılığın yöneticisinin yöneticilik kıdemi 5 yıl ve altı ($\bar{X}=3,70$) ve 6-10 yıl ($\bar{X}=3,72$) olan öğretmenler ile 11 yıl ve üzeri olan ($\bar{X}=3,93$) öğretmenler arasından kaynaklandığı, işlemsel adalet alt boyutunda farklılığın yöneticisinin yöneticilik kıdemi 5 yıl ve altı ($\bar{X}=3,74$) ve 6-10 yıl ($\bar{X}=3,77$) olan öğretmenler ile 11 yıl ve üzeri olan ($\bar{X}=4,05$) olan öğretmenler arasından, etkileşim adaleti alt boyutunda farklılığın yöneticisinin yöneticilik kıdemi 5 yıl ve altı ($\bar{X}=3,52$) ve 6-10 yıl ($\bar{X}=3,62$) olan öğretmenler ile 11 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3,88$) olan öğretmenler arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre yöneticisinin yöneticilik kıdemi yüksek olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin dağıtım, işlemsel ve etkileşim adaletini kullandıklarını daha fazla düşündükleri söylenebilir.

Öğretmenler, yöneticisinin yöneticilik kıdemi arttıkça *dağıtım*, *işlemsel* ve *etkileşim* adaletini daha fazla uyguladıklarını düşünmektedirler. Yöneticilik kıdemi yüksek olan yöneticilerin yöneticilik tecrübeleri ve okulunun amaçlarından birinci derecede sorumlu kişiler olarak okulundaki adalet uygulamaları yolu ile olumlu bir örgüt iklimi oluşturma isteğinden dolayı örgütsel adaletin tüm boyutlarını daha fazla uyguladıkları söylenebilir. Dağıtım adaletinde farkın anlamlı olması, yöneticilik kıdemi yüksek yöneticilerin okulun kaynaklarının ve ödül dağıtımında adil davrandığı şeklinde yorumlanabilir. İşlemsel adalet boyutunda ise, kıdemi yüksek yöneticilerin okulun iş ve işleyişi hakkında işlemler konusunda tecrübeli olduğu ve bu süreci okulun amaçlarının lehine kullandığı şeklinde yorumlanabilir. Etkileşim adaleti boyutunda, kıdemli müdürlerin değişik okullarda değişik öğretmenlerle çalışmış olmanın verdiği tecrübe ile farklı kişisel özelliklere sahip öğretmenlerle rahat iletişim kurabildiği şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgulara göre kıdemli müdürlerin okulun kaynaklarının ve ödüllerin dağıtımında, karar süreçlerinin işletilmesinde, iletişim becerilerinde ve yönetsel yetkilerinin doğru kullanılmasında gibi yönetsel süreçlerde öğretmenler tarafından daha adil algılandığı söylenebilir.

4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algısı arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucu elde edilen bulgular Tablo.4.34'de gösterilmektedir.

Tablo.4.34. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stilleri İle Örgütsel Adalet Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Analizi

Faktör	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Tümlleştirme	—							
2. Ödün verme	.81**	—						
3. Hükmetme	-.30**	-.18**	—					
4. Kaçınma	.40**	.48**	.09	—				
5. Uzlaşma	.87**	.77**	-.19**	.46**	—			
6. Dağıtım	.65**	.62**	-.25**	.34**	.61**	—		
7. İşlemsel	.77**	.73**	-.27**	.37**	.72**	.78**	—	
8. Etkileşim	.72**	.65**	-.21**	.32**	.66**	.71**	.84**	—
Ortalama	22,17	16,15	12,42	19,10	20,87	22,71	34,77	14,74
Standart Sapma	5,32	4,02	4,33	3,73	4,58	4,86	7,19	3,49

** $p < .01$

Tablo.4.34. incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stilleri ile örgütsel adalet düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Çatışma yönetimi stillerinin; tümlleştirme ($r=.65$; $p<.01$), ödün verme ($r=.62$; $p<.01$), kaçınma ($r=.34$; $p<.01$) ve uzlaşma ($r=.61$; $p<.01$) stilleri örgütsel adaletin dağıtım adaleti alt boyutuyla pozitif, hükmetme stili ise ($r=-.25$; $p<.01$) dağıtım adaleti alt boyutuyla negatif ilişkili bulunmuştur. Çatışma yönetimi stillerinin; tümlleştirme ($r=.77$; $p<.01$), ödün verme ($r=.73$; $p<.01$), kaçınma ($r=.37$; $p<.01$) ve uzlaşma ($r=.78$; $p<.01$)

stilleri örgütsel adaletin işlemsel alt boyutuyla pozitif, hükmetme stili ise ($r=-.27$; $p<.01$) işlemsel adaletin alt boyutuyla negatif ilişkili bulunmuştur. Son olarak çatışma yönetimi stillerinin; tümleştirme ($r=.72$; $p<.01$), ödün verme ($r=.65$; $p<.01$), kaçınma ($r=.32$; $p<.01$) ve uzlaşma ($r=.66$; $p<.01$) stilleri örgütsel adaletin etkileşim adaleti alt boyutuyla pozitif, hükmetme stili ise ($r=-.21$; $p<.01$) etkileşim adaleti alt boyutuyla negatif ilişkili bulunmuştur.

Bu bulguya göre okul yöneticileri tümleştirme, ödün verme, kaçınma ve uzlaşma stillerini kullandığı durumlarda öğretmenlerin dağıtım adaleti algılarının da artmakta, hükmetme stilini kullandığı durumlarda ise etkileşim adaleti algılarının da azalmakta olduğu sonucu ifade edilebilir. Çatışma yönetimi stillerinin; tümleştirme, ödün verme, kaçınma ve uzlaşma stilleri örgütsel adaletin işlemsel alt boyutuyla pozitif, hükmetme stili ise işlemsel adalet alt boyutuyla negatif ilişkili olduğu saptanmıştır. Bu bulguya göre okul yöneticileri tümleştirme, ödün verme, kaçınma ve uzlaşma stilleri kullandığı durumlarda öğretmenlerin işlemsel adalet algılarının da artmakta, hükmetme stilini kullandığı durumlarda ise işlemsel adalet algılarının da azalmakta olduğu sonucu görülmektedir.

Çatışma yönetimi stillerinin; tümleştirme, ödün verme, kaçınma ve uzlaşma stilleri örgütsel adaletin etkileşim alt boyutuyla pozitif, hükmetme stili ise etkileşim adaleti alt boyutuyla negatif ilişkili olduğu saptanmıştır. Bu bulguya göre okul yöneticileri tümleştirme, ödün verme, kaçınma ve uzlaşma stillerini kullandığı durumlarda öğretmenlerin etkileşim adalet algılarının da artmakta, hükmetme stilini kullandığı durumlarda ise etkileşim adaleti algılarının da azalmakta olduğu söylenebilir. Bir başka deyişle, okul yöneticilerinin tümleştirme, ödün verme, kaçınma ve uzlaşma stillerini kullanma düzeyleri arttıkça öğretmenlerin dağıtım adaleti, işlemsel adalet ve etkileşim adaleti algılarının da artmakta olduğu, hükmetme stilini kullandıkça öğretmenlerin dağıtım adaleti, işlemsel adalet ve etkileşim adaleti algılarının da azalmakta olduğu söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlar ışığında geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

a) Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

1. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin çatışma yönetim stillerinden en fazla “tümleştirme” en az ise “hükmetme” stilini kullandıkları, “ödün verme”, “uzlaşma” ve “kaçıma” stillerini ise “*ara sıra*” kullanmaktadırlar. Bu sonuca göre okulların özelliklerine en uygun stilin öncelikle tümleştirme; tümleştirmenin etkili olmadığı durumlarda ise uzlaşma stili olduğu ortaya çıkmaktadır.

b) İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

2. Okul yöneticilerinin örgütsel adalet uygulamalarında, en fazla işlemsel adaleti daha sonra da dağıtım adaletini uyguladıkları, en az uyguladıkları adaletin ise etkileşim adaleti olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

c) Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

3. Kadın ve erkek öğretmenler arasında okul yöneticilerinin tümleştirme, ödün verme, uzlaşma ve kaçınma çatışma yönetimi stillerini kullanma düzeylerine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı, ortalamalara bakıldığında ise kadın öğretmenler *tümleştirme* ve *uzlaşma*, erkek öğretmenler ise *kaçınma* stiline okul müdürleri tarafından daha fazla

kullanıldığını, *ödün verme* stilinin de eşit oranda kullanıldığını düşünmektedirler.

4. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okul müdürlerinin hükmetme stilini daha çok kullandıklarını düşünmektedirler.
5. Sendikalı öğretmenlerin sendikasız öğretmenlere göre okul yöneticilerinin hükmetme stilini daha fazla kullandıklarını düşündükleri sonucu ortaya çıkmıştır.
6. Kendi memleketinde çalışan öğretmenler ile kendi memleketi dışında çalışmayan öğretmenler arasında benzer görüşler olduğu saptanmıştır. Ancak puan ortalamalarına bakıldığında kaçınma stilinde, kendi memleketlerinde görev yapmayan öğretmenler kendi memleketlerinde görev yapan öğretmenlere göre okul yöneticilerin bu stili daha fazla kullandıklarını belirtmişlerdir.
7. Vekil okul yöneticilerinin kaçınma çatışma stilini daha fazla kullandıkları sonucu bulunmuştur.
8. Yöneticisi kendi memleketinde çalışan ve yöneticisi kendi memleketinde çalışmayan öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu saptanmıştır.
9. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenler mesleki kıdemi düşük olanlara göre okul müdürlerinin *hükmetme* ve *kaçınma* stillerini daha fazla kullandığını düşünmektedirler.
10. Kadro durumu değişkenine göre, öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerini kullanma düzeyine yönelik görüşlerinde tüm stillerde farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında tümleştirme, ödün verme, hükmetme ve kaçınma stillerinin sözleşmeli öğretmenler, uzlaşma stilinin de ücretli öğretmenler tarafından en fazla algılandığı sonucuna varılmıştır.
11. Yöneticilik kıdemi yüksek olan okul yöneticilerinin,; *tümleştirme*, *ödün verme*, *kaçınma* ve *uzlaşma* stillerini daha fazla kullandıkları sonucu bulunmuştur.

d) Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

12. Okul yöneticilerinin örgütsel adaleti uygulamalarına yönelik algıları açısından kadın ve erkek öğretmenler arasında örgütsel adaletin hiçbir boyutunda anlamlı fark olmadığı sonucu bulunmuştur. Değişkenler arasındaki ortalamalara bakıldığında kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre okul yöneticilerinin dağıtım adaletini, işlemsel adaleti ve etkileşimsel adaleti daha fazla uyguladıklarını düşünmektedirler.
13. Evli ve bekar öğretmenlerin okul yöneticilerinin örgütsel adaleti uygulamalarına yönelik algıları açısından örgütsel adaletin hiçbir boyutunda anlamlı bir fark olmadığı, değişkenler arasındaki ortalamalara bakıldığında ise evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre okul yöneticilerinin dağıtım adaletini, işlemsel adaleti ve etkileşimsel adaletini daha fazla uyguladıklarını algılamaktadırlar.
14. Sendikalı ve sendikasız öğretmenlerin okul yöneticilerinin örgütsel adaleti uygulamalarına yönelik görüşleri açısından örgütsel adaletin hiçbir boyutunda anlamlı bir fark olmadığı sonucu bulunmuştur. Sendikalı ve sendikasız öğretmenlerin cevapları arasındaki ortalamalara bakıldığında sendikalı öğretmenlerin sendikasız öğretmenlere göre okul yöneticilerinin işlemsel adaleti ve etkileşim adaletini, sendikasız öğretmenler ise dağıtım adaletini daha fazla uyguladıklarını algıladığı sonucu bulunmuştur.
15. Kendi memleketlerinde çalışan öğretmenler, kendi memleketinde çalışmayan öğretmenlere göre, okul yöneticilerinin etkileşim adaletini daha fazla uyguladıklarını algılamaktadırlar.
16. Yöneticisi asil olan öğretmenler yöneticisi vekil olan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin işlemsel adaleti daha fazla uyguladıklarını algılamışlardır.

17. Kendi memleketinde görev yapan yöneticilerin, *dağıtım* ve *işlemsel* adaleti daha fazla uyguladıkları sonucu ortaya çıkmıştır.
18. Mesleki kıdem değişkenine göre, örgütsel adaletin hiçbir boyutunda anlamlı bir fark olmadığı sonucu bulunmuştur. Ancak değişkenler arasındaki ortalamaya bakıldığında kıdemi yüksek olan öğretmenlerin kıdemi düşük olan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin dağıtım adaletini daha fazla uyguladıklarını algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.
19. Kadrolu öğretmenlerin sözleşmeli ve ücretli öğretmenlere göre, sözleşmeli öğretmenlerin de ücretli öğretmenlere göre okul yöneticilerinin dağıtım adaletini daha fazla uyguladıklarını algıladıkları sonucu bulunmuştur.
20. Öğretmenler, yöneticisinin yöneticilik kıdemi arttıkça *dağıtım*, *işlemsel* ve *etkileşim* adaletini daha fazla uyguladıklarını düşünmektedirler.

e) Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

21. Okul yöneticileri tümleştirme, ödün verme, kaçınma ve uzlaşma stillerini kullandığı durumlarda öğretmenlerin dağıtım adaleti algılarının da artmakta, hükmetme stilini kullandığı durumlarda ise etkileşim adaleti algılarının da azalmakta olduğu sonucu bulunmuştur.
22. Okul yöneticileri tümleştirme, ödün verme, kaçınma ve uzlaşma stilleri kullandığı durumlarda öğretmenlerin işlemsel adalet algılarının da artmakta, hükmetme stilini kullandığı durumlarda ise işlemsel adalet algılarının da azalmakta olduğu sonucu bulunmuştur.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Okul yöneticileri çatışmaların kaçınılmaz olduğunu bilerek bunları okulun amaçlarına katkı sağlayacak şekilde yönetmelidirler.

2. Okul yöneticileri öğretmenlerle ilgili aldığı kararları onlara mantıklı bir şekilde açıklamalı ve nasıl sonuçlanacağını tartışmalıdır.
3. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin, çatışma yönetimi konusunda sürekli yayınlar ve hizmetiçi eğitimlerle çatışma yönetimi becerilerinin artırılması okuldaki çatışmaların okulun amaçlarına katkı sağlayacaktır.
4. Okul yöneticilerinin seçimi ve atanmasında yöneticilik kıdemi dikkate alınmalı ve yöneticiler yöneticilik kıdemi yüksek olanlardan seçilmelidir.
5. Okul yöneticileri, okul kazanımlarının paylaşımı, ödül dağıtımı, okuldaki ders dışı işlerin dağıtımı ve öğretmenlerle iletişimlerinde tüm öğretmenlere eşit davranmalıdır.
6. Okullara yönetici atarken asıl okul yöneticileri atanması uygulamasına öncelik verilmeli ve yönetici atama mevzuatı buna göre düzenlenmelidir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Örgütsel adaletle ilgili, okul yöneticileri ve öğretmenlerin adalet uygulamaları konusunda öğrenciler ve velilerin algılarını ölçen araştırmalar yapılabilir.
2. Okullarda örgütsel adaletin; örgütsel bağlılık, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık, liderlik vb. diğer örgütsel değişkenler ile ilişkisine yönelik araştırmalar yapılabilir.
3. Örgütsel adalet ve okul büyüklüğü arasındaki ilişkiler araştırılabilir.
4. Çatışma konusunda eğitim almış ve almamış yönetici ve öğretmenlere yönelik araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Acar, Hülya., “İlköğretim Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Bu Çatışma Yönetim Stillerin Öğretmenlerin Stres Düzeyine Etkisi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**. Antalya, 2006.

Açıkalın Aytaç., **İnsan Kaynağının Yönetimi Geliştirilmesi**. 2.Baskı, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2000.

Ashworth, M. A., *A Study of Conflict Management Styles of Principals and Superintendents In The Public Schools of Ohio*. **Dissertation Abstracts International**. Vol.50, No:8., 1990.

Atalay, Dilek Dürdane., “Denklik Duyarlılığı açısından Algılanan Örgütsel Adalet Örgütsel Bağlanma İlişkisi.” Yayınlanmamış Doktora Tezi. **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Ankara, 2007.

Atay, Kenan., “Okul Müdürlerinin Çatışmaları Çözümleme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Okul Müdürü Ve Denetmen Algıları”,**Eğitim Yönetimi Dergisi**, Ankara, 2001.

Aydın, Mustafa. **Eğitim Yönetimi: Kavramlar, Kuramlar, Süreçler, İlişkiler**. Hatipoğlu Yayınevi, 6.Baskı. Ankara, 2000.

.....**Örgütlerde Çatışma**. Basyay Matbaası. Ankara, 1994.

.....**Çağdaş Eğitim Denetimi**. Eğitim Araştırma Yayın ve Danışmanlık A. Ş. Ankara, 1986.

Aykut, Serap., "Örgütsel Adalet, Birey -Örgüt Uyumu İle Çalışanların İşle İlgili Tutumları (Pendik İlçesi Örneği) Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007.

Baron, Robert A. ve Greenberg, Jerald. **Behavior in Organization: Understanding and Managing The Human Side Of Work**, 7. Bs., Upper Saddle, River, N.J.: Prentice Hall International, 2000.

Baskerville, D.M. How Do You Manage Conflict. Black Enterprise. Vol.23, Issue 10, pp.62 66-. **Çatışma Yönetimi.** , 3. Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık, Mart, 2000.

Barutçugil, İsmet. **Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi**, 1. Baskı, İstanbul: Kariyer Developer, Aralık 2002

Başaran, İ. Ethem., **Yönetim**, 5. Baskı, Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları. Ankara, 2000

..... **Eğitim Yönetimi**. 5. Baskı, Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları. Ankara, 1996.

.....**Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranış.**, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1992.

.....**Örgütsel Davranış.** Kadioğlu Matbaası. Ankara, 1991.

Baysal, A.Can ve Tekarslan, Erdal., **Davranış Bilimleri**. 2.Baskı, İstanbul, 1996.

.....**İşletmeciler İçin Davranış Bilimleri**, Avcıol Basım, İstanbul, 1996.

Beugre, Constant D. ‘*Understanding Organizational Justice and Its Impact on Managing Employees: An African Perspective*’, **The International Journal of Human Resource Management**, 13:7 November, 1091-1104., 2002.

Bursalıoğlu, Ziya. **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama**. Pegem Yayıncılık. 7.Baskı, Ankara, 2003.

..... **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1992.

..... **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 107 Ankara: 1982.

Campbell, G. M., *Secondary School Principals and Conflict Handling Styles*. (Doctoral Dissertation, University of Houston, 1993). **Dissertation Abstracts International**. Vol.54, s.2813A., 2004.

Can, Halil. **Organizasyon ve Yönetim**. Siyasal Kitapevi, 4.Baskı. Ankara, 1997.

..... **Organizasyon ve Yönetim**. Siyasal Kitapevi, Ankara, 1994.

..... **Organizasyon ve Yönetim**. Adım Yayıncılık, Ankara, 1992.

Colquitt,, J. A., “On the Dimensionality of Organizational Justice: A Construct Validation of a Measure’, **Journal of Applied Psychology**, 86:3, 386-400., 2001.

Colquitt, Jason A., Conlon, Donald E., Porter, Christopher O.L.H., Wesson, Micheal J., NG, K. Yee., ‘Justice at the Millennium: A Meta Analytic Review of 25 Years of Organizational Justice Research’, **Journal of Applied Psychology**, 86:3, 425-445., 2001.

Cömert, M., Demirtaş, H., Üstüner, M. ve Özer, N., *Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları*, **Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi**, Sayı:13, **2009**. Erişim Tarihi: 10.12.2008
http://www.ebuline.com/turkce/arsiv/13_1.aspx

Çakmak, Kadriye Övgü., “Performans Değerlendirme Sistemlerinde Örgütsel Adalet Algısı ve Bir Örnek Olay.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. **İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**. İstanbul, 2005.

Çolak, Mustafa ve Erdost, Hayat Ebru. “*Organizational Justice: A Review of the Literature and Some Suggestions for Future Research*.” **Hacettepe İİBF Dergisi**. Cilt:22(2), s:5, Ankara, 2004.

De Cremer, D., Procedural and Distributive Justice Effects Moderated by Organizational Identification. **Journal of Managerial Psychology**, Volume: 20 Number:1, Emerald Group Publishing Limited pp. 4-13, 2005.

Demirbolat, Ayşe. “İlköğretim Okullarında Örgütsel Çatışmaya Neden Olabilecek Durumların Çatışma Yaratma Dereceleri Hakkında Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.” Yayınlanmamış Doktora Tezi. **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Ankara, 1997.

Eker, Gülden. “Örgütsel Adalet Algısı Boyutları ve İş Doyumu Üzerine Etkisi.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**. İzmir, 2006.

Elma, Cevat. “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Yeterlikleri.”
Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Ankara Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü**. Ankara, 1998.

Erdoğan, İlhan. **İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış**. İstanbul Üniversitesi.
İşletme Fakültesi, İstanbul, 1996.

.....**İşletmelerde Davranış**. İstanbul Üniversitesi. İşletme Fakültesi,
İstanbul, 1997

Erdoğan, İlhan. **Okul Yönetimi Öğretim Liderliği**. İstanbul: Sistem Yayıncılık,
2003.

Ertürk, Mehmet. **İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon**. Beta Basın Yayın
Dağıtım. İstanbul, 2000.

Greenberg, Jerald. “Organizational Justice: Yesterday, Today and Tomorrow.”
Journal of Management. C:16, No:2, 1990.

Görgün, E. Gülselin., “İlköğretim Yöneticilerinin Çatışmaya Bakış Açıları Ve
Çatışmayı Yönetme Biçimleri (Siirt İli Örneği).” Yayınlanmamış Yüksek
Lisans Tezi, **Yüzüncü Yıl Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü**.
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Van, 2003.

Gümüşeli, Ali İlker. “İzmir Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler ile
Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri.” Yayınlanmamış Doktora
Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**. Ankara, 1994.

..... “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ile Öğretmenlerin Doyumları Arasındaki İlişki” **Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 1, 1. 2004.

Gümüşeli, Ali İlker., **Öğretmenlerde Stres Yaratan Faktörler.**

Yayınlanmamış Araştırma. İstanbul: 2001.

Gürsel, Musa., **Okul Yönetimi.** Selçuk Üniversitesi, Mikro Yayınları, Konya, 1997.

Hoy, W. K. ve Tarter, C. J., *Organizational Justice In Schools: No Justice*

Without Trust. International Journal of Educational Management, Emerald Group Publishing Limited, Volume: 18 Number 4, 2004, s: 250-259

Hubbell, A.P. and R. M. Chory., **Motivating Factors; Perceptions of Justice and Their Relations hip with Managarial and Organizational Trust**, West Lafayette., 2005.

İşcan, Ömer Faruk ve Naktiyok, Atılhan. *Çalışanların Örgütsel Bağdaşımının Belirleyicileri Olarak Örgütsel Bağlılık Ve Örgütsel Adalet Algıları. Ankara Üniversitesi S.B.F. Dergisi*, Cilt:59 Sayı:1, 2004. http://www.politics.ankara.edu.tr/dergi/pdf/59/1/iscan_Naktiyok.pdf
Erişim Tarihi: 11.12.2008

Kara, İbrahim., “Orta Dereceli Okullarda Görevli Okul Yöneticilerinin

Örgütsel Çatışmaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi.”
Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Diyarbakır, 1995.

Karaeminoğulları, Ayşegül., “Öğretim Elemanlarının Örgütsel Adalet Algıları İle Sergiledikleri Üretkenliğe Aykırı Davranışlar Arasındaki İlişki ve Bir Araştırma.” **İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**. İstanbul, 2006.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2002.

Karip, Emin. **Çatışma Yönetimi**. , 3. Baskı, Pegem Yayıncılık. Ankara, Mart, 2003.

..... **Çatışma Yönetimi**. , 3. Baskı, Pegem Yayıncılık. Ankara, Mart, 1999.

Kılınç, Tanıl. “Örgütlerde Çatışma: Mahiyeti ve Nedenleri”, **İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi**, C.4., s.108-109, 1985.

Koçel, Tamer. **İşletme Yöneticiliği**. 9.Baskı, Beta Basım Yayım. İstanbul, 2003

.....**İşletme Yöneticiliği**, 5. Baskı, Beta Yayınları. İstanbul, 1995.

Korkmaz, Mehmet., Örgütlerde Çatışma Ve Nedenleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi . **Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Ankara, 1994.

Konvsky, Mary A., ‘Understanding Procedural Justice and Its Impact on Business Organizations’. **Journal of Management**, Vol. 26, No. 3, 489-511., 2000.

Markovsky, Barry., ‘Towards a Multilevel Theory of Justice’, **American Sociology Review**, 50, 822-839., 1985.

Orpen, C., “*The Effect Of Organizational Commitment On The Relationship Between Procedural And Distributive Justice.*” **Journal of Social Psychology**, Feb 94, Vol.134, Issue 1, p 135, 2p., 1994.

Özdevecioğlu, Mahmut. “Algılanan Örgütsel Adaletin Bireylerarası Saldırgan Davranışlar Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma”. Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı: 21, Temmuz-Aralık 2003, Erişim Tarihi: 23.03.2009 <http://iibf.erciyes.edu.tr/dergi/sayi21/mozdeveci.pdf>

Özer, Niyazi., Cömert, Melike., Demirtaş, Hasan ve Üstüner, Mehmet. “Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları.”, **Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi**, Ankara, 2007. http://www.ebuline.com/turkce/arsiv/13_1.aspx Erişim: 11.02.2009

Özmen, Ömür N.T., Arbak, Yasemin ve Özer, Pınar Süral. “Adalet Verilen Değerin Adalet Algıları Üzerindeki Etkisinin Sorgulanmasına İlişkin Bir Araştırma.” **Ege Akademik Bakış Dergisi / Ege Academic Review** 7(1) 2007: 17–33, İzmir, 2007. <http://eab.ege.edu.tr/pdf/7/C7-S1-M2.pdf> Erişim Tarihi: 23.01.2009

Pekdemir, Işıl ve Arslantaş, Cüneyt., “Dönüşümcü Liderlik, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkileri Belirlemeye Yönelik Görgüm Bir Araştırma.” An Empirical Study on the Associations among Transformational Leadership, Organizational Citizenship Behavior and Organizational Justice. **Sosyal Bilimler Dergisi**. 2007/1 http://www.anadolu.edu.tr/arastirma/hakemli_dergiler/sosyal_bilimler/pdf/2007-1/sos_bil_31.pdf Erişim: 16.04.2009.

Polat, Soner. “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki”, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü., Kocaeli, 2007.

Rahim, M.Aflazur.(1983). **A measure of Styles of Handling Interpersonel Conflict**,Acedemy of Management Journal, 26,368-376. 1983.

Robbins, P. Stephen., **Organizational Behavior**, New Jersey: Prentice Hall Inc. 2001

Sarpkaya, Ruhi. “*Eğitim Örgütlerinde Çatışma Yönetimi Ve Bir Örnek Olay.*” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Sayı:31, ss. 414-429. Ankara, 2002.

Selekler, Zeynep Oğul., “Öğretmenlerde Örgsel Adalet ve Psikolojik Sözleşme İhlal Algısı.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. **Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Kocaeli, 2007.

Solmuş, Tarık., **İş Yaşamında Duygular ve Kişilerarası İlişkiler, Psikoloji Penceresinden İnsan Kaynakları Yönetimi**. 1.Baskı, Beta Yayınları. İstanbul, 2004.

..... “*Örgütlerde Kişiler Arası ve Gruplar Arası Çatışmalar ve Yönetimi.*” **Türk Psikoloji Bülteni** (20), 40-49., 2001.

Söyük, Selma. “Örgütsel Adaletin İş Tatmini Üzerine Etkisi Ve İstanbul İlindeki Özel Hastanelerde Çalışan Hemşirelere Yönelik Bir Çalışma.” Yayınlanmamış Doktora Tezi, **İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, İstanbul, 2007.

Şahan, İsmail. “Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Bunun Öğretmenlerin Stres Düzeylerine Etkisi.” Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, **Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, İstanbul, 2006

Şener, Betül Funda. “Orta Öğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Güç Tarzları İle Çatışmayı Yönetme Tarzları Arasındaki İlişki.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. **Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**. İstanbul, **2007**.

Şimşek, M.Şerif, Akgemci, Tahir ve Çelik, Adnan., Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış. Geliştirilmiş 2. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım. Ankara, 2001.

.....**Yönetim ve Organizasyon**. Damla Ofset Yayınları. Konya. 1997.

Tan, Çetin. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Konusundaki Algıları. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ, 2006.

Taştan, Seçil. “*Örgütsel Çatışma ve Çatışma Yönetimi*.”

<http://www.insankaynaklari.gokceada.com/makale.html> Erişim tarihi: 24.11.2008

Tatum ve ark., Leadership, Decision Making, And Organizational Justice.

Management Decision, MCB UP Ltd , Volume: 41, 2003, s:1006-1016.

Tengilimoğlu, Dilaver., “*Kişiler Arası Çatışma ve Çatışmayı Teşhis Modelleri*.”

TODAİ Dergisi. Cilt 24, sayı 2, DİE Matbaası. Ankara: 1991.

Tikici, Mehmet ve Deniz, M., **Örgütsel Davranış**. Özmert Ofset. Malatya, 1993.

Uğurlu, Fidan. “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Çatışma Yönetme Stilleri.

Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü İzmir, 2001.

Ural, Ayhan., “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle Aralarındaki Çatışma Yönetme Yöntemleri.” Yayınlanmamış Doktora Tezi **Bolu Abant izzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Bolu, 1997.

Wooten, K.C., White, L. P. Linking OD’s Philosophy With Justice Theory: Postmodern Implications. **Journal of Organizational Change Management**, Volume: 12, Number: 1, MCB UP Ltd, 1999, pp. 7-21

Yağcıoğlu, B. Dilara. “Örgütlerde Çatışma Düzeyleri Ve Çatışmanın Ele Alınış Stilleri” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**. İzmir, 1997.

Yeşilyurt, Nilay., “Örgütlerde Personel Motivasyonunun Yönetici Personel Açısından Ele Alınması.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**. İstanbul, 1991.

Yıldırım, Atila. “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Empatik Eğilimleri ve Empatik Becerileri ile Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki,” Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Ankara, 2003.

Yılmaz, Gözde., “İnsan Kaynakları Uygulamalarına İlişkin Örgütsel Adalet Algısının Çalışanların tutum ve Davranışları Üzerindeki Etkisi.” Yayınlanmış Doktora Tezi, **İstanbul Üniversitesi SBF**, İstanbul, 2004.

Yılmaz, Gözde ve Sevinç, Levent., “Ücrete İlişkin Örgütsel Adalet Algısı: *Türk Bankacılık Sektörü Üzerine Bir Araştırma*” **12. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Uludağ Üniversitesi**, Bursa, Nisan, 2004.

Yiğit, A., “İlköğretim Okullarında Yönetmenlerle Öğretmenler Arasında Örgütsel Çatışma Kaynakları.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Ankara, 1996.

Yürür, Şenay., “Ödüllendirme Sistemleri ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkilerin Analizi ve Bir Uygulama”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Bursa, 2005.

EKLER

Ek-1 Yönetici Kişisel Bilgi Formu

Ek-2 Öğretmen Kişisel Bilgi Formu

Ek-3 Çatışma Yönetimi Stilleri Ölçeği

Ek-4 Örgütsel Adalet Ölçeği

Ek-5 Araştırma İzin Belgesi

Ek- 1

YÖNETİCİ KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışma; *Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Arasındaki İlişki'nin* incelenmesi amacı ile hazırlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulguların, okullarda daha iyi bir eğitim öğretim ortamı oluşturmada gayret gösteren eğitimcilere yol göstermesi amaçlanmaktadır.

Aşağıdaki kişisel bilgi formunda kişisel bilgilerinizi içeren sorular yer almaktadır. Vereceğiniz cevaplar okuldaki durumunuzla kesinlikle ilişkilendirilmeyecek sadece **bilimsel amaçlar için kullanılacaktır**. Bu nedenle, anket formunu doldurduktan sonra size verilen zarfa koyarak **zarfı kapatın** ve zarfın üzerine **adınızı yazmayın**.

Gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederim.

Abdurrahman AÇIKGÖZ

Adres:

Akçakoca Anadolu Otelcilik ve

Turizm Meslek Lisesi

Tel : 0(505) 6919971**e-mail:** aacikgoz@cemaller.com

AİBÜ Yüksek Lisans Öğrencisi

Aşağıdaki kişisel bilgilerden size uygun olan seçeneği işaretleyiniz;

- | | | | |
|---|-------------------|--------------|--------------------|
| 1- Yöneticilik türünüz; | Asil () | Vekil () | |
| 2- Kendi memleketinizde mi görev yapıyorsunuz? | Evet () | Hayır () | |
| 3- Toplam yöneticilik kıdeminiz: | 5 yıl ve altı () | 5-10 yıl () | 11 yıl ve üstü () |

Anket Bitmiştir,

Katkı ve işbirliğinizden dolayı teşekkür ederim.....

Ek-2

ÖĞRETMEN KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Meslektaşım,

Elinizdeki bu çalışma; *Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Arasındaki İlişki'nin* incelenmesi amacı ile hazırlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulguların, okullarda daha iyi bir eğitim öğretim ortamı oluşturmada gayret gösteren eğitimcilere yol göstermesi amaçlanmaktadır.

Vereceğiniz cevaplar okuldaki durumunuzla kesinlikle ilişkilendirilmeyecek sadece yukarıda belirtilen **bilimsel amaçlar için kullanılacaktır**. Anket formunu doldurduktan sonra size verilen zarfa koyarak **zarfı kapatın** ve zarfın üzerine **adınızı yazmayın**. Araştırmanın gerçekçi sonuçlara ulaşması cevaplarınızın açık, samimi ve doğru olmasına bağlıdır.

Gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederim.

Abdurrahman AÇIKGÖZ

Adres:

Akçakoca Anadolu Otelcilik ve
Turizm Meslek Lisesi
Tel : 0(505) 6919971
e-mail: aacikgoz@cemaller.com

AİBÜ Yüksek Lisans Öğrencisi

Aşağıda verilen kişisel bilgilerden size uygun olan seçeneği işaretleyiniz;

1. Cinsiyetiniz :	Erkek ()	Kadın ()
2. Eğitimle ilgili bir sendikaya üye misiniz?	Evet ()	Hayır ()
3. Kendi memleketinizde mi görev yapıyorsunuz?	Evet ()	Hayır ()
4. Kadro durumunuz;	Kadrolu ()	Sözleşmeli () Ücretli ()
5. Toplam mesleki kıdeminiz :		
	5 yıl ve altı ()	6-10 yıl () 11 yıl ve üstü ()

Ek -3

ÇATIŞMA YÖNETİMİ STİLLERİ ANKETİ

<i>Aşağıda çalıştığınız okulun yöneticisiyle ilgili olabilecek bazı ifadeler yer almaktadır. Sizden istenilen, bu ifadeleri okuyarak söz konusu ibarenin sizin görüşünüze ne derecede uyduğunu değerlendirmenizdir.</i> <i>Sorulara vereceğiniz samimi cevaplar araştırmanın sağlıklı bir biçimde yürütülmesine yardımcı olacaktır.</i> <i>Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.</i>	Çok Az	Az	Ara Sıra	Çoğunlukla	Her Zaman
Okul Müdürüm;	1	2	3	4	5
1-Hepimizin kabul edebileceği bir çözüm bulmak için sorunu bizimle incelemeye çalışır.	()	()	()	()	()
2-Sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışır.	()	()	()	()	()
3-Bizlerle olan anlaşmazlığını açığa vurmamaya çalışır.	()	()	()	()	()
4-Ortak bir karara ulaşabilmek için bizlerle fikir birliği sağlamaya çalışır.	()	()	()	()	()
5-Soruna hepimizin beklentilerini karşılayacak nitelikte çözümler bulmak için bizlerle birlikte çalışmaya çaba gösterir.	()	()	()	()	()
6-Bizlerle görüş ayrılıklarını açıkça tartışmaktan kaçınır.	()	()	()	()	()
7-Sorun ya da anlaşmazlığı bulmak için orta yol bulmaya çalışır.	()	()	()	()	()
8-Kendi fikirlerini kabul ettirmek için baskı yapar	()	()	()	()	()
9-Kendi lehine kararlar çıkarmak için yetkisini kullanır.	()	()	()	()	()
10-Bizim isteklerimizi de dikkate alır.	()	()	()	()	()
11-Bizim isteklerimizi koşulsuz benimser.	()	()	()	()	()
12-Sorunu birlikte çözmemiz için bizlerle bilgi alış-verişi yapar.	()	()	()	()	()
13-Bizlere ödün verir.	()	()	()	()	()
14-Anlaşmazlıklarda tıkanmayı önlemek için bir orta yol önerir.	()	()	()	()	()
15-Bir uzlaşma sağlamak için bizleri görüşmeye davet eder.	()	()	()	()	()
16-Bizlerle anlaşmazlığa düşmekten kaçınır.	()	()	()	()	()
17-Bizlerle karşılaşmaktan kaçınır.	()	()	()	()	()
18-Kendi lehine kararlar çıkarmak için becerilerini kullanır.	()	()	()	()	()
19-Bizim önerilerimize uyar.	()	()	()	()	()
20-Uzlaşma sağlamak için bizlerle pazarlık yapar.	()	()	()	()	()
21-Sorunun kendini ilgilendiren yönünü çok sıkı takip eder.	()	()	()	()	()
22-Sorunun en iyi şekilde çözümlenebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına çaba gösterir.	()	()	()	()	()
23-Ortak bir karara ulaşabilmek için bizlerle işbirliği yapar.	()	()	()	()	()
24-Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir.	()	()	()	()	()
25-Bazen yarışma gerektiren bir durumda kazanmak için yetkisini kullanır.	()	()	()	()	()
26-Olumsuz duyguları önlemek için bizlerle olan görüş ayrılıklarını gizler.	()	()	()	()	()
27-Bizlerle nahoş tartışmalardan kaçınır.	()	()	()	()	()
28-Bir sorunun doğru anlaşılabilmesi için bizlerle çalışmaya çaba gösterir.	()	()	()	()	()

Ek-4

ÖRGÜTSEL ADALET ANKETİ		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Aşağıda çalıştığınız okulun yöneticisiyle ilgili olabilecek bazı ifadeler yer almaktadır. Sizden istenilen, bu ifadeleri okuyarak söz konusu ibarenin sizin görüşünüze ne derecede uyduğunu değerlendirmenizdir.						
Lütfen size en uygun gelen ifadenin altına (x) koyarak belirtiniz.						
Şu anda görev yaptığınız okulda;		1	2	3	4	5
1	Okul müdürümün ders programlarımızı adil bir şekilde yaptığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
2	Okul müdürüm, öğretim yılı başında dersleri branş arkadaşlarıma (zümre öğretmenlerine) adil olarak dağıtmaktadır.	()	()	()	()	()
3	Okuldaki ders dışı işlerin öğretmenlere eşit dağıtıldığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
4	Okulda öğretmenlere verilen ödüllerin adil dağıtıldığını düşünüyorum	()	()	()	()	()
5	Okul müdürümüzün öğretmenlere eşit sorumluluk yüklediğini düşünüyorum.	()	()	()	()	()
6	Okul müdürüm, işimizle ilgili kararları tarafsız bir şekilde verir	()	()	()	()	()
7	Okul müdürüm, bizi ilgilendiren konularda ayırım yapmadan tüm öğretmenlerin görüşlerini almaya çalışır.	()	()	()	()	()
8	Okul müdürüm, okulla ilgili kararlar vermeden önce tüm öğretmenlerden tam ve doğru bilgi toplar.	()	()	()	()	()
9	Okul müdürüm, aldığı kararları tüm öğretmenlere açıklar; eğer öğretmenler isterse, bu kararların gerekçelerini açıklar.	()	()	()	()	()
10	Okul müdürüm, yasa, tüzük, yönetmelik, genelge vb gibi mevzuat hükümlerini tüm öğretmenlere yansız ve tutarlı bir şekilde uygular.	()	()	()	()	()
11	Okul müdürüm, aldığı kararların ayırım yapılmaksızın tüm öğretmenler tarafından sorgulanmasına izin verir.	()	()	()	()	()
12	Okul müdürüm, tüm öğretmenlere nazik davranır.	()	()	()	()	()
13	Okul müdürüm, okuldaki öğretmenlerin her birine onurlu ve saygılı davranır.	()	()	()	()	()
14	Okul müdürüm, okuldaki bütün öğretmenlerin kişisel ihtiyaçlarına karşı duyarlı davranır.	()	()	()	()	()
15	Okul müdürüm, bizimle ilgili kararlar verirken yasal haklarımızı göz önünde bulundurur.	()	()	()	()	()
16	Okul müdürüm, işimizle ilgili verdiği kararları uygulamadan önce, nasıl sonuçlanacağını her birimizle ayrı ayrı tartışır.	()	()	()	()	()
17	Okul müdürüm, verdiği kararlarla ilgili bilgileri, isteyen tüm öğretmenlere ayırım yapmaksızın, eksiksiz sunar.	()	()	()	()	()
18	Okul müdürüm, işimizle ilgili verdiği kararları tek tek tüm öğretmenlere mantıklı biçimde açıklar.	()	()	()	()	()
19	Okul müdürüm, okulla ilgili verdiği tüm kararları gizlemeden herkese çok açık bir şekilde açıklar.	()	()	()	()	()

Ek-5

T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.81.00.04.021/ 16673
Konu : Araştırma İzin

12 Kasım 2009

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : 17 Mart 2007 tarih ve 2597 sayılı MEB Tebliğler Dergisinde yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Destegine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi

b) Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 30.10.2008 Tarih ve B.30.2.ABÜ.0.41.72.00/719 Sayılı Yazısı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencilerinden **Abdullahman AÇIKGÖZ**'ün ilgilili yazı ekinde "Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Strilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Arasındaki İlişki" sonulu araştırmada kullanılacak veri toplama aracı, "İlimiz Merkez ilçede bulunan resmi görev yapan yönetici ve öğretmenlere" yönelik uygulama izin talebi ilgilili (a) Yönerge'de belirlenen esaslar doğrultusunda incelenmiştir.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü tarafından kabul edilen, onaylı bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilecek olan "İlimiz Merkez ilçede bulunan resmi görev yapan yönetici ve öğretmenlere" yönelik 17 sayfa - 47 sorudan oluşan araştırmamızın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içerisinde, iki örneğinin CD'ye kayıtlı olarak ilgilili (a) Yönergede belirtilen (Ek-1) Taahhütname tutanağı ile birlikte, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü tarafından müdürlüğümüze teslim edilmesi ve ilgilili (a) Yönergenin 13.maddesinde belirtilen esaslara uyulması kaydıyla Abdullahman AÇIKGÖZ tarafından uygulanmasında, bir sakınca görülmemektedir.

Makamlarınızca uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.


Zekeriya GÜZELDAĞ
Millî Eğitim Müdür Yardımcısı
Müdür Vekili

OLUR
12/11/2008


Mehmet Emin
Vali a.
Vali Yardımcısı

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Abdurrahman AÇIKGÖZ

Sürekli Adresi : Akçakoca / DÜZCE

Doğum Yeri ve Yılı : Kdz Ereğli / 1969

Yabancı Dili : İngilizce

İlköğretim : Kdz Ereğli (1982)

Ortaöğretim : Kdz Ereğli (1989)

Lisans : Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bölümü (1995)

Yayınları :

- 1) “*Farklı Kurum ve Branşlarda Görev Yapan Öğretmenlerin İş Doyumu*” Bildiri, XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Tokat, 2007.
- 2) “*Eğitimdeki Son Program Değişikliklerine Göre Öne Çıkan Mentorluk Rolüne, Müfettişin, Okul Yöneticisinin ve Öğretmenin Bakış Açıklarına Göre Önem Düzeyleri*”. Bildiri, XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Tokat, 2007 .
- 3) “*Asil ve Vekil Okul Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri*”. Bildiri, XVII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Sakarya, 2008.
- 4) “*Okul Yöneticilerinin çatışma Yaklaşımları ile Öfke İfade tarzı Arasındaki İlişki*” Bildiri, XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İzmir, 2009.

Çalışma Hayatı : Öğretmenlik, Kilis : 1995 - 2000

Öğretmenlik, Düzce : 2000 – 2003

Okul Yöneticiliği, Düzce : 2003 -