



Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Yönetimi Teftişı Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK  
ÖZELLİKLERİYLE ÇATIŞMA YÖNETİMİ STİLİ TERCİHLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Hüseyin YILDIZOğLU

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2013



OKUL YÖNETİCİLERİNİN BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK  
ÖZELLİKLERİYLE ÇATIŞMA YÖNETİMİ STİLİ TERCİHLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİ

Hüseyin YILDIZOĞLU

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı


Yüksek Lisans Tezi


Ankara, 2013

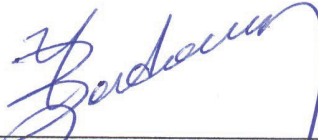
## KABUL VE ONAY

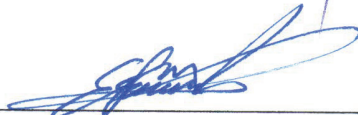
Hüseyin YILDIZOĞLU tarafından hazırlanan “Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleriyle Çatışma Yönetimi Stili Tercihleri Arasındaki İlişki” başlıklı bu çalışma, 17.04.2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

  
Prof. Dr. Yüksel KAVAK (Başkan)

  
Prof. Dr. Gülsün A. BASKAN

  
Doç. Dr. Berrin BURGAZ (Danışman)

  
Yrd. Doç. Dr. Yusuf BADAĞAN

  
Yrd. Doç. Dr. Ergün RECEPOĞLU

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Prof. Dr. Yusuf ÇELİK

Enstitü Müdürü

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin 2 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

17.04.2013

  
Hüseyin YILDIZOĞLU

## TEŞEKKÜR

Araştırmanın her aşamasında benden desteğini ve yardımlarını esirgemeyen, özveriyle bana rehberlik eden tez danışmanım Doç. Dr. Berrin BURGAZ'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Gerek ders aşamasında gerekse araştırma sürecince yardımlarını esirgemeyen bölüm hocalarım; Prof. Dr. Gülsün ATANUR BASKAN'a, Prof. Dr. Ş. Şule ERÇETİN'e, Prof. Dr. Yüksel KAVAK'a, Prof. Dr. Hüseyin BAŞAR'a ve Doç. Dr. Ergin EKİNCİ'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yoğun programlarına rağmen benim tez jürim olmayı kabul eden ve benden yardımlarını esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Ergün RECEPOĞLU ve Yrd. Doç. Dr. Yusuf BADAVAN'a içten teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca hem ders hem de tez aşamasında bana yardımlarını esirgemeyen arkadaşım Selin GÖÇEN'e, araştırma verilerinin analizinde yardımlarını esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Arkun TATAR'a, beni her zaman destekleyen ve yardımlarını esirgemeyen eşim Figen YILDIZOĞLU'na ve aileme şükranlarımı sunarım.

*Eşim Figen, kızım Ayşe Öykü ve aileme...*

## ÖZET

YILDIZOĞLU, Hüseyin. *Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleriyle Çatışma Yönetimi Stili Tercihleri Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2013.

Çatışma örgütsel yaşamın kaçınılmaz bir gerçeğidir. Eğitim kurumlarında da temel girdi insan olduğu ve insan etkileşimi yoğun olduğu için çatışmaların ortaya çıkması olasıdır.

Bu çalışmada, okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stili tercihleri ile beş faktör kişilik özellikleri arasındaki ilişki incelenmektedir. Bu araştırmada, okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stili tercihleriyle ilgili veri Rahim'in Örgütsel Çatışma Ölçeği kullanılarak (ROCI II) (1983), okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleri ise Somer, Korkmaz ve Tatar (2002) tarafından geliştirilen Beş Faktör Kişilik Envanteri (5FKE) kullanılarak elde edilmiştir.

5FKE ve ROCI II Kastamonu'daki devlet okullarında çalışan 89 okul müdürü ve 122 müdür yardımcısına uygulanmıştır. Sonuçlar SPSS for Windows 15.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonuçları şu şekilde özetlenebilir: (1) Çatışmaları çözerken okul yöneticileri en çok tümleştirme stilini kullanmaktadırlar. Tümleştirme stilini uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve hükmetme stilleri izlemektedir. (2) Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stili tercihleri yöneticilerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, okul yöneticilerinin yöneticilik ünvanlarına ve okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. (3) Beş Faktör Kişilik Envanteri sonuçlarına göre okul yöneticileri çoğunlukla yumuşakbaşlı ve geçimlidir. Yumuşakbaşlılık/geçimlilik boyutunu gelişime açıklık, özdenetim/sorumluluk, dışadönüklük ve duygusal tutarsızlık boyutları izlemektedir. (4) Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri yöneticilerin cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. (5) Bu çalışmada, okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasında



istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Bu sonuç okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin yöneticilerin çatışmaları birbirlerinden farklı şekillerde çözmelerine neden olduğunu göstermektedir.

### **Anahtar Sözcükler**

Çatışma, Çatışma Yönetimi, Çatışma Yönetimi Stili, Kişilik, Beş Faktör Kişilik Modeli

## ABSTRACT

YILDIZOĞLU, Hüseyin. *The Relationship Between School Administrators' Five Factor Personality Traits and Their Conflict Management Style Preferences*, Master Thesis, Ankara, 2013.

Conflict is an inevitable fact of organizational life. In educational organizations, conflicts are also inevitable and likely to occur because the primary input is human and human interactions are so intense in such organizations.

This study aimed at investigating the relationship between school administrators' conflict management style preferences and their personality traits. In this study, the data related to school administrators' conflict management style preferences was gathered through Rahim's Organizational Conflict Inventory (ROCI) (1983). In order to reveal school administrators' personality traits, Five-Factor Personality Inventory (5FKE) developed by Somer, Korkmaz and Tatar (2002) was employed.

5FKE and ROCI II were conducted to 89 school principals and 122 deputy principals working at state schools in Kastamonu. The results were analyzed by using SPSS for Windows 15.0.

The results of the study are as follows: (1) While handling conflicts, school administrators use integrating style most. Integrating is followed by compromising, obliging, avoiding and dominating. (2) School administrators' conflict management style preferences don't change significantly according to their gender but they change significantly according to their management titles and school level. (3) With regard to 5FKE, school administrators are mostly agreeable. Agreeableness is followed by openness to experience, conscientiousness, extraversion and neuroticism. (4) School administrators' personality traits change significantly according to their gender. (5) In this study, it was found that there are statistically significant correlations between

school administrators' personality traits and their conflict management style preferences. This result shows that school administrators' personality traits lead them to handle the conflict differently.

**Key Words**

Conflict, Conflict Management, Conflict Management Style, Personality, Five-Factor Personality Approach

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY .....	i
BİLDİRİM .....	ii
TEŞEKKÜR .....	iii
ÖZET .....	v
ABSTRACT .....	vii
İÇİNDEKİLER .....	ix
KISALTMALAR .....	xv
TABLolar .....	xvi
ŞEKİLLER .....	xviii

## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

GİRİŞ .....	1
1.1. ÇATIŞMA VE ÇATIŞMA YÖNETİMİ İLE İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE .....	4
1.1.1. Çatışma Nedir? .....	4
1.1.2. Çatışma ve Yönetim Kuramları Arasındaki İlişki .....	6
1.1.2.1. Geleneksel Yaklaşım .....	7
1.1.2.2. Davranışsal Yaklaşım .....	7
1.1.2.3. Etkileşimci Yaklaşım .....	7
1.1.3. Çatışmanın Örgütler Üzerindeki Etkisi .....	9
1.1.3.1. Çatışmanın Olumlu Sonuçları .....	9
1.1.3.2. Çatışmanın Olumsuz Sonuçları .....	10
1.1.4. Örgütsel Çatışmanın Nedenleri .....	11
1.1.4.1. Bireysel Etmenler .....	11
1.1.4.1.1. Amaç Farklılıkları .....	11
1.1.4.1.2. Bireysel Özellikler ve Kişilik Farklılıkları .....	11
1.1.4.1.3. Statü Farklılıkları .....	12
1.1.4.1.4. Engellenme .....	12
1.1.4.1.5. Algılama ve Yorumlama Farklılıkları .....	13
1.1.4.1.6. Örgüt İçi Güç Mücadelesi .....	13
1.1.4.2. Yapısal (Örgütsel) Faktörler .....	13
1.1.4.2.1. Örgütün Büyüklüğü .....	13

1.1.4.2.2. Ödüllendirme Sistemleri .....	14
1.1.4.2.3. Denetim Biçimi .....	14
1.1.4.2.4. Yönetim Tarzındaki Farklılıklar.....	14
1.1.4.2.5. Yenileşme.....	15
1.1.4.2.6. İşgörenlerin Farklılığı .....	15
1.1.4.2.7. İşbölümü.....	15
1.1.4.2.8. Yeni Uzmanlıklar .....	15
1.1.4.2.9. Yetkinin Belirgin Olmaması .....	16
1.1.4.2.10. Kararların Ortaklaşa Alınması .....	16
1.1.4.3. İşle İlgili Etmenler .....	16
1.1.4.3.1. Sınırlı Kaynaklar .....	16
1.1.4.3.2. Görevlerin Birbirine Bağlılığı .....	17
1.1.4.3.3. Yapısal Farklılıklar.....	17
1.1.4.4. İletişim Problemleri .....	18
1.1.4.4.1. İletişim Engelleri .....	18
1.1.5. Çatışma ve Örgütsel Performans İlişkisi .....	18
1.1.6. Örgütlerde Başlıca Çatışma Türleri .....	19
1.1.6.1. Niteliğine Göre Çatışmalar .....	20
1.1.6.1.1. İşlevsel-İşlevsel Olmayan Çatışma .....	20
1.1.6.2. Tarafları Açısından Çatışma .....	21
1.1.6.2.1. Bireylerin Kendi İçindeki Çatışmalar .....	21
1.1.6.2.2. Bireyler Arası Çatışmalar .....	21
1.1.6.2.3. Bireyler ve Gruplar Arası Çatışma .....	23
1.1.6.2.4. Gruplar Arası Çatışma .....	24
1.1.6.2.5. Örgütler Arası Çatışma .....	24
1.1.6.3. Örgütsel Çatışmanın Ortaya Çıkış Şekillerine Göre Çatışmalar.....	24
1.1.6.3.1. Potansiyel Çatışmalar .....	25
1.1.6.3.2. Algılanan Çatışma .....	25
1.1.6.3.3. Hissedilen Çatışma.....	26
1.1.6.3.4. Açık Çatışma .....	26
1.1.6.4. Örgütsel Çatışmanın Örgüt İçindeki Yerine Göre Çatışmalar .....	26
1.1.6.4.1. Dikey ve Yatay Çatışmalar .....	26
1.1.6.4.2. Emir, Komuta, Kurmay Çatışmaları .....	26
1.1.6.5. Diğer Çatışmalar .....	27
1.1.6.5.1. Amaç Çatışmaları .....	27

1.1.6.5.2. Rol Çatışmaları .....	27
1.1.6.5.3. Duygusal Çatışma .....	29
1.1.6.5.4. Kurumsal Çatışma .....	29
1.1.7. Örgütsel Çatışma Süreci .....	29
1.1.7.1. Çatışmayı Ortaya Çıkaracak Durumların Ortaya Çıkması .....	29
1.1.7.2. Çatışma Durumunun Kişi/Grupları Olumsuz Etkilemesi .....	30
1.1.7.3. Çatışmanın Ortadan Kaldırılması İçin Tarafların Tavrı Belirlemesi .....	30
1.1.7.4. Belirlenen Tavrı Çerçevesinde Davranış Gösterme .....	30
1.1.7.5. Ulaşılan Sonuç .....	30
1.1.8. Çatışma Yönetim Stilleri .....	31
1.1.8.1. Kaçınma .....	32
1.1.8.2. Tümlleştirme / Problem Çözme / İşbirliği .....	33
1.1.8.3. Uzlaşma .....	34
1.1.8.4. Hükmetme / Zorlama / Güç Kullanma .....	34
1.1.8.5. Ödün Verme / Yumuşatma / Uyma .....	35
1.1.9. Uygun Çatışma Yönetimi Stilinin Seçimi .....	36
1.1.10. Diğer Çatışma Yönetimi Yolları .....	38
1.1.10.1. Meşgul Etme .....	38
1.1.10.2. Kişileri Değiştirme .....	38
1.1.10.3. Kura Çekme Yöntemi .....	38
1.1.10.4. Hakeme Başvurma .....	38
1.1.10.5. Ortak Amaçlar Saptama .....	39
1.1.10.6. Örgütsel İlişkileri Değiştirme .....	39
1.1.10.7. Yeni Olanaklar Bulunması .....	39
<b>1.2. KİŞİLİK VE KİŞİLİK KURAMLARI İLE İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE .....</b>	<b>39</b>
1.2.1. Kişilik Nedir? .....	40
1.2.2. Kişiliğin Başlıca Özellikleri .....	43
1.2.3. Kişiliği Oluşturan Etmenler .....	43
1.2.3.1. Genetik Etkiler .....	45
1.1.3.1.1. Kalıtım ve Bedensel Yapı Etmenleri .....	45
1.2.3.2. Çevresel Etkiler .....	46
1.1.3.2.1. Sosyal ve Kültürel Etmenler .....	46
1.1.3.2.2. Sosyal Yapı ve Sosyal Sınıf Etmenleri .....	47
1.1.3.2.3. Aile Etmeni .....	48
1.1.3.2.4. Coğrafi ve Fiziksel Etmenler .....	49

1.1.3.2.5. Diğer Etmenler .....	49
1.2.4. Kişiliğin Üç Yönü: Karakter, Mizaç, Yetenek .....	50
1.2.4.1. Karakter.....	50
1.2.4.2. Mizaç.....	52
1.2.4.3. Yetenek .....	53
1.2.5. Kişilik Kuramları .....	53
1.2.5.1. Psikanalitik Kuramları .....	54
1.2.5.1.1. Sigmund Freud: Psikanaliz .....	55
1.2.5.1.1.1. Kişiliğin Yapısı .....	56
1.2.5.1.1.2. Ego Savunma Mekanizmaları .....	60
1.2.5.1.1.3. Freud'un Kişilik Sınıflandırması .....	62
1.2.5.1.2. Alfred Adler: Bireysel Psikoloji.....	63
1.2.5.1.2.1. Alfred Adler'e Göre Kişiliğin Yapısı .....	64
1.2.5.1.3. Carl Gustav Jung: Analitik Psikoloji.....	64
1.2.5.1.3.1. Carl Gustav Jung'a Göre Kişiliğin Yapısı .....	65
1.2.5.1.3.2. Jung'a Göre Psikolojik Tipler.....	68
1.2.5.1.4. Karen Horney: Nevrozlar ve İnsan Gelişimi.....	70
1.2.5.1.5. Erich Fromm: Özgürlükten Kaçış .....	71
1.2.5.1.6. Harry Stack Sullivan: Kişiler Arası İlişkiler Kuramı .....	72
1.2.5.1.7. Erik H. Erikson: İnsanın Sekiz Çağı .....	73
1.2.5.1.8. Eric Berne'in Kişilik Kuramı.....	75
1.2.5.2. Davranışçı ve Bilişsel Kuramlar .....	76
1.2.5.2.1. Burrhus Frederick Skinner: Radikal Davranışçılık .....	76
1.2.5.2.2. Neal A. Miller ve John Dollard: Eklektik Davranışçı Yaklaşım... 77	
1.2.5.2.3. George A. Kelley: Kişisel Yapılar Kuramı .....	78
1.2.5.2.4. Albert Bandura: Sosyal Bilişsel Kuram .....	78
1.2.5.2.5. Julian Rotter: Beklenti-Değer Kuramı .....	80
1.2.5.3. İnsancıl / Varoluşçu Kuramlar .....	80
1.2.5.3.1. Abraham H. Maslow: Kendini Gerçekleştirme Kuramı.....	81
1.2.5.3.2. Carl Rogers: Birey Merkezli Yaklaşım.....	83
1.2.5.4. Kişiliğe Biyolojik Yaklaşım.....	84
1.2.5.4.1. Hans Eysenck.....	84
1.2.5.5. Ayırıcı Özellik Kuramları .....	85
1.2.5.5.1. Gordon W. Allport: Ayırıcı Özellik Kuramı.....	86
1.2.5.5.2. Raymond B. Cattell: Faktör Analitik Ayırıcı Özellik Kuramı .....	88

1.2.5.5.3. Freidman ve Rosenman'ın A ve B Kişilik Tipleri .....	89
1.2.5.5.4. Seagal'in Kişilik Dinamikleri .....	90
1.2.5.5.5.Kretschmer'in Kişilik Tipolojisi .....	91
1.2.5.5.6. Robert R. McCrea ve Paul T. Costa: Beş Faktör Kişilik Modeli .....	91
1.2.6. Kişilik ve İş Hayatındaki Önemi .....	95
<b>1.3. PROBLEM DURUMU .....</b>	<b>96</b>
<b>1.4. PROBLEM CÜMLESİ.....</b>	<b>98</b>
<b>1.5. ALT PROBLEMLER.....</b>	<b>98</b>
<b>1.6. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....</b>	<b>99</b>
<b>1.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI .....</b>	<b>100</b>
<b>1.8. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI .....</b>	<b>100</b>
<b>1.9. TANIMLAR.....</b>	<b>101</b>

## **BÖLÜM 2**

### **İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

<b>2.1. YURT İÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>102</b>
<b>2.2. YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>103</b>

## **BÖLÜM 3**

### **YÖNTEM**

<b>3.1. ARAŞTIRMA MODELİ .....</b>	<b>106</b>
<b>3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ .....</b>	<b>106</b>
<b>3.3. VERİLERİN TOPLANMASI .....</b>	<b>107</b>
3.3.1.Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği (ROCI II).....	108
3.3.2.Beş Faktör Kişilik Envanteri (5FKE).....	111
<b>3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ .....</b>	<b>113</b>

## **BÖLÜM 4**

### **BULGULAR ve YORUMLAR**

<b>4.1. ARAŞTIRMAYA KATILAN OKUL YÖNETİCİLERİNE İLİŞKİN DEMOGRAFİK BULGULAR .....</b>	<b>117</b>
<b>4.2. ARAŞTIRMAYA KATILAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİMİ TERCİHLERİ .....</b>	<b>119</b>



4.2.1. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stili Tercihleriyle Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular .....	128
4.2.2. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stili Tercihleriyle Yöneticilik Ünvanları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular .....	129
4.2.3. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stili Tercihleriyle Okul Kademesi Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular .....	130
<b>4.3. ARAŞTIRMAYA KATILAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ .....</b>	<b>132</b>
4.3.1. Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleriyle Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular .....	136
<b>4.4. OKUL YÖNETİCİLERİNİN BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK ÖZELLİKLERİYLE ÇATIŞMA YÖNETİMİ STİLİ TERCİHLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ .....</b>	<b>136</b>

## BÖLÜM 5

### SONUÇ ve ÖNERİLER

<b>5.1. SONUÇLAR .....</b>	<b>146</b>
5.1.1. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stili Tercihlerine İlişkin Sonuçlar .....	146
5.1.2. Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar .....	149
5.1.3. Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleriyle Çatışma Yönetimi Stili Tercihleri Arasındaki İlişkiye Dair Sonuçlar .....	152
<b>5.2. ÖNERİLER .....</b>	<b>154</b>
5.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler .....	154
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler .....	156
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>158</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>172</b>
Ek 1: Kişisel Bilgi Formu (KBF) .....	172
Ek 2: Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği (ROCI II) .....	173
Ek 3: Beş Faktör Kişilik Envanteri (5FKE) .....	175
Ek 4: Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği (ROCI II) Kullanım İzni .....	177
Ek 5: Beş Faktör Kişilik Envanteri Kullanım İzni (5FKE) .....	178
Ek 6: Beş Faktör Kişilik Envanteri (5FKE) Alt Boyutları .....	179
Ek 7: Ölçeklerin Okul Yöneticilerine Uygulanabilmesi İçin Alınan Valilik İzni ...	182
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>184</b>

## KISALTMALAR

- 5FKE** : Beş Faktör Kişilik Envanteri  
**ROCI II** : Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği  
**KBF** : Kişisel Bilgi Formu

## TABLOLAR

<b>Tablo 1.</b> Örgütsel Çatışma Konusunda Geleneksel ve Modern Yaklaşımlar .....	8
<b>Tablo 2.</b> Örgütlerde Başlıca Çatışma Türleri .....	20
<b>Tablo 3.</b> Çatışma Yönetimi Stillerini Kullanmanın Uygun Olduğu ve Uygun Olmadığı Durumlar .....	36
<b>Tablo 4.</b> Freud'un Kişilik Sınıflandırması .....	63
<b>Tablo 5.</b> Jung'un İki Boyutlu Kişilik Tipolojisi .....	68
<b>Tablo 6.</b> Maslow'un Kendini Gerçekleştirmiş Bir Kişide Gördüğü Bazı Özellikleri .....	82
<b>Tablo 7.</b> Seagal'in Kişilik Dinamikleri ve Özellikleri.....	90
<b>Tablo 8.</b> Beş Faktör Kişilik Envanteri'ndeki Temel Faktörler.....	95
<b>Tablo 9.</b> Araştırma Evreni .....	106
<b>Tablo 10.</b> Araştırma Örneklemi.....	107
<b>Tablo 11.</b> Çatışma Yönetim Stilleri.....	108
<b>Tablo 12.</b> ROCI II Maddelerinin Çatışma Yönetim Stillerine Göre Dağılımı .....	109
<b>Tablo 13.</b> Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği Güvenirlik Katsayıları.....	110
<b>Tablo 14.</b> 5FKE'nin Kısa Formunun Norm Gruplarında Güvenirlik Analizi Sonuçları .....	112
<b>Tablo 15.</b> Beş Faktör Kişilik Envanteri Güvenirlik Katsayıları .....	112
<b>Tablo 16.</b> 5FKE'nin Kısa Formunda Yer Alan Maddelerin Kişilik Boyutlarına Dağılımı .....	113
<b>Tablo 17.</b> ROCI II Çatışma Yönetimi Stilleri Ölçeğinin Puan, Seçenek ve Sayısal Sınırları .....	114
<b>Tablo 18.</b> ROCI II Alt Boyutlarından Alınan Puanlar İçin Çarpıklık Katsayıları.....	114
<b>Tablo 19.</b> 5FKE Alt Boyutlarından Alınan Puanlar İçin Çarpıklık Katsayıları .....	115
<b>Tablo 20.</b> Korelasyon Katsayılarının Yorumlanması .....	116
<b>Tablo 21.</b> Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı .....	117
<b>Tablo 22.</b> Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Dağılımı .....	118
<b>Tablo 23.</b> Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Görev Yaptıkları Okullardaki Öğrenci Sayıları.....	119

<b>Tablo 24.</b> Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Kendi Algılarına Göre Çatışma Yönetimi Stili Tercihleri.....	120
<b>Tablo 25.</b> Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Kendi Algılarına Göre Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeğindeki (ROCI II) Her Bir Maddeye Verdikleri Cevapların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	120
<b>Tablo 26.</b> Tümlleştirme ve Uzlaşma Stilleri Arasındaki Pearson Korelasyon Değeri ..	123
<b>Tablo 27.</b> İlköğretim Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stillerini Kullanma Derecelerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	126
<b>Tablo 28.</b> Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerini Kullanma Derecelerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	126
<b>Tablo 29.</b> Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerini Kullanma Derecelerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	127
<b>Tablo 30.</b> Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerini Kullanma Derecelerine İlişkin t-Testi Sonuçları .....	128
<b>Tablo 31.</b> Yöneticilik Ünvanı Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerini Kullanma Derecelerine İlişkin t-Testi Sonuçları .....	129
<b>Tablo 32.</b> Okul Kademesi Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerini Kullanma Derecelerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	130
<b>Tablo 33.</b> Okul Kademesi Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerini Kullanma Derecelerine İlişkin Tukey Testi Sonuçları .....	131
<b>Tablo 34.</b> Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleri ..	132
<b>Tablo 35.</b> Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özelliklerini Sergileme Derecelerine İlişkin T-Testi Sonuçları .....	136
<b>Tablo 36.</b> Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleriyle Çatışma Yönetimi Stili Tercihleri Arasında İlişki .....	137

**ŞEKİLLER**

<b>Şekil 1.</b> Engellenme Modeli.....	12
<b>Şekil 2.</b> Çatışma ve Örgüt Performansı Arasındaki İlişki.....	19
<b>Şekil 3.</b> Johari Penceresinden Birey .....	22
<b>Şekil 4.</b> Çatışma Süreci.....	25
<b>Şekil 5.</b> Bireyler Arası Çatışma Yönetim Stillerine İlişkin İki Boyutlu Model.....	31
<b>Şekil 6.</b> Kişiliği Oluşturan Etmenler Arasındaki İlişki .....	44
<b>Şekil 7.</b> Freud'un Kişilik Modeli .....	57
<b>Şekil 8.</b> Erikson'un Psikososyal Gelişim Dönemleri.....	74
<b>Şekil 9.</b> Karşılıklı Belirleyicilik .....	79
<b>Şekil 10.</b> Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi .....	82

## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

Çatışmalar örgütsel yaşamın en önemli parçalarından biridir. Çatışmaların temel taraflarını örgütlerin “insan” ögesi oluşturmaktadır. Örgütlerin varlıklarını devam ettirmelerinde önemli roller üstlenen bireyler örgütlerin en önemli unsurlarıdır. Örgütlerdeki insan kaynağından yeterince yararlanılmadığı sürece, örgütlerdeki diğer kaynakları yönetmek mümkün olmamaktadır. Örgütlerdeki bireyler birbirleriyle iletişime geçtiklerinde çatışmalara neden olabilmektedirler. Bu nedenle çatışma yönetimi hem örgütler hem de çalışanlar için önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Tjosvold,1998, s. 285-342).

Çatışma, örgütsel yaşamın ve günlük hayatımızın kaçınılmaz bir gerçeğidir. En basit haliyle, bir birey başka bir bireyin amaç ve beklentileriyle çelişen bir düşünce ortaya atarsa çatışma ortaya çıkması muhtemeldir (Almost, 2005, s. 444-453). Jensen-Campbell, Gleason ve Malcolm’a göre (2005, s. 1059-1080) çatışmaların kaçınılmaz oluşu insanoğlunun üç eğiliminden kaynaklanmaktadır: (a) İnsanların tutumları, inançları, bilgi seviyeleri ve yaşam tecrübeleri birbirlerinden farklıdır; (b) Bu farklılıklar insanların benmerkezci olmalarına ve diğer insanların bakış açılarını anlamakta güçlük çekmelerine neden olmaktadır; (c) İnsanlar genellikle kendi kişisel çıkarlarını korumak ve ön plana çıkarmak eğilimindedir. Bu nedenle, çalışanlar arası etkileşimin yoğun olduğu ve çalışanlar arasında karşılıklı bağlılığın olduğu örgütlerde çatışmalar kaçınılmazdır.

Örgütlerde çeşitli düzeylerde çatışmalar ortaya çıkmaktadır. Bu çatışmaların, örgütsel amaçlar doğrultusunda etkin bir biçimde yönetilmeleri gerekir. Çatışmaların yönetilmesi ve çözülmesi, yöneticilerin önemli ölçüde zaman ve enerjilerini almaktadır. Çatışmaların etkin bir şekilde yönetilmesinden yöneticiler birinci derecede sorumludurlar. Örgütler, birbirlerinden farklı gereksinim, amaç ve beklentileri olan bireylerden oluşmaktadır. Yöneticilere düşen görev, bu bireylerin gerek kendi aralarındaki, gerekse kendileriyle örgüt arasındaki farklılıklarını örgütsel amaçlar doğrultusunda yönetip bağdaştırmaktır (Şimşek, 2002, s. 287).

Örgütsel çatışmalar günümüzde örgütler için hem olumsuz hem de olumlu sonuçlar doğurabilmektedir. Klasik yönetim anlayışının aksine modern yönetim yaklaşımlarında çatışma kesinlikle kaçınılması gereken bir durum olarak değil iyi yönetildiğinde örgütlere kendilerini yenileme fırsatı veren ve örgütler için son derece yararlı olan bir durum olarak görülmeye başlamıştır. Örgütlerde yöneticilerin görevi, çatışmaların olumsuz etkilerini en aza indirmek, örgütsel etkinliğe katkıda bulunacak şekilde çatışmaların olumlu etkilerini en üst seviyeye çıkarmaktır. Örgütlerdeki çatışmaların yok sayılması ya da iyi yönetilememesi örgütler için yıkıcı sonuçlar doğurabilmektedir. Çatışmalar iyi yönetilmediğinde, çalışanlar yönetime karşı koymaya, muhalefet yapmaya başlayabilir. (Şimşek, 2002, s. 287).

Çatışmalar karşısında, yöneticilerin çatışma yönetimi stili tercihleri bir durumdan diğerine, bir yöneticiden diğerine farklılık gösterebilmektedir. Bir yöneticinin çatışmaları yönetirken kullandığı çatışma yönetimi stili hangi faktörlerden etkilenmektedir? Yöneticilerin kişilik özelliklerinin yöneticilerin çatışmaları çözerken kullandıkları çatışma yönetim stili tercihleri üzerinde etkisi var mıdır? Bu iki soru bu araştırma sonunda cevaplanmaya çalışılacaktır.

Alan yazında yöneticilerin kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaya dönük araştırma sayısı yetersizdir. Bu konuda uluslararası alan yazında yapılan ilk iki araştırma Moberg (1998) ve Antonioni'ye (1998) aittir. Her iki araştırmacı da kişilikle bireylerin çatışma yönetimi stili tercihleri arasında ilişki bulmuştur. Özellikle Moberg (1998, s. 258), bireylerin kişilik özelliklerinin, çatışma yönetimi stillerine ilişkin varyansı önemli ölçüde açıkladığını ortaya çıkarmıştır. Ülkemizde ise bu konuda yapılan çalışma sayısı sayılıdır. Ülkemizde konuya ilişkin karşımıza çıkan ilk araştırma Senay Yürür'e (2009) aittir. Bu araştırma işletme alanında yapılmıştır. Toplam 315 kamu ve özel sektör yöneticisine yapılan anket sonucunda yöneticilerin kişilik özellikleri ile tercih ettikleri çatışma yönetim stilleri arasında ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca dışa dönüklük, açıklık ve sorumluluk özellikleri ile tümleştirme tarzı arasında pozitif bir ilişki vardır. Sonuçlara göre açıklık ve geçimlilik özelliklerine sahip yöneticiler hükmetme tarzını tercih etmemektedirler. Duygusal dengesizlik ve geçimlilik ile kaçınma tarzı arasında pozitif

bir ilişki varken, açıklık ile negatif ilişki vardır. Eğitim yönetimi alanında ise bu konu henüz yeteri kadar çalışılmamıştır.

Eğitim sistemi açık ve sosyal bir sistemdir. Toplumun varlığı sürdürebilmesi bu sistemin iyi işlemesine bağlıdır. Eğitim sistemi açık bir sistem olduğu için eğitim sistemi hem sistemi oluşturan iç öğelerden hem de sistemin çevresinde yer alan diğer sistem ve gruplardan etkilenmektedir. Eğitim sistemi içinde yer alan öğrenciler, öğretmenler, işgörenler ya da velilerin sistemden kendilerine özgü beklentileri ve istekleri vardır. Aynı şekilde okulların çevrelerinde yer alan sendikaların ya da sivil toplum kuruluşları gibi örgütlerin de eğitim sisteminden kendi beklentileri ve istekleri vardır. Hem eğitim sisteminin içinde yer alanlar hem de eğitim sisteminin çevresinde yer alanlar kendi beklentilerinin bir ölçüde karşılanmasını beklemektedirler. Karşılanmadığı durumlarda çatışmalar kaçınılmazdır. Bu durumda okul yöneticileri bu çatışmaları eğitim sisteminin amaçları doğrultusunda yönetmek zorundadırlar. Her okul yöneticisinin kendisine özgü kişilik özellikleri vardır. Bu kişilik özelliklerinin okul yöneticilerinin çatışmaları yönetirken tercih ettikleri çatışma yönetimi stillerini etkilediği düşünülmektedir. Çatışmaların iyi yönetilmesi örgütler için hayati önem taşıdığı için eğitim sisteminde de çatışmaların örgüt amaçları doğrultusunda yönetilmesi çok önemlidir. Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stillerini etkileyen faktörlerin bir olduğu düşünülen kişiliğin çatışma yönetimi üzerine etkisinin incelenmesi de bu konuya ışık tutacak ve okul yöneticilerine çatışmaları çözerken daha bilinçli davranmalarına, en uygun çatışma yönetim stilini benimsemelerine yardımcı olacaktır. Ayrıca okul yöneticileri çatışmaları daha doğru bir şekilde çözümleyebilecek ve çözüm için uygulanacak stillerin seçiminde daha nesnel olabileceklerdir. Bunun yanı sıra, okul yöneticilerinin kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasında bir ilişki çıkması durumunda okul yöneticilerinin seçiminde yönetici adaylarının kişilik özelliklerinin de dikkate alınması gereği ortaya çıkacaktır. Son olarak, okul yöneticilerine kişilik ölçeği uygulanabilir ve okul yöneticilerinin kendi kişilik özelliklerini açıkça görmeleri sağlanabilir. Kendi kişilik özelliklerinin farkında olan bir yönetici çatışmaları yönetirken kendi kişilik özelliklerinin etkisiyle bir çatışma yönetimi stili kullanmak yerine örgüt için en faydalı olacak çatışma yönetimi stilini kullanacaktır.



## 1.1. ÇATIŞMA VE ÇATIŞMA YÖNETİMİ İLE İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde sırasıyla çatışmanın tanımı yapılacak, çatışmanın yönetim kuramlarıyla ilişkisi incelenecek, çatışmaların örgütler için olumlu ve olumsuz yönleri değerlendirilecek, örgütsel çatışmaların nedenleri açıklanacak, çatışma türleri sınıflandırılacak ve çatışma yönetim stillerine değinilecektir.

### 1.1.1. Çatışma Nedir?

Yönetim biliminde, örgütsel çatışma kavramına ilişkin ilk araştırma Marry Parker Follet'a aittir. Follet'a göre, örgüt yöneticileri örgütsel çatışmaları çözerken hükmetme, uzlaştırma ve bütünleştirme stillerini kullanmaktadır (Elma ve Demir 2000, s. 220).

Yeryüzü, yaşamları boyunca kendi ihtiyaçlarını gidermek için çeşitli davranışlarda bulunan canlı organizmaları barındırmaktadır. Bu canlı organizmalar ihtiyaçlarını giderme konusunda başarısız olduklarında ya da bir engelle karşılaştıklarında gerilim ve sıkıntı yaşarlar. Bu gerilim sonucunda çatışma ortaya çıkmaktadır. İnsanlar da kendi fizyolojik ve sosyo-psikolojik ihtiyaçlarını tatmin etmeye çalışırken bir engellemeyle karşılaşılırsa çatışma yaşarlar (Tekkanat, 2009, s. 26).

Nerede birden fazla seçenek söz konusu ise orada bir anlaşmazlık olasılığı mevcuttur. Bireyler ya da gruplar arasındaki farklılıklara uygun bir şekilde yaklaşırsa, bu farklılıklar örgüt içinde daha etkin, daha zengin ve daha yaratıcı çözümlerin bulunmasına ve daha etkin bir iletişim ortamının oluşmasına yardımcı olur. Ancak farklılıkları fırsata dönüştürmek her zaman kolay olmamaktadır. Anlaşmazlığa yeterince iyi müdahale edilmezse sonuç örgüt için yıkıcı olabilmektedir. Anlaşmazlığın devam etmesi ise insanlar arasında yabancılaşma, rekabet ve nefret gibi duyguların filizlenmesine neden olmaktadır (Billikoph, 2003, s. 158).

Çatışmanın herkesin üzerinde uzlaştığı evrensel bir tanımı yoktur. Çünkü çatışma çok değişik alanlarda ve düzeylerde ortaya çıkan bir olgudur. Ayrıca çatışmaların ortaya çıkış şekli de çok çeşitlidir (Koçel, 2005, s. 395). Yönetim biliminin yanı sıra ekonomi,

psikoloji, sosyoloji, antropoloji ve siyaset bilimi de çatışma kavramı üzerinde durmaktadır (Korkmaz, 1994, s. 79). Bu araştırmada örgütsel çatışmalara değinilmiştir. Can (2005, s. 377) çatışmayı, bireyin ya da bir grubun birden fazla seçenek arasından birini seçme aşamasında anlaşma sağlayamamasından dolayı örgütün karar verme mekanizmalarında bozulma yaşaması olarak tanımlamaktadır. Çatışmalar, herkesi tatmin edecek bir seçenek üzerinde uzlaşa sağlanamadığında ortaya çıkar. Çatışma birden fazla kişi ya da grup arasında çeşitli kaynaklardan doğan anlaşmazlıktır. Çatışmalar iyi yönetilmediğinde, bireyler ya da gruplar arasında anlaşmazlıklara, zıtlamalara, uyumsuzluklara ve ters düşmelere neden olabilir (Koçel, 2005, s. 489). Çatışma kavramına ilişkin bir başka tanımda ise çatışma, bir bireyin içinde yer aldığı sosyal ortam ve zaman diliminde arzu etmediği durumlarla karşı karşıya kaldığında ve bu olumsuz durumlardan kurtulmak için kendini zorladığında sergilediği davranış, ulaştığı duygusal yapı olarak tanımlanmıştır (Erdoğan, 1996, s. 146). Aydın ise çatışmaların doğasında şiddet, yok etme arzusu, mantıksızlık, kontrolsüzlük ve zıtlama gibi olumsuz özelliklerin yanı sıra macera, yenilik, gelişim ve yaratıcılık gibi olumlu özelliklerin de olduğuna dikkat çekmektedir (1984, s. 9). Şerif Şimşek'e göre ise çatışma örgütlerde iki veya daha fazla kişi ya da grup arasında görev dağılımı, kıt kaynakların paylaşılması, amaç, değer, statü ve algı farklılıklarından kaynaklanan anlaşmazlık durumu olarak tanımlamıştır. Şimşek'e göre çatışmanın temel unsurlarını uyumsuzluk, anlaşmazlık ve zıtlama oluşturmaktadır (2002, s. 287-288).

Çatışmanın taraflar tarafından nasıl algılandığı bir örgütte çatışmanın olup olmadığını belirler. Eğer bir örgütte hiç kimse çatışmanın farkında değilse genelde çatışma olmadığı sonucuna ulaşılır. Örgüt üyeleri bir çatışma durumu olsa da bu durumu çatışma olarak algılamadıkça çatışma ortaya çıkmaz (Özkalp ve Kırel 2005, s. 385-386). Bu tanımlar ışığında çatışmaların ortak özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- a) Çatışmalar bir süreçtir.
- b) Çatışmalar örgütler için hem olumlu hem de olumsuz sonuçlar doğurabilir.
- c) Bir çatışma durumu, birçok seçenek arasından bir tercihte bulunmayı gerektirir.
- d) Çatışmaların görüş, inanç, düşünce ve amaç farklılıkları gibi birçok kaynağı olabilir (Karataş, 2007).

Çatışmayla ilgili tanımlar incelendiğinde, çatışmanın üç ögesinin olduğu görülür. Bunlardan birincisi çatışmanın tarafı olan kişi, grup ya da örgüttür. İkincisi çatışmaya neden olan olgu ya da olgulardır. Üçüncüsü ise çatışma sonucu ortaya çıkan durumlardır (Yeniçeri, 2009, s. 38).

Örgütsel çatışmalar, yöneticilerin önemle üzerinde durmaları gereken konuların başında gelmektedir. Çatışmaların yöneticiler için önemli olduğu Steers (1991, s. 513) tarafından yapılan iki araştırma sonuçları tarafından da desteklenmektedir. Steers tarafından yapılan ilk araştırmada yöneticilerin (üst ve orta düzey yöneticiler) zamanlarının % 20'sini çatışmaların çözümü ile geçirdikleri belirlenmiştir. Diğer araştırmada ise yöneticilerin yönetim ve çatışmaların çözümü konularındaki becerilerinin, onların başarılarını ve etkinliklerini gösteren en önemli belirleyicilerden biri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çatışmaların örgütsel performans üzerinde bıraktığı etki, çatışmaların “iyi” ya da “kötü” olarak değerlendirilmesinde önemli rol oynar. “Kötü” olarak nitelendirilen bir çatışma durumunda, örgütlerde verimlilik ve yaratıcılık azalır. “İyi” olarak nitelendirilen bir çatışma durumunda ise örgütlerde farklı düşünceler teşvik edilir, çalışanların yaratıcı düşünceleri desteklenir ya da örgütlerde çatışma durumu yeniliklere ve yeni düzenlemelere neden olabilir. Çatışmalar iyi yönetildiğinde örgüt için olumlu sonuçlar doğururken, etkin yönetilmediğinde örgütler için yıkıcı sonuçlar doğurabilir (Şimşek ve Kınır, 2009, s. 39).

Çağdaş yönetim anlayışına göre yönetilen örgütlerde çatışmalar örgüt yaşamının kaçınılmaz bir ögesidir. Çatışma durumunda yöneticilere düşen görev ise, çatışmayı örgütsel amaçlar doğrultusunda yönetmektir. (Koçel, 2005, s. 664).

### **1.1.2. Çatışma ve Yönetim Kuramları Arasındaki İlişki**

Örgütlerde var olan ya da ortaya çıkması muhtemel çatışmalarla ilgili olarak yönetime ilişkin yaklaşımlar, birbirinden farklı değerlendirmelerde bulunmuştur. Bu yaklaşımlar üç grupta toplanabilir. Bunlar klasik yaklaşım, insan ilişkileri yaklaşımı ve çağdaş yaklaşımlardır.

#### 1.1.2.1. Geleneksel Yaklaşım

Klasik yönetim yaklaşımında (geleneksel yaklaşım) çatışmalar, örgütün sağlığını tehdit eden, örgüte zarar verme potansiyeli olan durumlar olarak algılanmıştır. Çatışmalar arzu edilmeyen durumlardır ve çatışmalardan mümkün olduğunca kaçınılmalıdır. Yöneticilerin yapması gereken ise ortaya çıktığında çatışmaları hemen çözümlenmek ve ortadan kaldırmaktır. Bu yaklaşıma göre, çatışmalar örgüt ve bireyler içindeki dengeyi bozan bir durumdur ve örgütü ve bireyleri tekrar dengeye zorlar (Şimşek ve Kınır, 2009, s. 40; Ertürk, 2000, s. 218). Çatışmaların, bireylerde iletişim kopukluğuna, örgüt üyeleri arasında güvensizliğe, yabancılaşmaya ve yöneticilerin çalışanların beklentilerine ve gereksinimlerine duyarsızlaşmasına neden olduğu düşünülmüştür (Özkalp ve Kirel, 2005, s. 389). Klasik yaklaşıma göre; çatışmaların ortaya çıkıp örgüte zarar vermesinin nedeni örgüt yöneticilerinin evrensel yönetim ilkelerini etkin kullanamamalarından ve yönetimle işgörenleri ortak çıkarlar etrafında bütünleştirmede başarısız olmalarıdır (Şimşek, 2002, s. 288).

#### 1.1.2.2. Davranışsal Yaklaşım

İnsan ilişkileri yaklaşımında (davranışsal yaklaşım), çatışmalar ve uyuşmazlıklar tüm örgüt ve gruplar için doğal bir olgu olarak görülmeye başlamıştır. Klasik yönetim yaklaşımına göre tüm çatışmalar işlevsellikten uzak ve örgüte zarar verici durumlar değildir; çatışmaların bir kısmı örgütün yaşamını devam ettirebilmesi için gereklidir. Çatışmaların, örgütte var olan sorunların ortaya çıkarılmasına yardımcı olduğu ve bu sorunlar karşısında yönetimi hareketi geçirdiği için önemli bir işleve sahip olduğu düşünülmüştür. Kısaca, klasik yönetim yaklaşımının aksine çatışmalar kesinlikle kaçınılması gereken olgular olmaktan çıkıp, çatışmaların olumlu yönleri de vurgulanmaya başlamıştır (Şimşek ve Kınır, 2009, s. 40-41; Özkalp ve Kirel, 2005, s. 390; Şimşek, 2002, s. 289).

#### 1.1.2.3. Etkileşimci Yaklaşım

Çağdaş yönetim yaklaşımlarında (etkileşimsel yaklaşım) çatışma, örgütlerin yaşamlarını devam ettirebilmeleri ve kendilerini yenileyebilmeleri için gereklidir. Çatışmalar kaçınılmazdır ve bu çatışmaları tamamen ortadan kaldırmak mümkün değildir (Koçel, 2005, s. 663). Bu yaklaşıma göre, çatışmalar doğal bir olgudur ve örgütsel uyum ve

ahenk örgütlerde gelişmeyi, değişimi ve yaratıcılığı azaltmaktadır. Örgütler, çatışma yaşamadıkları sürece yok olmaya mahkûmdur (Regnet, 1996, s. 12). Bu yaklaşımda yapılması gereken iş çatışmaları örgütsel amaçlar doğrultusunda yönetmektir. Çatışmaları tamamen ortadan kaldırmaya çalışmak yöneticiler için zaman kaybıdır. Çatışmaların, örgütsel amaçlar doğrultusunda yönetilmesi konusunda en büyük sorumluluk yöneticilere aittir. Bu yüzden, yöneticilerin çatışmaları örgütsel amaçlar doğrultusunda yönetebilmesi için gerekli bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir (Koçel, 2005, s. 663). Çağdaş yönetim yaklaşımında çatışmanın makul bir seviyede olması arzu edilmektedir. Çatışmaların hiç yaşanmaması kadar çatışmaların çok şiddetli yaşanması da örgüt sağlığını tehdit eden bir durumdur. Örgütsel verimlilik ve başarıyı artırmak için mümkün olduğunca çatışmaların zararlı yönleri azaltılmalı, yararlı yönleri ise artırılmaya çalışılmalıdır (Şahin ve diğerleri, 2005, s. 556).

Üç yönetim yaklaşımının çatışmaya bakışını değerlendirdikten sonra Tablo 1.'de geleneksel yönetim yaklaşımlarıyla (klasik ve insan ilişkileri yaklaşımı) modern yönetim yaklaşımlarının (çağdaş-etkileşimci) çatışmaya ilişkin görüşleri özetlenecektir:

**Tablo 1.** Örgütsel Çatışma Konusunda Geleneksel ve Modern Yaklaşımlar

<b>Geleneksel Yaklaşım (Klasik ve Neoklasik)</b>	<b>Çağdaş Yaklaşım (Modern-Etkileşim Modeli)</b>
1. Çatışma kaçınılabilir.	1. Çatışma kaçınılmazdır.
2. Çatışma, yönetimin örgüt yapısını oluşturmada ve onu yönetmesindeki hatalarından ve sorun yaratıcılar tarafından ortaya çıkarılır.	2. Çatışma, örgütsel yapı, amaçlardaki 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 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 başarımı çatışmanın ortadan kaldırılmasını gerektirir.	5. Optimal örgütsel iş başarımı makul düzeyde bir örgütsel çatışmanın varlığını gerektirir.

**Kaynak:** Şimşek, 2002, s. 290

### 1.1.3. Çatışmanın Örgütler Üzerindeki Etkisi

Çatışmalar örgütlerde hem olumlu hem de olumsuz sonuçlar doğurabilecek niteliğe sahiptir. Bu sonuçlar aşağıda özetlenmiştir.

#### 1.1.3.1. Çatışmanın Olumlu Sonuçları

Örgütsel çatışmaların olumlu sonuçları aşağıda verilmiştir (Türkel, 2000, s. 107-108; Şimşek ve Kınır, 2009, s. 39; Özer, 2008, s. 138):

- Örgütsel çatışmaların örgütleri yeni düşüncelere yönlendirebilme gücü vardır.
- Örgütsel çatışmalar, bireylerin yenilikçi ve yaratıcı yönlerini güçlendirir.
- Örgütsel çatışmalar, bir örgütsel değişim aracı olarak, örgütlerde yeni düşünce ve yöntemlerin dikkate alınmasında motive edici bir rol oynamaktadır.
- Çatışmalar, örgütlerin kendilerine yeni amaç ve hedefler belirlemelerine yardım eder.
- Çatışmalar, örgütlerde var olan sorunların ortaya çıkarılmasında yöneticilere yardımcı olur.
- Çatışmalar sayesinde, çatışmaya taraf olan bireyler ya da gruplar kendi bilgi, yetenek ve kapasitelerini değerlendirme şansını yakalarlar.
- Çatışma sonucunda örgütler, verimlilik ve etkinliklerini etkileyen olumsuzlukların farkına varırlar ve bu olumsuzlukların giderilmesi için daha fazla çaba harcamaya başlarlar.
- Çatışmalar, bireyler ve gruplar arasındaki iletişimin gelişmesine, iletişim kanallarının açılmasına ve örgütlerdeki bilgi akışının hızlanmasına yardımcı olabilir.
- Örgütün verimliliğini ve etkinliğini etkileyen sorunlar karşısında örgüt üyelerinin birlikte hareket etmeye başlaması örgüt üyelerinin moralini yükseltir.
- Çatışma kurumsal bir yapı kazanabilir. Yani, örgütler üyelerinin örgüt yapısına zarar vermeden hislerini açığa vurup rahatlamalarını sağlayacak ortamlar yaratabilir

- Çatışma, çağın gerisinde kalmış yapıların, işlemlerin, görevlerin ve amaçların değiştirilmesi ve sorgulanması için gerekli ortamın oluşumuna yardımcı olur.
- Yöneticiler, hem örgüt üyelerinin hem de örgütün çevresinde yer alan kişi, kurum ya da grupların değişen ihtiyaçlarına ve beklentilerine daha fazla yoğunlaşabilir.

#### 1.1.3.2. Çatışmanın Olumsuz Sonuçları

Örgütsel çatışmaların olumsuz sonuçları aşağıda özetlenmiştir (Türkel, 2000, s. 108; Şimşek ve Kınır, 2009, s. 40; Özer, 2008, s. 140):

- Çatışma nedeniyle enerji iş dışında başka yönlere kayabilir.
- Bireyler ve gruplar arası iletişim ağı zarar görür.
- Gruplar ve bireyler arasında önyargı artabilir.
- Gruplar ve bireyler arasında düşmanlık ve aşırı davranışlar ortaya çıkabilir.
- Çatışma nedeniyle örgüt kaynakları boşa harcanabilir.
- Çatışma nedeniyle grupların ve bireylerin bağlılıkları azalabilir.
- Çatışmalar örgütsel amaçlardan sapılmasına yol açabilir.
- İyi yönetilmediğinde, çatışma sonucunda bireyler arasındaki güvensizlik, mesafe ve şüphelik artabilir.
- Örgütsel çatışma, örgüt üyelerinin beden ve ruh sağlıklarını tehdit edebilir.

Örgütlerde çatışmanın olumlu mu yoksa olumsuz mu sonuçlar doğurduğu çatışmanın bireylerce nasıl algılandığına, çatışmanın ne kadar yoğun yaşandığına ve kullanılan çatışma yönetim stratejisine bağlıdır. Okullarda ortaya çıkan çatışmaların zamanında fark edilip okulun amaçları doğrultusunda yönetilmesi gerekmektedir. Eğer okul yöneticileri çatışmaları geç fark eder ve etkin yönetmekte başarısız olurlarsa okullarda maliyet artar, kaynak israfı yaşanır, işbirliği ve uyum azalır, bireyler arası ilişkiler zarar görür. Yöneticiler, zaman ve enerjilerini okullarını daha ileriye taşımak için harcamak yerine, zamanlarının büyük bir bölümünü kavga ederek, tartışarak ve düşünerek geçirmek zorunda kalırlar (Özgan, 2006, s. 45). Bu yüzden örgütün verimliliği de düşer.

Yöneticilere düşen görev ise çatışmaları örgütün amaçları doğrultusunda yöneterek çatışmaların olumsuz yönlerini en aza indirmek olmalıdır.

#### **1.1.4. Örgütsel Çatışmanın Nedenleri**

Örgütlerde çeşitli düzeylerde ve çeşitli kişiler arasında ortaya çıkan çatışmalara yol açan nedenlerin kaynağına inmek ve bunları iyi yorumlayabilmek çatışmaları örgütsel amaçlar doğrultusunda yönetebilmek için önemlidir. Çatışmanın nedenleri ortaya konulduktan sonra bu çatışmaların çözümü için en uygun teknikler araştırılmalıdır. Örgütlerde ortaya çıkan çatışmaların başlıca nedenleri aşağıda kısaca açıklanmıştır.

##### **1.1.4.1. Bireysel Etmenler**

###### **1.1.4.1.1. Amaç Farklılıkları**

Örgüt içinde, eğer yöneticiler, örgüt üyeleri, örgütün içinde yer alan birimler örgütün amaçları konusunda farklı düşüncelere sahipse ve kendi aralarında bu konuda bir uzlaşma yoksa çatışma ortaya çıkabilir (Özer, 2008, s. 134). Örgütün genel amaçları üzerinde anlaşmaya varsalar bile birimsel amaçlardaki farklılıklar örgütsel birimleri çıkar veya önceliklerle ilgili çatışmalara sürükleyebilir (Şimşek ve Kınır, 2009, s. 53). Örgütte çalışan her bir birey örgüte kendi bireysel amaçlarını gerçekleştirmek için girer. Bu bireyler, örgütlerde çeşitli arkadaşlık gruplarına ve proje gruplarına katılırlar. Bu gruplarda da bireysel amaçlar grup amaçlarıyla çatışabilir. Bu durumda da çatışma ortamı oluşur.

###### **1.1.4.1.2. Bireysel Özellikler ve Kişilik Farklılıkları**

Örgütlerde kişilik farklılıklarından kaynaklanan zıtlama ve anlaşmazlıklar sık görülen olaylardan biridir. Bir örgütteki işgörenler farklı değer yargılarına, amaçlara, yetenek ve tutumlara sahipse bireylerarası kişilik çekişmelerinin ve çatışmaların ortaya çıkması olasıdır (Koçel, 2005, s. 671). Örgütlerdeki bireylerin kişilik özellikleri çatışmaların en önemli nedenlerinden biridir. Yapılan bir araştırmada, baskın ve otoriter kişiliğin



çatışmaları arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde, yeniliğe ve değişime karşı olan, dogmatik kişilik yapısı da çatışmalara neden olmaktadır. Bireyin öz saygısının düşük olması da, diğer bireyleri, saldırgan ve düşman olarak algılamasına neden olmaktadır. Bu durum da örgütsel çatışmaları tetiklemektedir (Kılınç, 1996, s. 15).

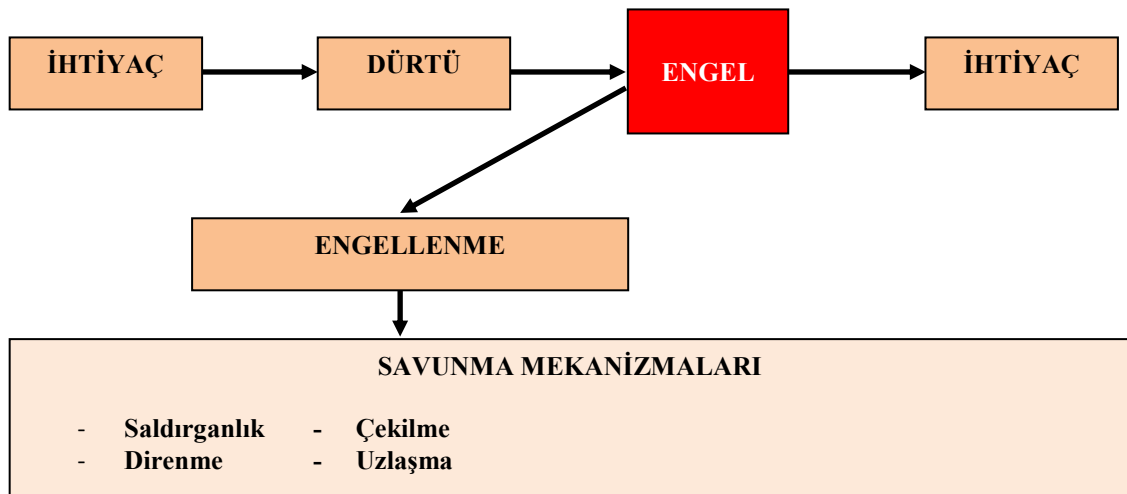
#### 1.1.4.1.3. Statü Farklılıkları

Örgütlerde bireyler ve gruplar kendi statülerini başkalarından daha önemli ve farklı olarak algılasa da çatışmanın ortaya çıkması muhtemeldir. Statü anlayışındaki bu farklılıklar bireyler ve gruplar arasındaki iletişimi olumsuz yönde etkileyerek çatışmaya neden olur (Koçel, 2005, s. 671). Örneğin, bir okuldaki uzman öğretmen kendisini diğer öğretmenlerden daha yüksek statüye sahip bir kişi olarak görebilir.

#### 1.1.4.1.4. Engellenme

Engellenme, örgütsel bir amaca ulaşmak isteyen bir bireyin engellenerek çaresizliğe ve ümitsizliğe düşmesidir. Bir birey, bir amaç doğrultusunda hareket ederken başkası tarafından engellenirse kendisini engelleyen kişiye karşı saldırgan ve düşmanca bir tavır takınabilir (Kılınç, 1985, s. 119).

**Şekil 1.** Engellenme Modeli



**Kaynak:** Baysal ve Tekarslan, 1996, s. 293

Şekil 1.'den de görüleceği gibi, bir amaca ulaşması çeşitli nedenlerle engellenen birey, derhal psikolojik savunma mekanizmalarından birisine başvuracaktır. Başlıca savunma mekanizmaları çekilme, saldırganlık, direnme ve uzlaşmadır. (Baysal ve Tekarslan, 1996, s. 293).

#### 1.1.4.1.5. Algılama ve Yorumlama Farklılıkları

Örgütlerde, olaylar, sorunlar ve örgüt amaçları örgüt üyeleri, gruplar ya da birimler tarafından farklı algılanıyor ve yorumlanıyorsa çatışma ortaya çıkabilir (Genç, 2004, s. 254). Algı farklılıkları çeşitli nedenlerle ortaya çıkabilir ve bireyleri veya grupları birbirlerine düşman hale getirebilir. Algı farklılıklarının nedenleri arasında amaçlardaki farklılıkları, değer yargılarındaki farklılıkları, veri ve bilgi farklılıklarını sayabiliriz (Koçel, 2005, s. 670; Şimşek, 2002, s. 301).

#### 1.1.4.1.6. Örgüt İçi Güç Mücadelesi

Bazen örgüt çalışanları, sahip oldukları güç alanını genişletmek isterler. Bu durumda kendi güç alanlarına giren diğer bireylere düşmanca hisler besleyerek onlarla çatışma yaşayabilirler. Çatışmanın ortaya çıkması için diğer çalışanların bu durumu algılamaları gerekmektedir (Koçel, 2005, s. 496).

#### 1.1.4.2. Yapısal (Örgütsel) Etmenler

##### 1.1.4.2.1. Örgütün Büyüklüğü

Örgütler büyüdükçe, örgüt yapısı daha karmaşık bir hal alabilir. Örgütlerin amaçları ve amaçlara ulaştıracak araçlar da değişmektedir. Bu durumda bireyler, gruplar ve birimler arasındaki iletişim zayıflayabilir ve çatışmaları tetikleyebilir (Şimşek ve Kınır, 2009, s. 60). Örgütler büyüdükçe ortaya çıkan yeni davranış kalıpları, uzmanlıklar, roller ve statüler de çatışmalara neden olabilir (Ertürk, 2000, s. 228).

#### 1.1.4.2.2. Ödüllendirme Sistemleri

Örgütlerde, bireylerin ve grupların başarılarının fark edildiğini ve başarılarına değer verildiğini göstermek için bazı ödüllendirme sistemleri vardır. Ödüllendirme sisteminde ulaşılmak istenen amaç, bireylerin ve grupların başarılarını desteklemek, başarılarının devamını konusunda onları teşvik etmek ve diğer çalışanları ve grupları da başarılı olmaları konusunda özendirme (Şimşek ve Kınır, 2009, s. 61). Ancak, grup başarısından ziyade bireysel başarıyı özendiren, nesnel ölçütlerin kullanılmadığı bir ödüllendirme sistemi çatışmalara neden olabilir. Bu durum, bireyler arasındaki rekabeti artırır. Ayrıca, ödüllendirme sisteminde bir bireyin ödüllendirilmesi diğer çalışanların başarısını azaltıyorsa da çatışma ortaya çıkabilir (Ertürk, 2000, s. 230).

#### 1.1.4.2.3. Denetim Biçimi

Örgütlerde, çalışanların yakından denetlenmesi çatışmayı artırmaktadır. Buna karşılık, çalışanların kendi kendilerini denetleme ve kendi işlerini planlama fırsatı bulduğu örgütlerde çatışmanın azaldığı gözlemlenmektedir. Ancak, çalışanların karar sürecine katılma fırsatı bulamadıkları ve genel amaçlar ve değerler üzerinde anlaşma sağlayamadıkları örgütlerde çatışma artmaktadır (Akçakaya, 2003, s.10).

#### 1.1.4.2.4. Yönetim Tarzındaki Farklılıklar

Örgütlerde her yönetici kendisine özgü bir yönetim anlayışı benimser. Örneğin, her yönetici karar verme sürecinde, örgüt kaynaklarının ve zamanın kullanılması konusunda farklı yollar izleyebilir. Eğer yöneticilerin astlarıyla arasında bu konularda önemli görüş ayrılıkları yaşıyorsa (Koçel, 2005, s. 671) ya da astlar yöneticilerin yönetim anlayışını beğenmiyorsa (Ertürk, 2000, s. 228) bu farklılıklar çatışmalara neden olabilir. Otoriter yönetim anlayışı daha çok hiyerarşik çatışmalara neden olurken, liberal yönetim anlayışı ise daha çok işgörenler arasında kişisel çatışmalara neden olmaktadır (Peker ve Aytürk, 2002, s. 242).

Örgütlerdeki bireyler, sahip oldukları güç alanını çeşitli nedenlerle genişletmek isterken başka çalışanlarla çatışmaya girebilirler. Eğer diğer çalışanlar, bu durumdan rahatsızlık

duymazlarsa çatışma ortaya çıkmaz ama diğer çalışanlar bu durumdan rahatsızlık duymaya başlarsa çatışma ortaya çıkar (Koçel, 2005, s. 672).

#### 1.1.4.2.5. Yenileşme

Örgütlerde değişime ve yeniliğe direnen çalışanların olması doğaldır. Ancak, bazı durumlarda çalışanların aşırı direnç göstermesi, yeniliğin gerektirdiği öğrenmeyi benimsememesi çatışma ortamı yaratır. Yeniliği ve değişimi isteyenlerle yeniliğe ve değişime direnen çalışanlar ve gruplar kendi aralarında çatışabilirler (Başaran, 2004, s. 325).

#### 1.1.4.2.6. İşgörenlerin Farklılığı

Örgütlerde çalışanlar arasındaki farklılıklar da çatışmaya neden olmaktadır. Örneğin, mevsimlik işçiler, kadrolu işçilere oranla daha fazla ve daha yıkıcı çatışmalara yol açmaktadır. Ayrıca, örgütlerde sürekli personel değiştirme eğilimi de çatışmayı artırmaktadır. Örneğin, dersaneler yeni mezun öğretmenleri daha az ücretle çalıştırdıkları için öğretmen kadrolarını her yıl değiştirmektedirler. Bu durum öğretmenler arasında bir huzursuzluğa neden olmaktadır. Yine örgütlerde çalışanların yaşı arttıkça çatışmalar azalmaktadır (Ertürk, 2000, s.212).

#### 1.1.4.2.7. İşbölümü

Örgütlerde, çoğu zaman işler farklı bireyler arasında paylaştırılarak işbölümüne gidilir. Ancak, işbölümü sonucunda örgütlerde, her birimin kendi değer yargılarını, özel normlarını ve davranış biçimlerini geliştirmesi değişik işleri yapan birey ya da birimler arasında farklılaşmaya yol açar. Bu farklılaşma da çatışma yaratır (Balcı, 2000, s.176).

#### 1.1.4.2.8. Yeni Uzmanlıklar

Örgütler, yeniliklere ve değişikliklere ayak uydurma çabası içine girdiklerinde uzmanlaşma artar. Örgütlerde uzmanlaşmanın artması, yeni uzmanlık alanlarının ortaya çıkmasına ve örgütlerde yeni uzmanların görev almasına neden olmaktadır. Uzmanlık

ve bürokratik roller çoğu zaman çatışır. Bu durum örgütsel çatışmalara zemin hazırlamaktadır (Ertekin, 1993, s.72).

#### 1.1.4.2.9. Yetkinin Belirgin Olmaması

Örgütlerde çalışanların yetki sınırlarının açıkça ifade edilmemesi çatışmayı arttıran nedenler arasındadır. Birbirine bağlı ve sorumlulukları olan tarafların sorumluluklarının sınırlarının da açıkça belirlenmemesi çatışmaya yol açmaktadır. Çalışanların yetki ve sorumluluklarının sınırlarının açıkça ifade edilmesinin yanında çalışanların rollerinin de açıkça belirtilmesi önemlidir. Rollerin açıkça belirlenmesiyle çalışanlar birbirlerinden bekleyecekleri davranışların farkına varırlar ve daha az anlaşmazlık yaşarlar. Karmaşık örgütlerde örgüt şemalarının hazırlanması ve iş tanımlarının yapılması yetki, sorumluluk ve rol sınırlarının belirsizliğinden kaynaklanan çatışmaları azaltacaktır (Bumin, 1990, s. 13-14).

#### 1.1.4.2.10. Kararların Ortaklaşa Alınması

Örgütlerin zamanla büyümesi, daha karmaşık bir yapıya bürünmesi işbirliği ve koordinasyona daha fazla ihtiyaç duyulmasına neden olmaktadır. Bu durumda, kişi ve birimler tamamen bağımsız karar vermekte zorlanırlar. Örgütler büyüdükçe, yetkiler tek bir kişide toplanmaz, bazı çalışanlara da devredilir ve paylaşılır. Yetkilerin paylaşılması ve yetki kullanımındaki görüş ayrılıkları çatışmalara neden olmaktadır. Ayrıca, taraflardan biri diğer tarafa daha fazla bağımlıysa çatışma ihtimali daha da artmaktadır (Seval, 2006, s. 249).

#### 1.1.4.3. İşle İlgili Etmenler

##### 1.1.4.3.1. Sınırlı Kaynaklar

Örgüt kaynaklarının yetersiz oluşu, kaynak temininde yaşanan sorunlar, kıt kaynakların paylaşılması esnasında yapılan adaletsizlikler de çatışmaya neden olmaktadır. Örgüt çalışanları kendi ihtiyaçlarını gidermek ve görevlerini en iyi şekilde yerine getirebilmek için örgütün kaynaklarına ihtiyaç duyarlar. Kaynakların paylaşılması ve gerekli kaynakların sağlanması aşamasında çatışma çıkabilir (Ertürk, 2000, s. 209). Bu

durumda, çalışanlar arasında kıt kaynaklardan daha fazla pay almak için bir rekabet başlar. Daha az kaynak tahsis edilen bireyler ve grupların morali ve örgütsel bağlılıkları azalır ve daha fazla kaynak alanlarla çatışma yaşarlar (Şimşek ve Kınır, 2009, s. 52).

#### 1.1.4.3.2. Görevlerin Birbirine Bağlılığı

İki birey ya da iki grup arasında görevlerini yerine getirebilmek için karşılıklı bağımlılık söz konusu ise farklı amaç ve önceliklere sahip taraflar arasında çatışma yaşanabilir. Örgütlerde işbölümüne gidilmesi görevlerin birbirlerine bağlılığını artırmaktadır. Örgütlerde, çoğu zaman bir bölümün işlevini yerine getirebilmesi için başka bir bölümün işlevini yerine getirmesi gerekmektedir. Aralarında işlevsel bağlılık olan bölümlerden biri işlevini zamanında ve yeterince etkin yerine getiremezse diğer bölüm de işlevini etkin yerine getirmekte güçlük çeker. Bu bağlılık bölümler arasında çatışmaya neden olabilir (Ertürk, 2000, s. 225). Koçel (2005, s. 669) James Thompson tarafından geliştirilen karşılıklı bağlılık tiplerini işlevsel karşılıklı bağlılığa örnek olarak vermiştir. Karşılıklı bağlılık tipleri toplu bağlılık, sıralı karşılıklı bağlılık ve çok yönlü karşılıklı bağlılıktır. Toplu bağlılık, yapılan bazı etkinliklerin belirli kişi ve grupları birbirine bağlamasıdır. Sıralı karşılıklı bağlılık, yapılan etkinliklerin birbirine bağlı olma durumudur. Çok yönlü karşılıklı bağlılık, bir işi başarmak için yapılacak etkinliklerin hepsinin birbirine bağlı olması durumudur.

#### 1.1.4.3.3. Yapısal Bozukluklar

Bir örgütte görev ve yetki binişikliklerinin yaşanması ya da görev, yetki ve rollerin belirgin olmayışı, çalışanlar arasında çatışmaya neden olabilir (Başaran, 2004, s. 325). Görev ve yetki binişikliklerinin yoğun olduğu örgütlerde yöneticiler kendi yetkilerinin nerede başlayıp nerede bittiğini, kendilerinden beklenen rolleri ve sorumluluklarını, yönetilenler ise kime karşı hangi sorumluluklarının olduğunu bilemeyebilirler. Bu belirsizlik ortamında, bir işin sorumluluğunu hiç kimse almayabilir ya da bazı görevlere birden fazla kişi sahip çıkabilir. Bu durum hem işin yapılması geciktirir hem de çatışma ortaya çıkabilir (Ertürk, 2000, s. 227).

#### 1.1.4.4. İletişim Problemleri

##### 1.1.4.4.1. İletişim Engelleri

İletişim, duyguların, düşüncelerin, bilgilerin, emirlerin ve açıklamaların kişiden kişiye ve gruptan gruba aktarılmasıdır (Genç, 2004, s. 256). Gerçekte, çatışmaların en önemli nedenlerinin başında iletişim kopukluğu, karşılıklı etkileşimin zayıf olması gelmektedir (Kılınç, 1996, s. 309). Örgütlerin yaşamlarını devam ettirebilmesi, örgüt üyeleri arasında anlam aktarımının olmasına bağlıdır. Örgütlerde var olan çalışma gruplarından ve birimlerden etkin ve verimli olmaları bekleniyorsa, bu grup ve birimleri oluşturan bireyler arasında duygu, düşünce, bilgi ve fikirlerin karşılıklı olarak aksamadan iletilmesi gerekmektedir (Eren, 2001, s. 398). Bireyler ve gruplar arasındaki iletişim eksiklikleri çatışmalara yol açmaktadır. İletişim sürecinde, mesajı gönderen kişinin algıları, arzuları, istekleri, duyguları, değer yargıları ve kültür seviyeleri gibi kişisel etmenler bu süreci olumsuz yönde etkileme olasılığına sahiptir. İletişimin gerçekleştiği ortamdaki gürültü, kötü hava koşulları, iletişim araçlarındaki yetersizlikler ise iletişimi olumsuz etkileyen fiziksel etkenler arasında sayılabilir (Şimşek ve Kınır, 2009, s. 556).

#### 1.1.5. Çatışma ve Örgütsel Performans İlişkisi

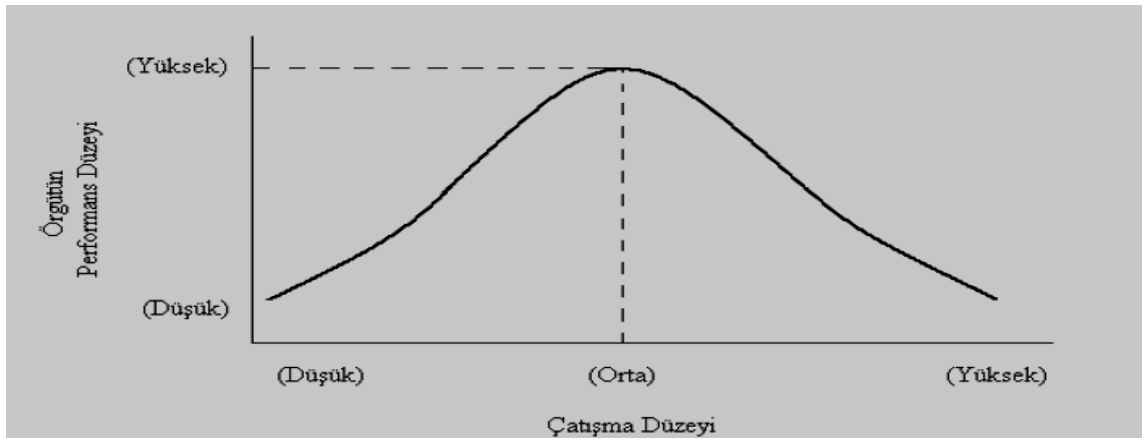
Örgütlerde çatışma, nasıl yönetildiğine bağlı olarak örgütün verimliliğini ve performansını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir. Çatışmayı bir çan eğrisi olarak düşündüğümüzde, çatışmanın orta derecede yaşanması örgütün verimliliğini ve performansını olumlu yönde etkilerken, çatışmanın çok şiddetli yaşanması ya da çatışmanın çok az olması örgütün verimliliğini ve performansını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu tür çatışmaların örgüt üzerinde yıkıcı etkileri olabilir (Şimşek ve Kınır, 2009, s. 42).

Hiç çatışmanın olmadığı örgütlerde durağanlık, tembellik ve verim düşüklüğü yaşanır. Durağan ve tembel örgütler yeniliklere ve değişikliklere uyum sağlamada güçlük çekerler. Böyle bir ortamda yeniliklerin, değişikliklerin ortaya çıkması için uygun ortam

yoktur. Bunun yanı sıra, çalışanların yaratıcı düşüncelerinden de yararlanılamaz (Koçel, 2005, s. 664).

Örgütlerde sürekli ve şiddetli çatışmaların yaşanması önemli kararların alınmasını geciktirir ya da engelleyebilir. Çatışmaların şiddetli yaşanması, örgüt üyeleri arasındaki işbirliğini azaltır, düşmanlığı artırır. Çatışmanın hiç yaşanmadığı ya da şiddetli yaşandığı örgütlerin yaşamlarını devam ettirebilmeleri güçtür (Ertürk, 2000, s. 218).

**Şekil 2.** Çatışma ve Örgüt Performansı Arasındaki İlişki



**Kaynak:** Gibson, J., Ivancevich, J., and Donnelly, J. (1079) Organisations: Behavior, Structure and Processes, 3rd Ed. Business Publications, Inc. p.163-164 (akt. Koçel, 2005, s. 665)

Çatışma miktarı ile örgütsel performans düzeyi arasındaki ilişkiyi gösteren Şekil 2. incelendiğinde, çatışma düzeyinin çok düşük veya çok yüksek olduğu durumlarda örgütsel performansın da düşük olduğu dolayısı ile çatışmaların işlevsel olmayan bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Diğer taraftan çatışmanın orta düzeyde olduğu durumda ise örgütsel performansın yüksek olduğu görülmekte, dolayısı ile çatışmaların fonksiyonel bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

### 1.1.6. Örgütlerde Başlıca Çatışma Türleri

Örgütlerde ortaya çıkan çatışmaları çeşitli yönleriyle sınıflandırmak mümkündür. Tablo 2. başlıca çatışma türlerini göstermektedir:



**Tablo 2.** Örgütlerde Başlıca Çatışma Türleri

<b>Çatışma Türleri</b>				
<b>Niteliğine Göre</b>	<b>Taraflar Açısından</b>	<b>Ortaya Çıkış Şekline Göre</b>	<b>Örgüt İçindeki Yerine Göre</b>	<b>Diğer</b>
1. İşlevsel Çatışma	1. Birey İçindeki Çatışma	1. Potansiyel Çatışma	1. Dikey Çatışma	1. Amaç Çatışması
2. İşlevsel Olmayan Çatışma	2. Bireyler Arası Çatışma	2. Algılanan Çatışma	2. Yatay Çatışma	2. Rol Çatışması
	3. Bireyler ve Gruplar Arası Çatışma	3. Hissedilen Çatışma	3. Emir-Komuta Kurmay Çatışmaları	3. Duygusal Çatışma
	4. Gruplar Arası Çatışma	4. Açık Çatışma		4. Kurumsal Çatışma
	5. Örgütler Arası Çatışma			

**Kaynak:** Demirci, 2002, s. 32

#### 1.1.6.1. Niteliğine Göre Çatışmalar

##### 1.1.6.1.1. İşlevsel – İşlevsel Olmayan Çatışma

Örgütün amaçlarına ulaşmasını geciktiren ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmesine katkıda bulunmayan çatışmalar işlevsel olmayan çatışmalar olarak nitelendirilir. Daha önce ifade edildiği gibi klasik ve neo-klasik yönetim yaklaşımlarında tüm çatışmalar işlevsel olmayan çatışmalar olarak görülüyordu. Bu yaklaşımlara göre örgütün varlığını devam ettirebilmesi için çatışmaların derhal ortadan kaldırılması gerekiyordu. Ancak, bu yaklaşımların aksine çağdaş yönetim anlayışında bazı çatışmalar işlevsel olarak kabul edilmektedir. İşlevsel çatışmaların örgütler için birçok olumlu yönü vardır. İşlevsel çatışmalar, örgütlere canlılık getirir, örgütlerin yeniliklere ve değişikliklere daha kolay uyum sağlamasına yardımcı olur, örgütlerde var olan sorunların gün ışığına çıkmasını sağlar (Koçel, 2005, s. 665). Bu yüzden, örgütlerde ortaya çıkan çatışmaları

hemen olumsuz olarak nitelendirmek yerine bu çatışmaların örgüt üzerindeki etkilerine bakmak gerekir. Bir çatışmanın işlevsel olup olmaması, yöneticilerin ve yönetimin çatışmalara nasıl baktıklarına ve çatışmaları nasıl yönettiklerine göre değişmektedir (Şimşek, 2002, s. 294). Yöneticiler, çatışma yönetimi konusunda yeterli beceriye sahipse çatışmaları örgütsel amaçları gerçekleştirme yolunda bir araç olarak kullanabilirler.

#### 1.1.6.2. Tarafları Açısından Çatışmalar

##### 1.1.6.2.1. Bireylerin Kendi İçindeki Çatışmalar

Bireyler kendilerinden ne beklediğinden emin olmadıklarında, kendilerinden yapabileceklerinden daha fazlası beklediği durumlarda, kendilerinden farklı ve çelişkili davranışlar ya da işler beklediğinde kendi içlerinde çatışma yaşarlar. Bireylerin kendi içlerinde çatışmalar, bireyleri kızgınlığa, huzursuzluğa, rahatsızlığa ve baskı altında kalmaya sevk edebilir (Koçel, 2005, s. 667). Bireysel çatışma yaşayan bireyler, zamanla örgüte zarar verebilecek davranışlar sergilemeye başlayabilirler (Şimşek, 2002, s. 295).

##### 1.1.6.2.2. Bireylerarası Çatışmalar

Bireylerarası çatışma iki veya daha fazla kişinin çeşitli konularda anlaşmazlık yaşamasından kaynaklanmaktadır. Bireysel çatışmalar, örgüt üyelerinin farklı kişilik özelliklerine, farklı amaçlara, farklı beklentilere, farklı bilgi düzeylerine sahip olmalarından ortaya çıkmaktadır (Koçel, 2005, s. 667; Şimşek, 2002, s. 295; Ertürk, 2000, s. 204). Bireylerarası çatışma örgütlerde en çok üstler ve astlar arasında, kurmay ve komuta yöneticileri arasındaki kişisel anlaşmazlıklar nedeniyle yaşanmaktadır (Eren, 1991, s. 436). Bumin (1990, s. 68-73) bireylerarası çatışmaları çözmede sonuçlarına dayalı olarak üç stratejinin var olduğunu belirtmektedir. Bu stratejiler:

- a) **Kaybedelim-Kaybedin Stratejisi:** Çatışmanın sonuçları her iki tarafı da mutlu etmez. Her iki taraf da çatışmadan zararlı çıkmıştır.

- b) **Kazanalım-Kazan Stratejisi:** Çatışma sonucunda, çatışmanın tüm tarafları sonuçtan memnundur ve ihtiyaçları büyük ölçüde karşılanmıştır.
- c) **Kazanalım-Kaybedin Stratejisi:** Bu stratejide, çatışma durumunda taraflardan biri kendi kişisel menfaatleri için karşı tarafın çatışmadan mağlup çıkmasını arzu etmektedir.

Bireylerarası çatışmaları çözümlmek için kullanılan bir başka strateji olan Johari Penceresi modeli ise bireylerin başkalarına ne ölçüde kendilerini tanıma fırsatı verdiğini, başkalarını ne ölçüde anlayabileceğini, kişiler arası stil farklılıklarını, stiller arasında oluşabilecek çatışma biçimlerini açıklamaya yönelik bir modeldir (Bumin, 1990, s. 74). Bu modele göre bireylerin kendileri hakkında bildikleri ve bilmedikleri vardır. Bireylerin aynı zamanda iletişim kurdukları kişiler hakkındaki bilgileri de sınırlıdır. Bu nedenle bireyler iletişim içinde oldukları diğer bireyleri kendi birikimleri ölçüsünde algılayabilir ve tanıyabilir. Johari Penceresi modeli bireyin içyapısına uyarlanmış dört boyuttan oluşmaktadır (Yeniçeri, 2009, s.118-121). Johari Penceresi modelinin dört boyutu şu şekilde özetlenebilir:

**Şekil 3.** Johari Penceresinden Birey

		KİŞİNİN KENDİSİ TARAFINDAN	
		BİLİNEN YÖNLERİ	BİLİNMEYEN YÖNLERİ
KİŞİNİN BAŞKASI TARAFINDAN	BİLİNEN YÖNLERİ	AÇIK KISIM	KARANLIK KISIM
	BİLİNMEYEN YÖNLERİ	GİZLİ KISIM	BİLİNMEYEN KISIM

**Kaynak:** Manning, F. (1981). *Managerial Dilemmas and Executive Growth*. Reston Publishing, s. 201, Aktaran: Yeniçeri, 2009, s. 118

**Açık Kısım:** Bireyin başkaları tarafından bilinen ve anlamlı bulunan yönüdür. Bireyin davranışlarındaki, duygu, düşünce ve algılarındaki en şeffaf ve açık boyutudur. Bu boyutta kişilerin birbirlerine besledikleri duygu ve düşüncelerin açık olması gerekir.

**Karanlık Kısım:** Bireyin kendisinde var olup kendisinin bile farkında olmadığı yönüdür. Birey, bu yönünün farkında değildir; bu yönüne adeta kördür. Birey, ancak dışarıdan başkaları tarafından kendisi hakkında öğrendiği bilgilerle bu boyutu algılayabilir. Başkalarının duyguları, düşünceleri ve algıları sayesinde bireyin karanlık boyutu zamanla aydınlanır.

**Gizli Kısım:** Bu boyutta, birey kendisinde var olan duygu, düşünce ve niyetlerin farkındadır. Fakat diğer kişiler bu duygu, düşünce ve niyetleri yeterince tanımamaktadır. Bu yüzden, birey bu duygu, düşünce ve niyetleri kendisine saklar.

**Bilinmeyen Kısım:** Kişinin gerek kendisinin ve gerekse başkalarının kendisi hakkında bilemediği, keşfedemediği yönünü anlatır.

Bireyin hem kendisini hem de diğer bireyleri tanıması ve diğer bireylere kendisini tanıma fırsatı vermesi son derece önemlidir. Tanımak, bilmek ve öğrenmek bireyler arasında manaların ortak kılınmasını sağlar. İşbirliği artar ve ahenk ortaya çıkar. Tanımamak ve tanınmamak çatışmaların ortaya çıkmasında önemli nedenlerden biridir. Bireylerarasında bilme ve tanıma azaldığı ölçüde çatışmalar artar. Johari Penceresindeki açık kısım ne kadar büyük olursa uyum ve işbirliği de o kadar artar. Benzer şekilde, karanlık kısım ne kadar büyükse çatışma potansiyeli o oranda artar. Johari Penceresindeki karanlık bölge bireyin başkalarına kendisi hakkında bilgi sağlamasıyla küçültülebilir. Gizli bölge de başkalarına bilgi verilerek küçültülebilir (Yeniçeri, 2009, s.121).

#### 1.1.6.2.3. Bireyler ve Gruplar Arası Çatışma

Örgüt üyeleri, grup tarafından belirlenen normları kabule zorlandıklarında bireyler ve gruplar arası çatışmalar yaşanması muhtemeldir. Gruplar zamanla kendilerine özgü

normlar ve amaçlar oluştururlar ve grup üyelerinden bu norm ve amaçlara uymasını isterler. Bu norm ve amaçları benimsemeyen üyeler ise grupla çatışma içine girebilirler. (Koçel, 2005, s. 668). Aynı zamanda, yeterince üretken olmadıkları için cezalandırılan grup üyeleriyle, örgütün üretkenlik hedefinin üzerine çıkıp da ödüllendirilmeyen grup üyeleri grupla çatışma durumuna geçebilirler. (Şimşek, 2002, s. 295).

#### 1.1.6.2.4. Gruplar Arası Çatışmalar

Örgütlerde en çok karşılaşılan çatışma türü gruplar arası çatışmalardır. Bu çatışmalar, örgütün amaçlarını, etkinliğini ve verimliliğini hem olumlu hem de olumsuz yönde etkileyebilir (Şimşek, 2002, s. 295). Gruplar arası çatışmaların en büyük nedeni aynı bölüm yöneticisine bağlı birimlerin ve grupların birbirleriyle çıkar mücadelesine girmesidir. Örgütlerdeki her grubun kendine özgü bir düşünce, planlama ve uygulama biçimi vardır. Diğer gruplar, farklı bir planlama ve uygulama anlayışı benimsediğinde gruplar arasında duygusal çatışmalar yaşanması mümkündür (Eren, 1991, s. 436). Gruplar arası çatışmaların yönetimi yöneticilerin oldukça zamanını almaktadır. Çünkü yöneticiler, bazen çatışan gruplardan birinin üyesi olabilirler. Bu durumda, çatışan tüm grupları da memnun edecek bir çözüm bulmak oldukça zordur (Koçel, 2005, s. 668).

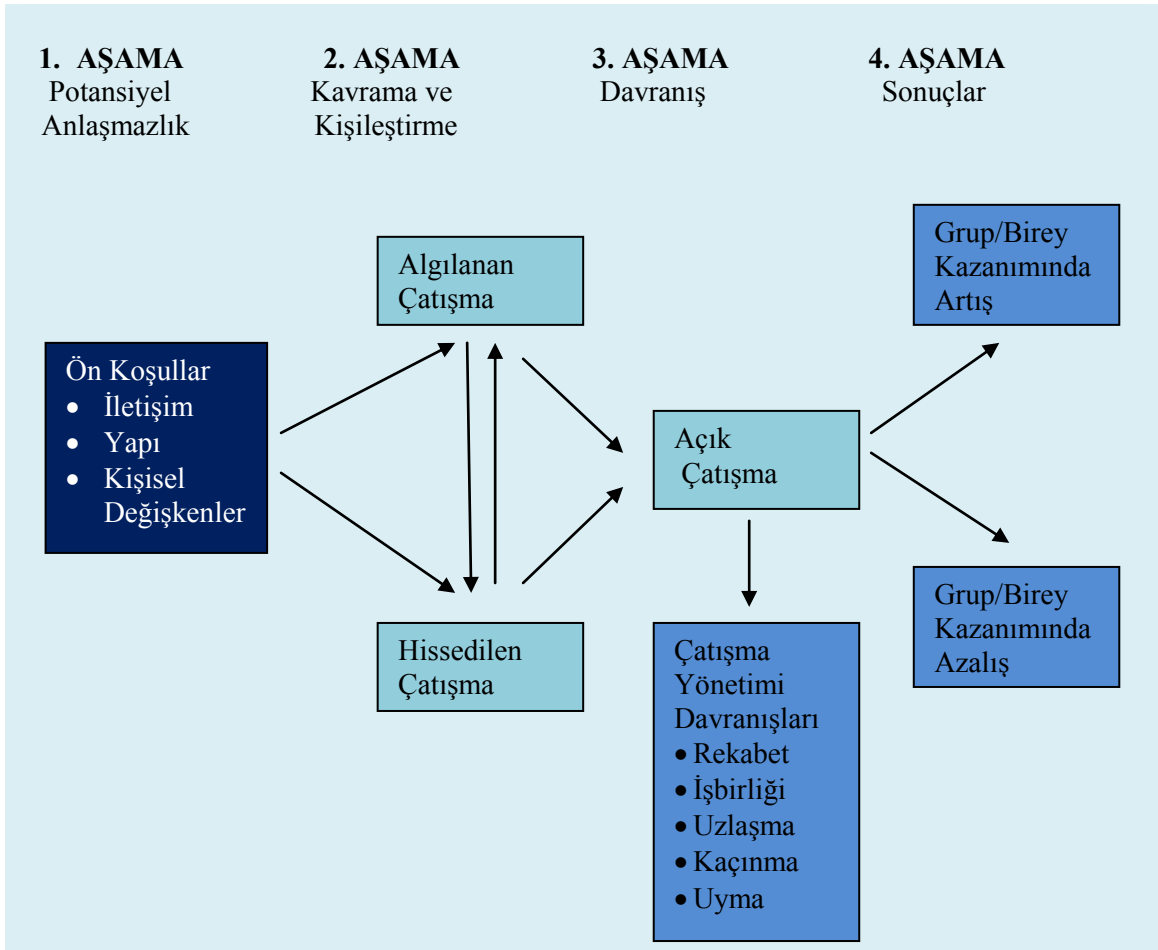
#### 1.1.6.2.5. Örgütler Arası Çatışmalar

Örgütler, yaşamlarını devam ettirebilmek için çevrelerinde yer alan diğer örgütlerle de iletişim halindedir. Bu durum da örgütler arası çatışmalara neden olabilir (Koçel, 2005, s. 668). Örgütler arası çatışmaların yaşanması, örgütleri daha kaliteli ürün ve hizmet vermeye, diğer örgütlerle rekabet edebilmek için gerekirse fiyatları düşürmeye itebilir (Şimşek, 2002, s. 297). Örneğin, eğitim örgütleriyle eğitim sendikaları arasında yaşanan çatışma bu tür çatışmaya örnek olarak gösterilebilir.

#### 1.1.6.3. Örgütsel Çatışmanın Ortaya Çıkış Şekillerine Göre Çatışmalar

Çatışmalar ortaya çıkış şekline göre potansiyel, algılanan, hissedilen ve açık çatışma olmak üzere dört gruba ayrılır (Kılıç, 2001, s. 88). Çatışma süreci Şekil 4.'te verilmiştir:

Şekil 4. Çatışma Süreci



**Kaynak:** Elma, 1998, s. 25

#### 1.1.6.3.1. Potansiyel Çatışmalar

Potansiyel çatışma, örgütlerde çatışma yaratabilecek nedenleri ifade etmektedir. Örneğin bir örgütteki gruplar arasındaki amaç farklılıkları, algı farklılıkları; bireyler arasındaki kişilik ve statü farklılıkları çatışma yaratabilecek potansiyele sahiptir (Şimşek, 2002, s. 297; Koçel, 2005, s. 666).

#### 1.1.6.3.2. Algılanan Çatışma

Algılanan çatışma, çatışan tarafların olayları ve durumları nasıl algıladıklarıyla ilişkilidir (Koçel, 2005, s. 666). Bazen çatışmalar sadece algılama farklılıklarından

ortaya çıkabilir. Örgütlerde en çok rollerin belirlenmesinde bu tür çatışmaya rastlanır (Şimşek, 2002, s. 297).

#### 1.1.6.3.3. Hissedilen Çatışma

Hissedilen çatışma, çatışan tarafların olay ya da olaylar karşısındaki duygularıyla ilişkilidir. Çatışmanın en önemli göstergeleri arasında kızgınlık, endişe ve kırgınlık gösterilebilir (Şimşek, 2002, s. 297; Koçel, 2005, s. 666).

#### 1.1.6.3.4. Açık Çatışma

Açık çatışma, çatışan tarafların olay ya da olaylar karşısındaki davranışlarıyla ilişkilidir (Şimşek, 2002, s. 297). Çatışmanın bu aşamasında, çatışmanın tarafları birbirleriyle tartışabilirler, birbirlerine ağır sözler söyleyebilirler, sahip oldukları bilgi ve verileri karşı tarafla paylaşmayı reddedebilirler, hatta birbirlerine fiziki güç kullanabilirler. (Koçel, 2005, s. 666).

#### 1.1.6.4. Örgütsel Çatışmanın Örgüt İçindeki Yerine Göre Çatışmalar

##### 1.1.6.4.1. Dikey ve Yatay Çatışmalar

Astlar ve üstler arasındaki çatışma dikey çatışma, aynı örgüt kademesinde bulunan bireylerin kendi aralarındaki çatışma ise yatay çatışma olarak ifade edilmektedir. Bu çatışma türü hem kişisel düzeyde hem de gruplar arasında ortaya çıkabilir. (Koçel, 2005, s. 668).

##### 1.1.6.4.2. Emir, Komuta, Kurmay Çatışmaları

Emir – komuta çalışanlarıyla kurmay çalışanlar arasındaki çatışma bu tür çatışmaya örnektir. Örgütlerde emir – komuta çalışanları dikey yetki ve sorumluluğa sahipken kurmay çalışanların böyle bir yetkisi yoktur. Kurmay çalışanların sadece uzmanlıklarından kaynaklanan danışmanlık görevleri vardır (Koçel, 2005, s. 668).

Örgütlerde kurmay çalışanların kendi görüşlerini özgürce ifade etmeleri çatışmalara neden olabilir (Şimşek ve diğerleri, 2001, s. 249-250).

#### 1.1.6.5. Diğer Çatışma Türleri

##### 1.1.6.5.1. Amaç Çatışması

Amaç çatışması, kişiler, gruplar ya da örgütler arasında çeşitli düzeylerde ortaya çıkan çatışmaları ifade eder (Koçel, 2005, s. 668). Örgütlerin bünyesinde yer alan gruplar ya da örgüt üyeleri farklı amaçlar benimserlerse amaç çatışması yaşanması muhtemeldir. Örgüt üyeleri ve gruplar örgütsel amaçları benimseyip bu amaçlar üzerinde uzlaşırlarsa ve bu amaçlar doğrultusunda hareket etmeye başlarsa çatışmalar azalır ve örgütsel başarı ve etkinlik artar. (Şimşek, 2002, s. 298).

##### 1.1.6.5.2. Rol Çatışması

Bir bireyin, bir etkinlik sırasında oynaması, yaşaması gereken kişilik ve benimsemesi gereken davranış özellikleri “rol” olarak tanımlanmaktadır. Bu çeşit rol aynı zamanda beklenen rol olarak da adlandırılmaktadır. Bireylerin kendilerinden ne beklenildiğine ilişkin kişisel algıları ise algılanan roldür. Bir diğer rol türü ise oynanan roldür. Bireylerin kendilerinden beklenenleri kendi algılama tarzlarına göre gerçekleştirmeye çalışması ise oynanan roldür. Bu üç rol arasındaki uyumsuzluk örgütlerde rol çatışmalarının yaşanmasına neden olmaktadır (Şimşek, 2002, s. 298).

Bireyden beklenenlerle bireyin yapması gerekenler örtüşmüyorsa rol çatışması yaşanması muhtemeldir. Böyle bir durumda, birey iki farklı kaynaktan baskı altına alınır. Örneğin, bir okulda çalışan öğretmenden okul müdürü ve müdür yardımcısı birbirleriyle çelişen isteklerde bulunuyorlarsa söz konusu öğretmen rol çatışması yaşayabilir (Ertürk, 2000, s. 223).



Rol çatışmaları farklı biçimlerde ortaya çıkabilmektedir:

- a) Rol Göndericinin Kendi İçinde Çatışması:** Bir bireye, bir rol göndericisi aynı anda birbiriyle çelişen birden fazla istek gönderiyorsa, rol gönderici kendi içinde çatışma yaşıyor demektir (Tekarslan ve diğerleri, 2000, s. 239). Örneğin, bir annenin kızını hem çok içine kapanık olduğu için eleştirmesi hem de kızına okuldan sonra ya da hafta sonları arkadaşlarıyla buluşması için izin vermemesi rol göndericinin kendi içinde yaşadığı bir çatışmadır (Özkalp ve Kırel, 2005, s.398).
- b) Göndericiler Arası Çelişkiden Kaynaklanan Rol Çatışması:** Bir bireye, iki ya da daha fazla rol göndericisinden birbirleriyle çelişen beklentiler gönderilmesi göndericiler arası çelişkiden kaynaklanan rol çatışmasına neden olur. Rol göndericileri, rol yükümlüsünden farklı beklentiler içindedir. Örneğin, oğlunun ünlü bir futbolcu olmasını isteyen baba, oğluna okuldan sonra parkta futbol oynaması için izin verirken annesi ise oğlunun okuldan sonra dershaneye gitmesini istemektedir (Tekarslan ve diğerleri, 2000, s. 239).
- c) Roller Arası Çatışma:** İki ya da daha fazla gruba üye olan bir birey, her grup kendisinden farklı rol beklentileri içine girerse roller arası çatışma yaşar. Bu durumda, grupların rol beklentileri birbirleriyle çelişmektedir ve her grubun birbirleriyle örtüşmeyen amaçları vardır. Örneğin, bir öğretmenin kendi sınıfında öğrenim gören kızı sınavdan başarısız not aldığı anda yaşadığı çatışma roller arası çatışmaya örnek gösterilebilir. Öğretmen, hem sınıfındaki tüm öğrencilere karşı adaletli olmak isterken hem de bir baba olarak kızının sınavdan geçer not almasını istemektedir (Özkalp ve Kırel, 2005 s. 398-399).
- d) Kişi-Rol Çatışması:** Bir rol göndericisinden bireye gönderilen rol beklentileri, bireyin inanç, değer ve tutumlarıyla uyuşmuyorsa kişi-rol çatışması yaşanır (Kılınç, 1996, s. 108). Örneğin, çocukları sevmeyen bir anaokulu öğretmenin yaşadığı çatışma kişi-rol çatışmasıdır (Özkalp ve Kırel, 2005 s. 399).

- e) **Rol Belirsizliği:** Bir birey, rol göndericilerinden gelen rol beklentileri karşısında ne yapacağını bilemiyorsa rol belirsizliği yaşar. Görev belirsizliği ve sosyal-duygusal belirsizlik olmak üzere iki çeşit rol belirsizliği vardır. Bir birey, yapacağı iş hakkında belirsizlik yaşıyorsa görev belirsizliği, kendisini başkalarının nasıl değerlendirdiğinden emin olamadığı durumlarda ise sosyal-duygusal belirsizlik yaşar. (Özkalp ve Kırel, 2005, s. 399).

#### 1.1.6.5.3. Duygusal Çatışma

Örgütlerde, bireylerin ve grupların birbirlerinden farklı duygu ve hisleri olduğu durumlarda, bu farklı duygu ve hisler zamanla birbirleriyle uyumsuz hale gelir ve çatışmalara neden olabilir. Örneğin, bazen bir örgütteki iki kişi birbirlerini sevmezler ve birbirleriyle geçinemezler. Bu durum, hem iki kişi arasında düşmanlığa ve çatışmaya neden olur hem de örgütsel verimlilik azalır (Şimşek ve Kınır, 2009, s. 49).

#### 1.1.6.5.4. Kurumsal Çatışma

Kurumsal çatışma, örgütlerin çatışmalara neden olabilecek koşulları, çatışmaların şiddetini ve derecesini, çatışmaların çözüm yollarını ve çatışma durumunda hangi yolları izleyeceklerini önceden belirlemelerini ifade eder (Koçel, 2005, s. 669). Örneğin işveren ve işçi arasında ortaya çıkabilecek çatışma durumunda nasıl hareket edileceği önceden belirlenmiştir.

### 1.1.7. Örgütsel Çatışma Süreci

Alan yazında örgütsel çatışma süreci beş aşamalı olarak ele alınmaktadır. Bu aşamalar sırasıyla şöyledir:

#### 1.1.7.1. Çatışmayı Ortaya Çıkaracak Durumların Ortaya Çıkması

Çatışmaya yol açabilecek durumların ortaya çıkmaya başladığı aşamadır. Bu aşamada, ortaya çıkan durum potansiyel çatışma olarak ifade edilmektedir. Örgütlerde birçok sorun potansiyel çatışma nedeni olabilir. İletişim yetersizlikleri, kıt kaynaklar, amaç,

statü ve rol farklılıkları, örgütteki bireyleri ve grupları çatışmaya sürükleyebilme potansiyeline sahiptir (Özer, 2008, s. 140; Şimşek ve Kınır, 2009, s. 50).

#### 1.1.7.2. Çatışma Durumunun Kişi/Grupları Olumsuz Etkilemesi

Potansiyel çatışmanın algılanan ve hissedilen çatışmaya dönüştüğü aşamadır. Farklı nedenlerden dolayı ortaya çıkan çatışmalardan, örgütlerdeki bireyler ve gruplar olumsuz etkilenmeye başladığında, bu bireyler ve gruplar da zamanla çatışmada bir taraf haline gelirler (Özer, 2008, s. 140; Şimşek ve Kınır, 2009, s. 50).

#### 1.1.7.3. Çatışmanın Ortadan Kaldırılması İçin Tarafların Tavrı Belirlemesi

Tarafların çatışma karşısında nasıl davranacaklarına, nasıl hareket edeceklerine ve nasıl bir tavır takınacaklarına karar verdikleri aşamadır. Çatışmanın nasıl çözüleceğine bu aşamada karar verilir (Özer, 2008, s. 140; Şimşek ve Kınır, 2009, s. 50).

#### 1.1.7.4. Belirlenen Tavrı Çerçevesinde Davranış Gösterme

Çatışmanın somut bir hal aldığı aşamadır. Bu aşamada, çatışmadan etkilenen bireyler ve gruplar arasında anlaşmazlıklar, zıtlıklar ve uyumsuzluklar yaşanmaya başlar. Davranış biçimleri çatışmanın şiddeti ve süresine göre değişiklik göstermektedir. Düşük seviyelerde yaşanan çatışmalarda, bireyler ve gruplar arasında anlaşmazlıklar ve yanlış anlaşılmalarda yaşanırken yüksek düzeyde yaşanan çatışmalarda bireyler ve gruplar arasında sözlü saldırılar, karşılıklı tehditler ve fiziksel saldırılar gözlemlenebilir (Özer, 2008, s. 141; Şimşek ve Kınır, 2009, s. 51).

#### 1.1.7.5. Ulaşılan Sonuç

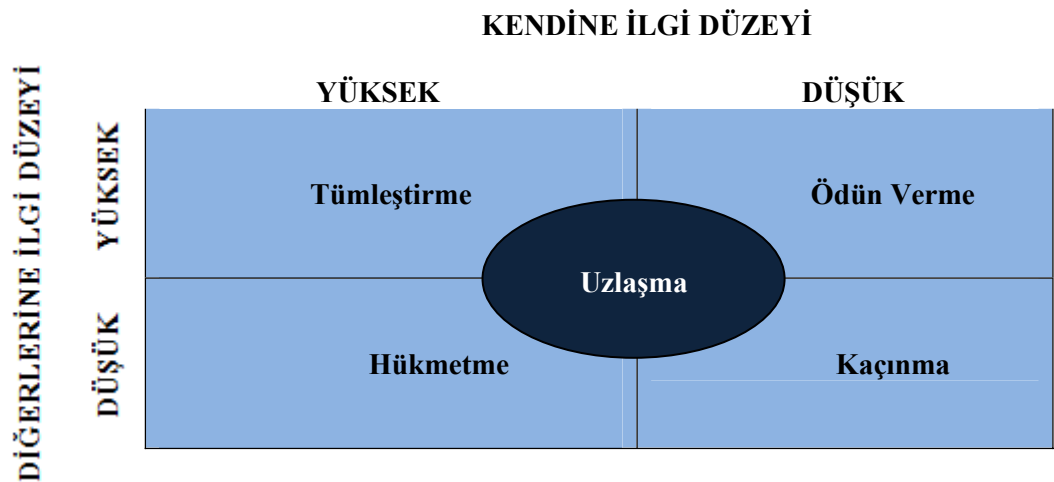
Çatışmanın bu aşamasında, çatışmanın örgüte olumlu mu yoksa olumsuz mu sonuçlar doğurduğuna karar verilir. Sonuçların olumlu mu yoksa olumsuz mu olacağı çatışmanın nasıl yönetildiğine bağlıdır (Şimşek ve Kınır, 2009, s. 51).

### 1.1.8. Çatışma Yönetim Stilleri

Bireylerarası çatışmaların yönetimi, yöneticilerin zamanlarını alan önemli bir yönetim görevidir. Yönetim ızgarası modelinde, Blake ve Mouton çatışmaların çözümü için beş yöntem önermişlerdir. Bu yöntemler, farklılıkları giderme, çatışmayla doğrudan yüzleşme, hükmetme, çatışmadan hep birlikte kaçınma ve orta bir noktada uzlaşmadır. Bu model, ürüne ilgi ve insana ilgi olmak üzere iki boyutludur. Blake ve Mouton'un iki boyutlu yönetim ızgarası modeli Rahim ve Bonoma tarafından geliştirilerek ürüne ve insana ilgi boyutu kendine ve başkalarına ilgi şeklinde yeniden yorumlanmıştır (Moberg, 1998, s. 258-259).

Rahim ve Bonoma (Rahim, 2000, s. 27) bireyler arası çatışma yönetimi stillerini 'kendine ilgi' ve 'başkalarına ilgi' olmak üzere iki boyutta incelemiştir. Birinci boyut, bireyin kendi ilgilerini doyurma derecesini ifade ederken (düşük ya da yüksek), ikinci boyut ise, bireyin başkalarının ilgisini doyurma derecesini ifade etmektedir. İki boyutun kesişiminden tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma ve uzlaşma olmak üzere beş bireyler arası çatışma yönetimi stili ortaya çıkmıştır. Aşağıda beş bireylerarası çatışma yönetimi stili ve bu stillerin her birinin hangi durumlarda kullanılmasının daha uygun bir seçim olacağı açıklanmıştır.

**Şekil 5.** Bireyler Arası Çatışma Yönetim Stillerine İlişkin İki Boyutlu Model



**Kaynak:** Rahim, 2002, s. 208

### 1.1.8.1. Kaçınma

Kaçınma, çatışma durumunda bireyin hem kendisi için hem de diğer taraf için düşük derecede ilgi göstermesidir. Kaçınmanın doğasında, eylemsizlik, görmezden gelme, duyarsızlık ve tepkisizlik vardır. Yöntemin temelinde “*şeytanı görmemek, şeytanı duymamak ve şeytanla konuşmamak*” düşüncesi vardır (Rahim ve Magner, 1995, s. 125).

Kaçınma yaklaşımında yönetici, çatışmanın çözümünde aktif rol oynamamayı tercih eder ve çatışmayı görmezden gelir. Bu yaklaşımda yönetici hem kendi düşüncelerini hem de diğerlerinin düşüncelerini umursamaz. Çoğu zaman, olaylara kayıtsız kalırlar ve bir çekilme davranışı sergilerler (Özkalp ve Kirel 2005, s. 405). Yöneticinin bu umursamaz tutumu karşısında çatışmanın tarafları umutsuzluğa kapılırlar ve çözümsüzlük kendilerini tatmin etmez. Yönetici tarafından kaçınma stiline benimsenmesi ve sık sık kullanılması çatışmanın çözümünü gecikir ve tarafları sürekli bir tatminsizliğe iter (Şimşek, 2002, s. 304-305). Yöneticiler, çatışmanın uzun vadede kendiliğinden çözüleceğini düşündüklerinde, çatışmanın varlığına ve ciddiyetine fazla inanmadıklarında kaçınma yaklaşımını kullanma eğilimindedirler (Eren, 1991, s. 440).

Çatışan taraflar arasındaki yüksek gerilimin sağlıklı bir iletişimi engellediği durumlarda özellikle kaçınma stili tercih edilebilir. Çatışma, daha sağlıklı ve karşılıklı anlayışa dayanan bir müzakere ortamı oluşuncaya kadar geçici süreyle ertelenebilir (Karip, 2003, s. 67-68).

Örgütler için kısa vadede faydalı gibi görünse de kaçınma stili uzun dönemde örgütün etkinliğini azaltır. Hatta ilerleyen zamanlarda çatışmanın tekrar ortaya çıkması ya da kronik bir hal alması kaçınılmazdır (Koçel, 2005, s. 673; Can, 2005, s. 384). Ancak, çatışmanın önemsiz olduğu durumlarda, zaman ve enerji harcamamak için kaçınma stiline tercih edilmesi doğaldır (Koçel, 2005, s. 673).

### 1.1.8.2. Tümleştirme/Problem Çözme/İşbirliği

Bu yaklaşım alan yazında tümleştirme, problem çözme, bütünleştirme, kazan-kazan ve işbirliği olarak adlandırılmaktadır. Tümleştirme yaklaşımında yönetici çatışan tarafları bir araya getirerek çatışmanın nedenlerini bulmaları, sorunu tüm ayrıntılarıyla tartışmaları ve çatışmayı çözmeleri için uygun bir ortam hazırlar (Eren, 1991, s. 441). Bu yaklaşımda açıkça çatışmanın üzerine gidilir. Çatışan taraflar bir araya gelir. Yöneticinin kendisi de problem çözme aşamasında tarafları uzlaştırıcı rol oynar. Çatışmanın tarafları kendi düşüncelerini ve karşı tarafla uzlaşma sağlayamadıkları hususları açıkça ifade ederler. Taraflar bir anlaşmaya varıncaya kadar görüşmelere devam edilir (Koçel, 2005, s. 674).

Bu çatışma yönetimi stiline diğer stillerden farkı tarafların bir araya gelerek çözüm için birlikte hareket edip sorumluluk almasıdır. Bu yaklaşımda, taraflar bir araya gelir, açık bir iletişim anlayışı benimserler ve bu sayede taraflar arasındaki yanlış anlaşılmalardan ortadan kaldırılır, çatışmanın gerçek nedenleri irdelenir. Tümleştirme stiline etkin kullanılabilmesi için taraflar arasında karşılıklı güvenin, açıklığın ve hoşgörünün hâkim olması gerekmektedir (Karip, 2003, s. 62).

Tümleştirme stilinde, her iki tarafı da memnun edecek bir çözüm arandığı için kazan-kazan anlayışı benimsenmiştir. (Öztaş ve Akın, 2009, s. 15).

Çatışmayı bütünleştirme yöntemiyle çözümlene yolunu seçen bir yöneticinin dikkat etmesi gereken bazı hususlar vardır. Bunlar;

- Taraflar arasında bilgi alışverişi olmalıdır.
- Kalıcı çözümler için sorunların temeline inilmelidir.
- Ulaşılan sonuç her iki tarafı da tatmin etmelidir.
- Taraflar, ön yargılardan ve peşin hükümlerden uzak olmalıdır.
- Taraflar, yeniliklerde ve değişime açık olmalıdır.
- Taraflar, ulaşılan çözümü tekrar gözden geçirerek doğruluğunu kontrol etmelidirler (Keçecioglu, 1999; s. 104).

Örgütlerde, eğer taraflar yeterli verilere ve bilgilere sahip değilse ve aralarında etkin ve yoğun bir iletişim ağı yoksa problem çözme yaklaşımı sonuca götürücü bir yol olmaktadır (Eren, 1991, s. 441). Ancak tarafların birbirlerinden çok farklı değer yargılarına sahip olduğu durumlarda bu yolun sonuç vermesi zordur (Koçel, 2005, s. 675).

#### 1.1.8.3. Uzlaşma

Uzlaşma stilini tercih edenler hem kendi çıkarlarına hem de karşı tarafın çıkarlarına orta derecede önem verirler. Uzlaşma stilinde, çatışmanın her iki tarafının da çıkarları dikkate alınır, çatışmanın çözümü için her iki taraf da karşılıklı fedakârlıkta bulunur ve her iki tarafı da memnun edecek bir çözüm bulunmaya çalışılır (Eren, 1991, s. 442). Böylece çatışmanın ne açık ve kesin bir galibi ne de bir mağlubu vardır. Ancak sonuç her iki tarafı da tatmin etmiştir. Bu yaklaşımda hangi tarafın ne kadar fedakârlıkta bulunacağı tarafların güçlerine bağlıdır. Uzlaşma yaklaşımının kullanılması, kaçınma yaklaşımında olduğu gibi sorunlara geçici bir çözüm getirmektedir. Bir süre sonra aynı çatışmanın tekrar ortaya çıkması olasıdır (Koçel, 2005, s. 376).

Bu yaklaşımda kullanılan belli başlı yollar şu şekildedir (Şimşek, 2002, s. 305):

- Çatışan taraflar, kesin bir çözüme ulaşıncaya kadar birbirlerinden ayrı yerlerde tutulurlar.
- Çatışan taraflar arasındaki anlaşmazlığı çözmek için, üçüncü bir kişinin ya da grubun arabuluculuğuna başvurulur.
- Çatışan taraflar kurallara sığınabilir.
- Çatışan taraflardan biri diğer tarafın çatışmaya son vermesi için ona bir bedel ödemeyi tercih edebilir.

#### 1.1.8.4. Hükmetme/Zorlama/Güç Kullanma

Bu yaklaşım, alan yazında hükmetme, zorlama, kazan-kaybet ya da güç kullanma olarak adlandırılmaktadır. Hükmetme yaklaşımında yöneticiler ya da bireyler kendi amaçlarını

gerçekleştirmek, kendi çıkarlarını korumak ve kendi ihtiyaçlarını gidermek için başkalarının isteklerini, beklentilerini, düşüncelerini ve ihtiyaçlarını dikkate almazlar. Yöneticiler ya da bireyler kendilerine yüksek ilgi gösterirken diğerlerine düşük düzeyde ilgi gösterirler. Bu yaklaşımda yöneticiler ya da bireyler çatışmayı çözmek ve çatışmadan galip çıkmak için kendi güçlerini ve otoritelerini kullanırlar. Bu yolu izleyen bir yönetici “Burada patron benim ve benim dediğim olur.” diyebilmektedir. Yönetici tarafından verilen kararlar taraflardan sadece birini memnun edebilir, diğerini ise memnun etmeyebilir. Taraflar arasında anlaşma sağlanamayabilir. Ancak, her iki taraf da yönetici tarafından alınan karara katılmak zorundadır. Aksi halde yönetici kendi otoritesini ve yetkisini kullanacak ve olay daha karmaşık bir hal alacaktır (Koçel, 2005, s. 675). Hükmetme stilinin örgütlerde yöneticiler tarafından sıklıkla kullanılması çalışanların moralini ve motivasyonunu azaltabilir ve onların daha az özverili çalışmasına ve örgütsel bağlılıklarının azalmasına neden olabilir (Genç, 2004, s. 59). Ancak, bu stil bazı acil durumlarda ve örgütün uzun vadeli geleceği için hızlı karar verilmesi gereken durumlarda tercih edilebilir (Koçel, 2005, s. 675).

#### 1.1.8.5. Ödün Verme/Yumuşatma/Uyma

Bu çatışma yönetimi stili alan yazında ödün verme, yumuşatma ya da uyma olarak adlandırılmaktadır. Ödün verme stilinde, çatışan tarafların ortak özellikleri, çıkarları, beklentileri ve ihtiyaçları dikkate alınır. Taraflar arasındaki farklılıklar ikinci derecede önemlidir. Bu yaklaşımda örgüt yöneticileri kendilerine düşük diğerlerine yüksek düzeyde ilgi gösterir. Yöneticiler, farklılıkları ikinci plana iterek ortak yönleri önemser ve karşı tarafın çıkarlarını tatmin etmeye ve beklentilerini karşılamaya çalışır. “Biz burada bir aileyiz.” gibi sözler bu yaklaşımla ilgilidir. (Koçel, 2005, s. 675). Ödün verme stili, çatışmanın çözümlenebilmesi için çatışmaya taraf olanlardan birinin fedakârlıkta bulunmasını gerektirir. Bu stilin kullanılması ile amaçlanan örgüt içindeki iyi ilişkileri devam ettirmektir (Özkalp ve Kırel 2005, s. 405).

Ödün verme stilinde, karşı tarafla iyi ilişkinin korunması ve sürdürülmesine verilen önem, bireyin ya da yöneticinin kendi ilgi ve ihtiyaçlarının doyurulmasına verdiği önemden daha yüksektir. İlişkinin sürdürülmesine önem verildiği durumlarda çatışmayı



sürdürmek karşı tarafla olan ilişkilere zarar veriyorsa, her iki tarafı da memnun edecek bir çözüm bulunamıyorsa, karşı tarafın isteklerini kabul etmek ve öncelikle karşı tarafı tatmin edecek bir çözüm üzerinde uzlaşmak en uygun seçenek olarak görülebilir (Karip, 2003, s. 66).

Ödün verme stilinde, kısa vadeli çıkar hesapları yerine uzun dönemli işbirliği ihtiyacı ve bunun taraflara sağlayacağı yararlar ön plana çıkarılır. Bu stil de kaçınma gibi örgütlerde geçici bir etkiye sahiptir (Can, 2005, s. 385).

### 1.1.9. Uygun Çatışma Yönetimi Stilinin Seçimi

Hangi durumda hangi çatışma yönetimi stilinin uygun olduğunu, hangi stilin tercih edilmesi gerektiğini belirlemede üç temel sorunun cevaplanması gerekmektedir:

- a) Hangi çatışma yönetimi stili örgütsel etkililiğe daha fazla katkı sağlayacaktır?
- b) Hangi çatışma yönetimi stili toplumsal ihtiyaçların tatmin edilmesine daha fazla katkı sağlayacaktır?
- c) Hangi çatışma yönetimi stili örgüt üyelerinin etik ve moral ihtiyaçlarının karşılanmasına daha fazla katkı sağlayacaktır?

Çatışma yönetim stillerinin kullanımının uygun olduğu ve olmadığı durumlar Tablo 3.'te verilmiştir. Genel olarak tümleştirme ve uzlaşma stilleri daha çok örgütlerdeki stratejik sorunların çözümünde kullanılırken, ödün verme, hükmetme ve kaçınma stilleri ise daha çok taktik sorunların, günlük işleyiş ve işlemlerle ilgili sorunların çözümünde tercih edilmektedir (Karip, 2003, s. 69).

**Tablo 3.** Çatışma Yönetimi Stillerini Kullanmanın Uygun Olduğu ve Uygun Olmadığı Durumlar

UYGUN OLDUĞU DURUMLAR	UYGUN OLMADIĞI DURUMLAR
<b>TÜMLEŞTİRME (İŞBİRLİĞİ)</b>	<b>TÜMLEŞTİRME (İŞBİRLİĞİ)</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Konu karmaşık.</li> <li>2. Çözüm için görüşlerin sentezi gerekli.</li> <li>3. Karşı tarafın katkısına ihtiyaç var.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. İş/problem basit.</li> <li>2. Acilen karar verilmesi gerekli.</li> <li>3. Diğer taraf sonuçla pek ilgilenmiyor.</li> </ol>

4. Problemi çözmek için yeterli zaman var.	4. Diğer taraf problem çözme becerilerine sahip değil.
5. Bir taraf problemi tek başına çözemez.	
6. Ortak bir problemi çözmek için tarafların sahip olduğu kaynaklara ihtiyaç var.	

### ÖDÜN VERME (UYMA)

1. Taraflardan biri kendisinin yanlış yapmış olabileceğini düşünüyor.
2. Konu diğer taraf için daha önemli.
3. Taraflardan biri, diğer taraftan gelecekte elde edeceği bir şeyler karşılığı bazı şeylerden vazgeçmeye razı.
4. Taraflardan biri diğerine göre daha zayıf.
5. İlişkinin devamlılığı daha önemli.

### ÖDÜN VERME (UYMA)

1. Konu sizin için çok önemli.
2. Haklı olduğunuza inanıyorsunuz.
3. Diğer taraf yanlış ya da haksız.

### HÜKMETME

1. Konu basit.
2. Hızlı karar verilmesi gerekli.
3. Hoşa gitmeyecek bir karar uygulanacak.
4. Astlarla baş edebilmek için zorunlu.
5. Diğer tarafın alacağı hoşa gitmeyecek bir kararın size maliyeti çok yüksek.
6. Astlar karar için gerekli yeterliliklere sahip değil Konu sizin için önemli.

### HÜKMETME

1. Konu karmaşık.
2. Konu sizin için önemli değil.
3. Her iki taraf eşit güce sahip.
4. Acil karara ihtiyaç yok.
5. Astlar yüksek düzeyde yeterliliğe sahip.

### KAÇINMA

1. Konu basit/önemsiz.
2. Diğer tarafla karşı karşıya gelmenin potansiyel olumsuz etkileri çözümün sağlayacağı yararlardan daha fazla.
3. Durulma süresine ihtiyaç var.

### KAÇINMA

1. Konu sizin için önemli.
2. Karar almak sizin sorumluluğunuzda.
3. Taraflar geri adım atmaya isteksiz ve çözüm gerekli.
4. İvedilikle çözüm gerekli.

### UZLAŞMA

1. Tarafların amaçları birbirini dışlıyor.
2. Taraflar eşit güce sahip.
3. Görüş birliğine varılamıyor.
4. Bütünleştirme ve hükmetme stratejileri başarısız.
5. Karmaşık bir problemde geçici bir çözüme ihtiyaç var.

### UZLAŞMA

1. Bir taraf diğerinden daha güçlü.
2. Problem çözüm getiremeyecek kadar karmaşık.

**Kaynak:** Rahim, 2002, s. 219; Karip, 2003, s. 71

### 1.1.10. Diğer Çatışma Yönetimi Yolları

#### 1.1.10.1. Meşgul Etme Yöntemi

Bu yola başvuran yönetici çatışan taraflara daha çok iş vererek onları meşgul etmeye çalışır. İş yükü fazla olan örgüt üyeleri enerji ve zamanlarını işlerine vereceklerinden çatışmaya zaman bulamayabilirler. Bu yol çatışmayı azaltsa da ortadan kaldırmaz. Çatışmalara geçici çözüm getirilir (Eren, 1991, s. 443).

#### 1.1.10.2. Kişileri Değiştirme

Çatışma ortamı oluştuğunda, yöneticiler tarafından çatışmaya taraf olan kişilerin başka birimlerde görevlendirilerek ya da başka yerlere tayin edilerek çatışmanın çözülmeye çalışılmasıdır. Ancak, bu yol örgüte zarar veren ve örgüt için olumsuz sonuçlar doğuran çatışmalar ortaya çıktığında kullanılmalıdır (Genç, 2004, s. 260).

#### 1.1.10.3. Kura Çekme Yöntemi

Çatışan tarafların ya da grupların tamamının haklı olduğu düşünülüyor ve bu kişi ya da grupların uzlaşması isteniyorsa bu yöntem tercih edilebilir. Kura sonucunda kaybeden taraf sonucu kabul etmek zorundadır. Ancak kaybeden tarafın morali, motivasyonu ve örgütsel bağlılıkları azalabilir ve ilerleyen günlerde daha şiddetli çatışmalara neden olabilir. Bu yöntemin sık kullanılması ise örgüt içinde derin yaralar açabilir (Can, 2005, s. 385).

#### 1.1.10.4. Hakeme Başvurma

Çatışan taraflar, çatışma yaşadıkları soruna bir çözüm bulamadıklarında ve yönetici tarafından kendilerine sunulan çözüm önerisinden tatmin olmadıklarında bu yola başvurulabilir. Bu durumda, her iki tarafın da saygısını ve güvenini kazanmış üçüncü bir kişi ya da grubun hakemliğine başvurulur. Hakem her iki tarafın da görüşlerini dinledikten sonra kararını verir (Eren, 1991, s. 441).

#### 1.1.10.5. Ortak Amaçlar Saptama

Bu yöntemi kullanan yönetici, çatışan gruplar ya da kişiler için ortak amaçlar belirler ve onların belli konularda işbirliği yapmalarını sağlayabilir. Bu amaçlar tek bir grubun ya da kişinin üstesinden gelemeyeceği düzeyde olmalıdır. Böylelikle bu gruplar ya da kişiler diğer gruplar ya da kişilerin yardımına ve işbirliğine ihtiyaç duyacaklardır. (Can, 2005, s. 384). Örneğin, bir okulda aralarında çatışma olan İngilizce ve Almanca zümre öğretmenlerine bir AB projesi hazırlama görevi verilebilir.

#### 1.1.10.6. Örgütsel ilişkileri Değiştirme

Bu yöntemi kullanan yöneticiler, örgütsel ilişkileri yeniden düzenleyerek ya da var olan ilişkileri geliştirerek, örgütteki çatışmayı azaltmaya çalışırlar (Genç, 2004, s. 260).

#### 1.1.10.7. Yeni Olanaklar Bulunması

Çatışma yaratan nedenlerin başında kıt kaynaklar gelmektedir. Bu yöntemin amacı, örgütlerdeki kıt maddi ve beşeri kaynakları artırarak çatışmalara çözüm bulmaktır. Bu sayede, örgütlerin finansman olanakları artırılabilir, iş gören sayısı yeterli seviyeye çekilebilir, örgüt için gerekli olan makine ve eşya gibi ihtiyaçlar karşılanabilir. Yeni kaynakların yaratılmasıyla bölümler ve kişiler birbirleriyle daha az çatışma yaşayacaklardır (Eren, 1991, s. 443).

## **1.2. KİŞİLİK VE KİŞİLİK KURAMLARI İLE İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE**

Bu bölümde sırasıyla kişiliğin tanımı yapılacak, kişiliğin başlıca özellikleri incelenecek, kişiliği oluşturan etmenler değerlendirilecek, kişiliğin üç yönü olarak kabul edilen karakter, mizaç ve yetenek açıklanacak, kişilik kuramlarına değinilecek ve kişiliğe tipolojik yaklaşımlar incelenecektir.

### 1.2.1. Kişilik Nedir?

Belirli bir zaman dilimi ve belirli bir davranış düzlemi içerisinde, bireyin dış dünyasını oluşturan etkenlerin tamamı benzer özellikler taşır. Buna rağmen, belirli bir çevrede yer alan bireyler aynı çevreden farklı şekilde etkilenmekte ve aynı çevreden gelen uyarıcılara farklı tepkiler vermektedir. Bu durumun bir sonucu olarak da bireylerin davranışlarının çözümlenmesi, düzenlenmesi ve önceden tahmini güçleşmektedir. Bu farklılıkların nedeni araştırılmak istendiğinde veya bu farklılığın sonuçları belirlenmeye çalışıldığında kişilik denilen kavram karşımıza çıkmaktadır (Hogan, 1996, s. 469).

Kişilik, psikolojide sıkça incelenen konuların başında gelmektedir. Aynı zamanda, psikolojide kişiliği bilimsel olarak açıklamaya ve incelemeye çalışan farklı yaklaşımlar vardır. Buna rağmen, psikologların üzerinde anlaşamaya vardıkları bir "kişilik" tanımı henüz yoktur (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 2). Bu nedenle, alan yazında kişiliğin birçok tanımıyla karşılaşmak mümkündür.

Kişilik, bireyleri birbirinden ayıran, onları diğerlerinden farklı kılan en önemli değişkendir. İnsan, anlaşılması kolay bir canlı olmadığından dolayı insandan insana, hatta toplumdaki topluma bir takım düşünce, davranış ve yaklaşım farklılıklarının doğması kaçınılmazdır. İnsan, diğer bireylerle aynı çevrede yaşasa bile kendine özgü özellikleri olan "bireysel" bir yaratıktır. Bir bireyin kişilik özellikleri, çevresinde yer alan diğer bireylerin kişilik özelliklerine benzemez ve birey tarafından özgün bir biçimde geliştirilir. Kısaca, bir bireyin tutarlı, belirgin ve zamanla değişmeyen özelliklerinin tümü kişilik olarak tanımlanır. (Aytaç, 2001).

Kişilik, bir bireyi diğer bireylerden ayıran, onu eşsiz kılan, duygu, düşünce, davranış ve tutumlarının bütünüdür (Köknel, 2005, s. 19).

Kişilik, kavram olarak "bireyin yaşama biçimi" şeklinde de tanımlanabilir (Dubrin, 1994, s. 56). Bu yaşama biçimi içinde birçok özellik, bilinen ve bilinmeyen birçok boyut mevcuttur. Bu boyutlar ve özellikler arasında zekâ, duygu, yetenek, kültür, eğitim, gelenek, görenek, neşe, keder, konuşkanlık, sinirlilik, konuşma şekli ve

kıskançlık sayılabilir. Kişilik, doğumdan ölüme kadar süren dinamik bir süreçtir. Bu nedenle yaşayan her bireyin bir kişiliğinin olduğunu söylemek mümkündür (Yakut, 2006, s.37).

Her bireyin bedensel ve zihinsel özellikleri diğer bireylerden farklılık gösterir. Bu farklılıklar bireyin davranış ve düşüncelerine yansır. Kişilik, bir bireyin sahip olduğu, onu diğer bireylerden farklılaştıran ruhsal ve bilinçsel özelliklerin tümüdür (Güney, 1998, s. 170).

Kişilik, bir bireyi başkalarından ayırt etmeye yarayan alışkanlık, huy, savunma mekanizmaları ve davranış şekilleri gibi özelliklerin oluşturduğu bütündür. Bu bütün, bireyin çevresiyle olan tüm ilişkilerini belirler. (Acar, 2002, s. 245).

Kişilik, bireyin bütün özelliklerini yansıtan bir kavramdır. Kişilik; bir bireyi diğer bireylerden ayırt eden, onun iç ve dış çevresiyle etkileşimi sonucu kurduğu, tutarlı ve kalıplaşmış bir ilişki biçimidir. Cüceloğlu'na göre her bireyi diğer bireylerden farklı kılan özellikler vardır. Bu özellikler bir bireyi diğer bireylerden ayırt etmede ön plana çıkar. Örneğin, Türk kültürü içinde hemen hemen herkes kendilerini ziyaret eden kişilere çay ya da kahve ikram ederler. Eğer biz bir kişinin, kendisini ziyaret eden kişilerin ellerini sıktığını, onlara çay ikram ettiğini söylersek bu kişiyi diğer bireylerden ayırt edici bir özellik söylemiş olmayız. Bu birey hakkında daha fazla bilgi vermek için onu diğerlerinden ayıran özelliklerini sıralamamız gerekir. Örneğin, biz birey için, “O biraz içine kapanık biridir, onu ilk tanıdığınızda size soğuk davranabilir ancak onu tanımaya başladığınızda size sıcakkanlı davranmaya başlar ve onun ne kadar içten birisi olduğunu anlarsınız.” dersek biz bu bireyin kişiliğini oluşturan ve ayırt edici özelliklerini söylemiş oluruz. Kişilik aynı zamanda, zaman içinde tutarlılık gösterir. Bireylerin davranışları zaman içinde benzer durumlarda pek değişmez. Bir bireyin tipik ve belirli durumlarda sık sık gösterdiği davranışlar, bu bireyin kişiliğinin bir parçası olarak alınmalıdır. Örneğin, bir öğrenci düşünelim. Bu öğrenci derslerinde çok başarılı ve arkadaşlarına sınavlardan önce yardım ediyor. Onlara anlamadıkları konuları anlatıyor. Bu öğrenci bir gün okula morali bozuk bir şekilde geliyor. Arkadaşları ondan derslerle ilgili bir konuda yardım istediğinde arkadaşlarını geri çeviriyor. Böyle bir durumda, bu çocuk için “Arkadaşlarına yardım etmeyi sevmez.” diyemeyiz. Bu

çocuğun zaman içindeki benzer durumlarda sergilediği davranışlarına bakmamız gerekir. Kişiliğin tanımında geçen bir diğer kavram ise “yapılaşmış” sözcüğüdür. Kişilik, çok sayıda birimden oluşan bir sistemdir ve bu sistem içindeki her birim birbiriyle uyum içindedir. Kişilik özellikleri birbirleriyle uyumlu ve kendi içinde tutarlı bir bütündür. Bir bireyin kişilik özellikleri birbirleriyle çelişmez. Örneğin, bir bireyi, “güleryüzlü, neşeli, dışa dönük, samimi, yardımsever ve dost canlısı” diye tanımladığımızda bireyin kişilik özellikleri arasında tutarsızlık göremeyiz. Ancak, bireyi “güleryüzlü, sinirli, cömert, saldırgan ve kibar” diye tanımlamış olsaydık bu bireyin kişilik özelliklerinin birbiriyle çeliştiğini görecektik (Cüceloğlu, 2011, s. 404-405).

Davranış bilimleri açısından ele alındığında kişilik, bireyin zihinsel, bedensel ve ruhsal özelliklerinin kendi davranışlarına ve yaşam tarzına yansımalarıdır (Wortman, 1988, s. 345).

Baymur’a (1994, s. 253) göre kişilik, bir bireyin davranışlarını, tutumlarını, ilgilerini, fiziksel özelliklerini, yeteneklerini, duygularını ve konuşma tarzını içeren bir bütündür. Kişilik, kendi içinde tutarlıdır ve ahenk içindedir.

Tınar’a (1999, s. 93) göre kişilik, bir bireyin davranışlarını, duygu ve düşüncelerini, algılarını ve yaşam biçimini etkileyen etmenlerin tümüdür. Kişilik, sürekli olarak içten ve dıştan gelen uyarıcıların etkisi altındadır. Bir bireyin, doğuştan getirdiği ya da sonradan edindiği biyolojik ve psikolojik tüm davranışları, yetenekleri, istekleri, duyguları ve alışkanlıkları o bireyin kişiliğinin bir parçasını oluşturur. Kişiliğin gelişiminde hem kalıtımın hem de çevrenin etkisi büyüktür. Belli bir çevrede yaşayan bireyler hem kendilerine özgü kişilik özellikleri geliştirir hem de o çevrede yaşayan diğer bireylerin de sahip olduğu bazı kişilik özelliklerini taşır. Kısaca, aynı çevrede yaşayan bireyler kişilik olarak hem birbirlerine benzerler hem de birbirlerinden farklılaşırlar. Örneğin, doğu ülkelerinde yaşayan bireylerin genelde ailelerine bağlı ve birlikte yaşamayı seven kişiler olduğunu söylemek mümkündür.

Son olarak Feldman (1996, s. 465) ise kişiliği bireyleri birbirinden ayıran özelliklerin bir bütünü olarak tanımlamıştır. Bu ayırt edici özellikler her bireyi eşsiz yapar. Ayrıca

kişilik, bireylerin benzer durumlarda ve değişik zaman dilimlerinde tutarlı ve önceden kestirilebilir bir şekilde hareket etmesini mümkün kılmaktadır.

Özetle kişilik, bireyi diğer bireylerden ayıran özellikler bütünüdür. Bu özellikler bütünü bireyin tüm yaşantısını etkilemektedir. Bu nedenle, bireyler aynı olaylar karşısında farklı algılamalar veya çözümler geliştirebilmektedir. Bu durumun temel sebeplerinden birisi bireyin sahip olduğu kişilik özellikleridir (Erkuş ve Tabak, 2009, s. 216).

### 1.2.2. Kişiliğin Başlıca Özellikleri

Kişiliğin başlıca özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Eren, 2001, s. 84):

- a) Kişilik, bireyin hem doğuştan getirdiği hem de sonradan edindiği eğilimlerin bütünüdür.
- b) Kişilik, bireyin edindiği eğilimlerin düzenlenmesidir. Böylece, eğilimlerden meydana gelen bir yapı karşımıza çıkar.
- c) Kişilik sayesinde bireyler, edindikleri eğilimleri yaşadıkları çevreye uydurur. Bireyler, farklı çevrelerde farklı davranış ve tutum sergilerler.
- d) Bireyin doğuştan getirdiği ve kendine özgü olan karakteri kişiliğin vazgeçilmez bir ögesidir.
- e) Her bireyin kişilik özellikleri diğer bireylerden farklılaşır ve ayırt edici niteliktedir.

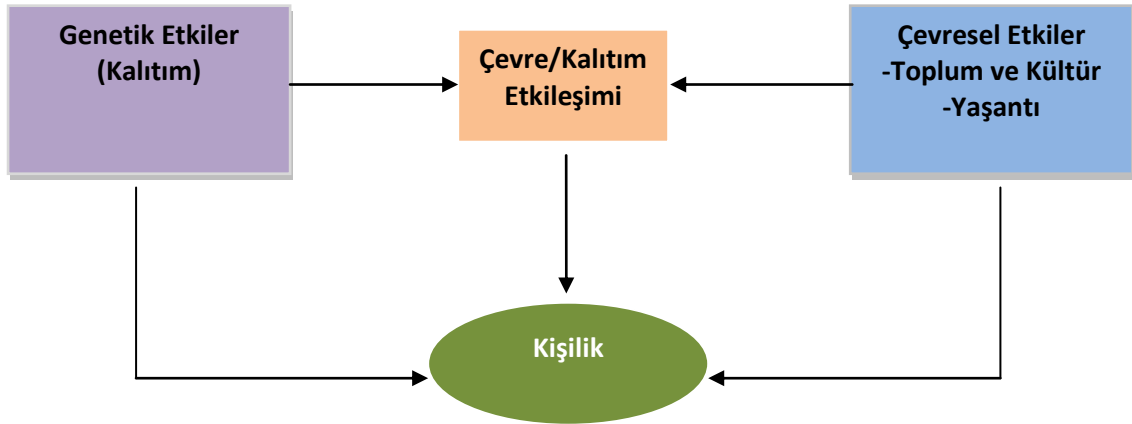
### 1.2.3. Kişiliği Oluşturan Etmenler

Kişiliğin kaynağı nedir? Kişilik her bireyin doğmadan önce edindiği bir şey midir yoksa çevresel faktörlerin ve deneyimlerin etkisiyle zamanla mı gelişir? Bütün bu sorular psikolojideki kalıtım ve çevre tartışmasının ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Kalıtımı savunanlar kişiliğin genetik faktörlerden kaynaklandığını ifade ederken; çevreyi savunanlar kişiliğin çevresel faktörlerin etkisiyle şekillendiğini belirtmişlerdir. Günümüzde kabul gören görüş ise hem çevrenin hem de kalıtımın kişilik üzerinde belirleyici etkisinin olduğudur. Kişiliği şekillendiren aslında çevresel ve kalıtsal



faktörler arasındaki etkileşimdir. Kişiliğin şekillenmesinde rol oynayan faktörler arasındaki ilişki aşağıdaki şekilde gösterilmiştir (Martin ve Fellenz, 2010 s. 81):

**Şekil 6.** Kişiliği Oluşturan Etmenler Arasındaki İlişki



**Kaynak:** Martin ve Fellenz, 2010 s. 81

Kişilik; bir bireyin geçmişinin, yaşadığı dönemin ve geleceğinin izlerini taşıyan bir bütündür. İnsanoğlu, geleceğe ayak uydurmaya çalışırken aynı zamanda geçmişten getirdiği alışkanlıklarını sürdürmek ister. Bu yüzden, kişiliği geçmişin izlerinin, mevcut zamanın uygulamalarının ve geleceğin temel eğilimlerinin şekillendirdiğini söylemek mümkündür. Kişiliği etkileyen beş temel etmen vardır. Bu etmenler, kalıtım ve bedensel yapı etmenleri, sosyo-kültürel etmenler, sosyal yapı ve sosyal sınıf etmenleri, aile etmeni, coğrafi ve fiziki etmenlerdir (Özkaya, 2003, s. 92). Bu çalışmada kalıtım ve bedensel yapı etmenleri genetik etkiler başlığı altında; sosyo-kültürel etmenler, sosyal yapı ve sınıf etmenleri, aile etmeni, coğrafi ve fiziki etmenler ise çevresel etkiler başlığı altında incelenecektir.

### 1.2.3.1. Genetik Etkiler

#### 1.2.3.1.1. Kalıtım ve Bedensel Yapı Etmenleri

Günlük hayatımızda, “ Tıpkı babasına çekmiş.”, “Hık demiş babasının burnundan düşmüş.” ve “Anasına bak kızını al.” gibi ifadelerle sıkça rastlarız. Bu gibi ifadeler psikologları, kişiliğin oluşmasında kalıtımın önemli rolü olduğunu düşünmeye sevk etmiştir. Genler, boyumuzun, göz rengimizin, saç rengimizin, ellerimizin büyüklüğünün ve başka diğer birçok fiziksel özelliğimizin oluşmasında ve belirlenmesinde önemli rol oynar (Hellriegel ve Slocum, 2009, s. 37). Kişiliğin oluşumu ve gelişimi üzerine genetik etmenlerin etkileri günümüzde çeşitli araştırmalara konu olmuştur. Ancak, bu araştırmalarda genetik etmenlerin ve kalıtımın kişilik üzerindeki doğrudan etkileri değil dolaylı etkileri incelenebilmiştir. Örneğin, bir bireyin boyu, kilosu, vücut yapısı, saç rengi, göz rengi ve fiziksel özellikleri genetik faktörlerden etkilenir. Bizim uzun ya da kısa boylu oluşumuzun veya şişman ya da zayıf oluşumuzun kişiliğimiz üzerinde dolaylı bir etkisi olduğuna inanılmaktadır (Özkalp, 2004, s. 47).

Kişilikle ilgili yapılan birçok araştırmada, kişiliğin davranışsal nitelikleri, kalıtım ve genetik faktörlere dayandırılarak açıklanmaya çalışılmıştır. Kalıtımsal ve genetik özelliklerin kişilik üzerindeki etkileri bireyden bireye göre değişmektedir. Zihinsel özelliklerin (zekâ durumu vb.), bedensel özelliklerin (saç-göz-ten rengi, boy vb.) ve davranış eğilimlerinin (heyecanlılık, duygusallık, karşı koyma vb.) ortaya çıkmasında kalıtsal özellikler daha çok ön plandadır. Sosyo-kültürel etmenler ve diğer etmenler ise değer yargılarının oluşmasında, ideallerin belirlenmesinde ve inanç sistemlerinin oluşmasında kalıtsal özelliklere göre daha çok önemlidir (Zel, 2006, s. 12).

Son zamanlarda birbirlerinden ayrı büyüyen ikizler üzerinde yapılan araştırmalara, genetik etkilerin bazı yazarların düşündüğünden daha da fazla etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. İkizler üzerindeki çalışmaların bazıları kişilik özelliklerinin %50'siyle %55'inin kalıtımsal olabileceğini göstermiştir. Dahası, kişilik özelliklerinin kalıtsal yönünün meslek seçimindeki varyansın %50'sini açıkladığı görülmüştür. Yani, kalıtsal yolla elde ettiğimiz kişilik özelliklerimiz gelecekteki meslek ve kariyer

seçimlerimizi doğrudan etkilemektedir. Ancak, kişiliğimizi belirleyen tek bir gen yoktur. Genlerin birleşimi kişiliğimizin oluşmasında rol oynar (Hellriegel ve Slocum, 2009, s. 43).

Sonuç olarak, genler kişilik gelişimini etkilemektedir. Bazı kişilik özelliklerimizin genetik faktörlerden çevresel etmenlere göre daha fazla etkilendiği açıktır. Ancak, kişiliğimizin yüzde kaçının genetik faktörlerin etkisiyle şekillendiğini söylemek mümkün değildir.

### 1.2.3.2. Çevresel Etkiler

#### 1.2.3.2.1. Sosyal ve Kültürel Etmenler

Kişilik; kalıtım ve çevrenin karşılıklı etkileşimi sonucu gelişir ve olgunlaşır. Kişiliğin oluşumu dinamik bir süreçtir. Kişiliği etkileyen çevresel etmenlerin başında ise bireylerin içinde yaşadıkları ve onların etkileşim içinde oldukları toplumun sosyo-kültürel özellikleri gelmektedir. Her bireyin içinde yaşadığı kültür bireylerin kişiliğini yoğun bir şekilde etkiler (Eroğlu, 2004, s. 162). Bu karşılıklı etkileşim sonucunda bireyler standart davranışlara sahip olurlar. Bireyler, içinde yaşadıkları toplumun bir ürünü olan kültürü koşulsuz benimserler, bireylerin seçme şansları yoktur. (Baysal ve Tekarslan, 1996, s. 58).

Toplum içinde birlikte yaşadığımız insanlar, bireysel olarak öğrendiklerimizi etkilemektedir. Kişiliğimiz üzerinde etkisi olan gruplar arasında, ailemizi ve arkadaş gruplarımızı sayabiliriz. Kültürler arası norm farklılıkları olmakla birlikte, bize doğruyu, yanlış, iyiyi, kötüyü, norm davranışları ve otoriteyi ilk öğreten ve tanıtan yakın çevremizdir. Din ve eğitim de kişiliğin gelişimine katkı sağlayan diğer etmenlerdir. Birlikte yaşadığımız insanlar, gruplar, sosyal çevre, din ve eğitim ne düşündüğümüzü, nasıl davrandığımızı etkilemektedir (Özkalp, 2004, s. 47).

İnsanın içinde yaşadığı ortama uyum sağlaması, bir öğrenme süreci sonucunda gerçekleşmektedir. İnsanlar soyut olan kültürel değerleri birer dış uyarıcı olarak

algılama yoluyla hafızasına yerleştirir ve davranışlarına yansıtarak somutlaştırır. Fakat insanların algılama sistemlerinin aynı olmamasından dolayı bunların, insanların davranışlarına yansımaları farklıdır.

İçinde yaşadığımız sosyo-kültürel çevre, bizim birbirimize benzer davranış kalıpları benimsememizde oldukça etkilidir. Benzer davranış kalıplarının benimsenmesi ise bireylerin ortak bir karaktere sahip olmalarına neden olur. Ortak karakter, bir toplumda yaşayan bireylerin çoğunluğunun ortak kişilik özelliklerine sahip olmaları durumunda ortaya çıkar. Ortak karakter, “milli karakter” olarak da adlandırılmaktadır. (İşçi, 1999, s. 107; Eroğlu, 2004, s. 164). Milli karakter, bireylerin birbirlerini daha iyi anlamalarına ve birbirlerini tamamlamalarına yardımcı olur. Örneğin, Japonlar çalışkan olmalarıyla, Almanlar ise disiplinli olmalarıyla bilinirler.

Kısaca özetlemek gerekirse, bizi çevreleyen sosyal kurumlar, içinde büyüdüğümüz kültür, bir üyesi olduğumuz sosyal gruplar bizim kişiliğimizin gelişmesini etkilemektedir. Örneğin, doğu kültüründe yetişen bir birey ailesine daha bağlı, daha kolektivist iken batı kültüründe yetişmiş bir birey daha bireysel ve daha özgür olabilmektedir. İkizler üzerinde yapılan çalışmalar da bu görüşleri desteklemektedir.

#### 1.2.3.2.2. Sosyal Yapı ve Sosyal Sınıf Etmenleri

Kişiliğin oluşmasında önemli rol oynayan bir diğer etmen, bireylerin üyesi oldukları sosyal sınıf ve sosyal yapıdır. Ait olduğumuz sosyal sınıf, sahip olduğumuz eğitim olanaklarını, yaşama biçimimizi, düşünce ve eğilimlerimizi, tüketim davranışlarımızı ve çeşitli kişisel özelliklerimizi etkiler (Zel, 2006, s. 15). Örneğin, zengin bir ailenin çocuğuyla fakir bir ailenin çocuğunun sahip oldukları olanaklar birbirinden çok farklıdır. Ailesi zengin olan çocuk özel okullarda ya da yurtdışında okuma olanağına sahipken ailesi fakir olan çocuğun böyle bir şansı yoktur. Bir bireyin ailesinin zengin ya da fakir olması bireyin yaşama tarzını ve düşünce yapısını derinden etkileyecektir. Ailesi zengin olan çocuk gelecek kaygısı taşımazken ailesi fakir olan çocuk geleceğinin kendi ellerinde olduğunu bildiğinden daha fazla çalışma gayreti içinde olacaktır.

Ailenizin ekonomik durumu, yani üyesi olduğunuz sosyal sınıf çoğunlukla kimlerle arkadaşlık ettiğinizi de belirleyebilmektedir.

Bir kültürel yapı içinde, farklı alt kültürler de bulunmaktadır. Bu alt kültürler, farklı sosyal grupların ve alt kültürlerden etkilenen farklı kişilik tiplerinin de doğmasına neden olmaktadır (Silah, 2000, s. 236). Ülkemizde Çerkezler, Lazlar ya da Kürtler kendi kültürel normlarını kuşaktan kuşağa aktarma eğilimindedir. Dolayısıyla, aynı ülkede de olsa bireyler farklı alt kültürlerden etkilenmektedir. Örneğin, Çerkez bir kız evleninceye kadar özgürce hayatını yaşayabilmektedir. Ailesinden ya da çevresinden herhangi bir engelleme ya da olumsuz bir davranış gelmemektedir. Ancak, bu kız evlendiğinde Çerkez geleneklerine göre eşinin her dediğini yapmak zorundadır. Bu kızdan evlendikten sonra daha ağır başlı olması beklenmektedir. Evlilik Çerkez kızlarının özgürlüğünün bir dereceye kadar kısıtlanması anlamına gelmektedir.

#### 1.2.3.2.3. Aile Etmeni

Doğduğumuzda bir ailenin bir parçası oluruz. Hayatımızın ilk yıllarında aile ortamında sosyalleşiriz. Anne babalar, kardeşler bir toplumda kabul gören davranış örüntülerinin bireye aktarılmasında ve tanıtılmasında önemli rol oynarlar. Aile, bir bireyin kişilik gelişimini birçok şekilde etkileyebilmektedir (Martin ve Fellenz, 2010 s. 82). Bu etkilerden bazıları aşağıda verilmiştir:

- a) Anne-baba tutumları ve aile üyelerinin çocuklarla etkileşimi çocuklarda belirli davranış örüntülerinin oluşmasını teşvik eder.
- b) Ailenin yaşlı üyeleri daha genç üyelere rol modeli olurlar. Böylelikle, gençler büyüklerinin davranışlarını taklit etmeye başlarlar.
- c) Ailenin büyüklüğü, ailenin yapısı, doğum sırası, ailenin ekonomik durumu, din ve ailenin yaşadığı coğrafi mekân çocuklarda kişilik gelişimini etkiler.

Kişiliğin yapılanmasında, bireyin içinde yaşayıp büyüdüğü, olgunlaştığı aile çevresi, bu ortamdaki insanlarla olan ilişkileri ve etkileşimi önemli rol oynar. Bireylerin, doğduktan sonra karşılaştıkları ilk sosyal grup ailedir. Bu nedenle, bireylerin sosyal değerleri

öğrenmeye başladıkları ilk yerin aile olması doğaldır. Ayrıca aile, bazı davranış normlarının kazanılması için ödül ve cezanın kullanıldığı ilk ortamdır (Morgan, 1991, s. 322). Araştırmalar sonucunda, çocuklarla iyi geçinen, sabırlı, şefkatli, hoşgörülü, duyarlı, anlayışlı ve demokratik bir aile ortamında yetişen çocukların daha kişilikli; bu niteliklerden yoksun ailelerde yetişenlerin ise zayıf kişilikli oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca bireyin çocukluk döneminde, aile içindeki yetiriliş tarzı da bireylerin kişiliğini etkilemektedir. Ailesiyle iletişimi ve ilişkileri iyi olan çocukların, daha fazla sorumluluk bilincine sahip, daha başarıya odaklı ve daha bilinçli oldukları belirlenmiştir (Forsberg, 1993, s. 30; Özkaya, 2003, s. 96).

Kişiliğin oluşumunda birçok özellik, farkında olmadan ya da bilinçli olarak aile ortamında kazanılır. Aile içi ilişkiler, bireylerin beklentilerini, ideallerini, duygularını nasıl ifade ettiklerini, çatışmaları nasıl çözdüklerini, eğilimlerinin niteliğini ve yoğunluğunu, engellendiklerinde nasıl davrandıklarını etkiler (Eroğlu,2004, s. 167).

#### 1.2.3.2.4. Coğrafi ve Fiziksel Etmenler

Kişilik özelliklerimizi, yaşadığımız bölgedeki iklim, tabiat ve fiziki şartlar da belirgin şekilde etkilemektedir. Bir toplumun üzerinde yaşadığı coğrafyanın, o toplumu oluşturan bireylerin kişiliklerini ve kültürünü etkilediği bilinmektedir. Bu nedenle, kıyı kesimlerinde, iç kesimlerde, dağlık bölgelerde, ovalarda, sıcak ya da soğuk iklimlerde yaşayanların farklı kişilik özelliklerine sahip olacağını söylemek mümkündür. (Zel, 2006, s. 16). Farklı coğrafi koşullar farklı kişiliklerin doğmasına neden olur. Örneğin, kutup bölgelerinde yaşayan Eskimolar aşırı soğuk yüzünden daha çok avcılık ve balıkçılıkla geçimini sürdürmek zorundadırlar. Ayrıca soğuk bir iklime uyum sağladıkları için daha dayanaklıdırlar.

#### 1.2.3.2.5. Diğer Etmenler

Kişiliğin oluşumunda sadece kalıtsal, kültürel, yapısal, ailevi ve coğrafi etmenlerin etkisi yoktur. Bunların dışında kitle iletişim araçları, yetişkinler grubu ve doğum sırasının da etkileri mevcuttur. Kitle iletişim araçlarından yararlanan ya da

yararlanmayan bireylerin kişilikleri arasında farklılıklar vardır. Kitaplar, internet, cep telefonu, dergiler, gazeteler, televizyon ve sosyal medya gibi kitle iletişim araçlarının çocukların yetişmesinde ve gençlerin davranış kalıpları kazanmalarında rolü büyüktür (Erdoğan, 1994, s. 243).

Bireyin gelişmekte olduğu dönemlerde, çevresinde yer alan yetişkin grupları da kişiliğin oluşmasında önemli bir rehber rolü oynamaktadır. Sosyal hayatta insanlar, bazı ideallerini belirlerken veya davranışlarını düzenlerken çevrelerindeki yetişkinleri kendilerine model alırlar. Örneğin, öğretmenler çocukların kişilik gelişiminde önemli rol oynarlar. Alfred Adler'in doğum sırası kuramına göre, ilk doğan çocuk daha zeki ve yeteneklidir. Yapılan araştırmalarda, çocuk sayısı arttıkça ilk ve son çocuk arasında önemli zekâ farklılıkları gözlemlenmiştir (Eroğlu, 2004, s. 169; Zel, 2006, s. 16-17).

#### **1.2.4. Kişiliğin Üç Yönü: Karakter, Mizaç, Yetenek**

Kişilik oldukça karmaşık ve anlaşılması zor bir yapıdır. Bu yüzden, kişiliği daha iyi anlayabilmek için kişiliğin bileşenlerine bakmak gerekir. Kişilik, çok sayıda özelliğin bir araya gelmesiyle oluşur. Bir bireyin kişiliğini oluşturan üç temel bileşen vardır. Bu bileşenler, karakter, mizaç ve yeteneklerdir. Sahip olduğumuz kişilik özellikleri, bu üç bileşenden biriyle ilişkili olabilir. Ancak, hangi kişilik özelliğinin hangi bileşenle ilişkili olduğunu kesin çizgilerle belirlemek mümkün değildir (Erdoğan, 1991, s. 244-255).

Karakter, mizaç ve yetenek çoğu zaman kişilikle eş anlamlı olarak kullanılsa da bu üç bileşen kişiliğin farklı yönlerini ifade eder. Aynı zamanda bu bileşenler tek başlarına kişilik kavramının anlamını karşılamakta yetersizdir. Sadece kişilik kavramının anlamı içinde bir kısım özellikleri ifade etmektedir (Tosun, 1999, s. 165).

##### **1.2.4.1. Karakter**

Karakter, Coon ve Mitterer (2008, s. 388) tarafından “bir bireyin başkaları tarafından değerlendirilen ve yargılanan özellikleri” olarak tanımlanmıştır. Bu yargılama ve

değerlendirme sonucunda bireyde olması arzu edilen ve arzu edilmeyen nitelikler ortaya çıkar.

Erol Eren ise karakteri, bireylerin kişiliğinde doğuştan var olan ve çevre ile etkileşimi sonucu ortaya çıkan eğilimler toplamı olarak tanımlamıştır. Karakter, bireyin dünyaya gelmesiyle şekillenmeye başlar. Kişilik ise, birey kendini tanıdıktan, kendini değerlendirmeye başladıktan, ergin bir yaşa geldikten sonra şekillenmeye başlar. Doğumla birlikte şekillenen karakter, sürekli ve değişmez. Karakter, bir bireyin kişiliği gelişinceye kadar kişilikten bağımsız, kişilik geliştikten sonra ise kişilik kavramının içinde yer alır (1998, s. 41).

Karakter, kişiye özgü davranışlar bütünüdür. Ayrıca karakter, çevrenin insanın bedensel, zihinsel ve duygusal etkinliğine verdiği değerdir. Bir bireyin karakterini, yaşadığı toplumun değer yargıları ve kişilik özellikleri oluşturur. Bu yüzden, bir bireyin karakterini daha iyi anlayabilmek ve yorumlayabilmek için o bireyin yaşadığı çevrenin değer yargılarına bakmak gerekir. Doğumla birlikte gelişmeye başlayan karakter, aile, okul ve çevrenin etkisiyle biçimlenir. Yapılan araştırmalarda, üst benlik ve vicdan gelişimiyle karakter gelişimi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bir bireyin karakterinin nitelik ve niceliği aynı zamanda çocuklukla birlikte gelişmeye başlayan vicdanın niteliği ve niceliğinden etkilenir (Köknel, 2005, s. 20-21).

Karakter oluşumu iki basamaklı bir süreçtir. Birinci basamak, beğenilme, takdir edilme ve ödüllendirilme aşamalarından oluşur. İkinci basamak ise gerçek idealler aşaması olarak adlandırılır. Toplum tarafından benimsenen ve kabul gören davranışlar sergilemesi sonucu bireylerin ödüllendirilmesi ve takdir edilmesi onların karakter gelişimini harekete geçirir. Bu aşamada, bireyler kendi bireysel çıkarları doğrultusunda hareket ederler. Bu yüzden, bireyler davranışları sonucu takdir edildikleri, ödüllendirildikleri ve beklentileri karşılandığı sürece, bağlı, saygılı, dürüst ve terbiyeli görünürler. Ancak, bireyler her zaman göründükleri kadar samimi ve dürüst değildirler. Beklentileri karşılanmadığında, takdir edilmediklerinde ve ödüllendirilmediklerinde bireylerin bağlılıkları ve saygıları azalır. Gerçek idealler basamağında ise, bireyler olumsuzluklarla karşılaştıklarında bile karakterlerinden ödün vermemektedirler. Yani,



ne olursa olsun toplumca benimsenen davranışları sergilemeye devam ederler. Bu basamakta ahlaki ideal, her türlü maddi çıkardan önce gelir. Gerçek idealler basamağı, bireylere doğruyu ve iyi olanı seçtiren basamaktır. (Zel, 2006, s. 20). Bu basamak, vicdan ve ahlak kavramlarıyla iç içedir.

Kısaca özetlemek gerekirse, karakter kişiliğin ahlaki boyutunu ifade etmektedir. Karakter kelimesinin özünde “değer” vardır. Karakterli olmak, kişilik bakımından tutarlı olmayı anlatır. Karakterli insan, yaşadığı toplumun kurallarını özümseyip davranışlarına yansıtan kimselerdir. Karakter üzerinde mizaca ve yeteneklere göre çevrenin etkileri daha açıktır (Tosun, 1999, s. 165).

#### 1.2.4.2. Mizaç

Mizaç, Türk Dil Kurumu Sözlüğü’nde huy, yaratılış ve tabiat olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Mizaç kavramı, bireyin kalıtımla getirdiği duygusal özellikleri içerir. Bireylerde duyguların çabuk uyanıp uyanmaması, yüzeysel ya da derinden duyulup duyulmaması mizaç kavramıyla ilgilidir. Yapılan bazı araştırmalarda, mizacın iç salgı bezlerinin fonksiyonlarıyla ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular ışığında bireyleri mizaç bakımından çeşitli kategorilere ayırmaya çalışanlar olmuştur (Tosun, 1999, s. 165).

Mizaç, bir bireyin bazı temel ve ayırt edici özelliklerini içine alır. Mizaç, bir bireyin kendisine özgü duygusal tepkilerinin günlük yaşam içinde nicelik ve nitelik bakımından değişmesidir (Köknel, 2005, s. 24). Bir bireyin mizacını, duygusal ve devimsel hayatının özelliklerinin tümü oluşturur. Karakter gibi mizaç da, insan kişiliğinin yalnızca bir bölümü oluşturur (Baymur,1994, s. 252).

Kısaca, her birey doğumunda itibaren farklı bir mizaca sahiptir. Mizaç kavramı ülkemizde “huy” kelimesi ile eş anlamlı olarak da kullanılmaktadır. Karakterimizi çevresel etkiler şekillendirirken mizacımız üzerinde kalıtım ve biyolojik faktörlerin etkisi daha fazladır. Ancak, mizacımızın bir bölümü sonradan öğrenme ve alışmayla

kazanılır. İster doğuştan gelsin ister sonradan edinilsin mizaç zaman içinde fazla değişmez, tutarlılık gösterir.

#### 1.2.4.3. Yetenek

Kişiliğin oluşumunda önemli üçüncü kavram “yetenek”tir. Yetenek, hem bireyin kişiliğinin oluşmasına hem de kişiliğinin biçimlenmesinde önemli rol oynar. Yeteneği iki gruba ayırmak mümkündür: (1) Bireyin sahip olduğu zihinsel yetenekler, (2) bireyin sahip olduğu bedensel yetenekler. Bedensel yetenek, bireylerin duyu organları aracılığı ile bazı olguları gerçekleştirebilmelerini sağlayan bedensel özellikleriyle ilgili yeteleridir. Bunların büyük bir kısmını, bireyler doğuştan kazanır ve zamanla kullanılabilir duruma getirirler. Örneğin, çok iyi resim yapabilmek ya da çok iyi keman çalabilmek bedensel yeteneklerdir.

Zihinsel yetenek, bireyin belirli ilişkileri kavrayabilme, anlayabilme, çözümleyebilme ve sonuca varabilme gibi zihinsel özelliklerini içerir. Bireylerin hem yaşları, cinsiyetleri ve diğer bazı bireysel özelliklerine bağlı olarak kazandıkları zihinsel yetenekleri vardır hem de doğuştan getirdikleri zihinsel yetenekleri vardır. Zihinsel yetenekler arasında hafıza yeteneği, sayısal ilgi, soyut düşünme, analiz ve sentez yapabilme, öğrenme ve kavrama gibi yetenekler sayılabilir. Bunların yanı sıra, bireylerin bazı bedensel yetenekleri kullanabilmeleri ve çevreye daha iyi uyum sağlayabilmeleri için zihinsel yeteneklere ihtiyacı vardır. Birçok araştırmada, zekâ ile bedensel yeteneklerin kazanılması ve kullanılması arasında doğrusal bir ilişki bulunmuştur. Bu durumda kişiliğin zihinsel yönü dendiğinde, bireysel zekâdan da belirli ölçüde söz edilmiş olmaktadır. Araştırma bulguları, kişilik ile zekâ arasında özellikle bireyin yaratıcı yönü ile zekâ arasında ilişkinin bulunduğunu göstermektedir (Erdoğan,1996, s. 245; Çetin ve Beceren, 2007, s. 117-118).

#### 1.2.5. Kişilik Kuramları

20. yüzyılın başlarından beri psikologlar birçok kişilik kuramı geliştirmişlerdir. Her bir kişilik kuramı insan kişiliğiyle ilgili farklı varsayımlarda bulunmuş ve kişiliğin nasıl

şekillendiğine dair farklı bakış açıları sunmuşlardır (Champoux, 2010, s. 108). Bu nedenle, karmaşık bir yapıya sahip olan insanın kişiliği hakkında bugüne kadar birçok araştırma yapılmış olmasına rağmen henüz bir görüş birliği sağlanmış değildir. İleri sürülen teorilerin bazıları kişiliğin oluşum biçiminden, bazıları ise kişiliğin görünüş biçiminden hareket ederek oluşturulmuştur (Zel, 2006, s. 26).

Klinik gözlemler kişilik kuramlarının gelişmesinde önemli rol oynamıştır. Daha sonra, Charcot, Janet, Freud, Jung ve McDougall'ın çalışmaları kişilik kuramlarını etkilemiştir. Bu araştırmacıların yanı sıra William Stern ile başlayan Gestalt yaklaşımları ve bütüncü görüşler de kişilik kuramları üzerinde etkili olmuştur. Ayrıca deneysel psikoloji, öğrenme kuramları ve kontrollü deneysel araştırmalar kendi alanlarında kişilik kuramlarının gelişmesinde etkili olmuşlardır. Kişilik kuramlarının gelişmesinde bir başka etki ise, psikometri ve insan davranışlarında ölçme/değerlendirme ve bireysel ayrılıkların saptanmasıdır. Bunlardan başka genetik, sosyal antropoloji, sosyoloji ve ekonomi, çağdaş kişilik kuramlarına çeşitli açılardan hem etkide hem de katkıda bulunmuşlardır (Yanbastı, 1990, s. 7).

#### 1.2.5.1. Psikanalitik Kuramlar

Tarih boyunca, insan davranışlarını şekillendiren, ortaya çıkaran nedenlerin neler olduğu araştırmacıların oldukça ilgisini çekmiş ve bu gizem birçok araştırmaya ilham kaynağı olmuştur. Yirminci yüzyıla kadar, özellikle ruhsal davranışların altında yatanlar mantıklı bir nedene bağlanamamış ve bu davranışların yeterli açıklamaları yapılamamıştır. Yirminci yüzyıldan önce, ruhsal davranış bozuklukları sinir zayıflamasına, yozlaşmaya, beyindeki yapısal bir bozukluğa ya da doğaüstü güçlere bağlanıyordu (Doğan, 1999, s. 107).

Psikanalitik kuram, 19. yüzyılın sonlarında ve 20. yüzyılın başlarında ortaya çıkmış ve normal ve normal dışı davranışları anlamamıza yardımcı olmuştur. Bu kuram, sonraki yıllarda bazı değişiklikler ve eklemeler yapılarak daha da geliştirilmiştir.

Psikanalitik kuram Sigmund Freud tarafından öne sürülmüştür. Bu kuram bize, hem normal hem de anormal zihinsel süreçlerin işleyişinin davranışlarımızı nasıl etkilediği ve davranışlarımıza somut olarak nasıl yansıdığı konusunda önemli bilgiler vermiştir. Psikanalitik kuramın çıkış noktası daha önce Spinoza tarafından tanımlanan nedensellik varsayıdır. Ruhsal nedensellik varsayımı, hiçbir davranışımızın rastgele ya da nedensiz olmadığını ifade eder. Nedensiz hiçbir davranış yoktur. İnsan davranışının altında yatan neden bazen bireyin çevresinde ya da dış dünyasında bazen de bireyin iç dünyasında olabilir. (Arı ve diğerleri, 1999, s. 21). Kısaca, psikanalitik kuram, insanoğlunu bilinç ve mantığın değil görülmeyen bazı etmenlerin yönlendirdiği düşüncesine dayanır (Ahmad, ve diğerleri, 2008, s. 91).

Bu bölümde öncelikle Sigmund Freud'un kişilik kuramına değinilecek daha sonra da Adler, Jung ve Horney'in kişilik kuramları açıklanacaktır. Bu kuramların ortak özelliklerini şu şekilde sıralamak mümkündür:

- a) Başlangıçta psikanalitik bakış açısını benimseyen bilim adamları daha sonra kendi kişilik kuramlarını geliştirmişlerdir.
- b) Psikanalitik kuramcılar, kendi kişilik kuramlarını geliştirmiş olsalar da bilinçten çok bilinçaltını araştırma konusu yapmışlardır.
- c) Psikanalitik kuramcılar, normal bireyleri değil, hasta bireyleri incelemişlerdir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 10).
- d) Psikanalitik kuramcılar, insanların her davranışının altında yatan bir neden olduğunu vurgulamışlardır.

#### 1.2.5.1.1. Sigmund Freud: Psikanaliz

Bazı insanlar kişiliği sadece insanları izleyerek açıklayabileceklerini düşünürler. Örneğin, bir birey sosyal bir kişiliğe sahip olduğunu arkadaş canlısı ve dışa dönük davranarak gösterir. Fakat insanları sadece izlemek kişiliği tam olarak açıklayabilir mi? Sigmund Freud bu soruya “hayır” cevabını vermektedir. 1800'lü yılların sonunda bir tıp doktoru olarak yetişen Freud yaşamının büyük bir bölümünü Viyana'da geçirmiştir. Freud Viyana'da, görünürde fiziksel bir sebebi olmayan körlük ve felç gibi nevrotik

bozuklukları olan hastaları tedavi etmeye çalışmıştır. Freud'un bu hastalarla yaşadığı deneyimleri ve Charles Darwin ve diğer bilim adamlarının eserlerini okuması Freud'u, kişiliğimizin ve bozuk davranışlarımız da dâhil davranışlarımızın geçmişteki psikolojik olaylar ve bazı dürtüler tarafından belirlendiği sonucuna ulaştırmıştır. Freud'a göre insanlar niye belli bir şekilde düşündüklerini, hissettiklerini ve hareket ettiklerini bilemeyebilirler çünkü bu eylemler kişiliğin bilinçdışı bölümü tarafından kontrol edilmektedir. Bu fikirler ışığında Freud, psikanalitik kişilik kuramını ortaya çıkarmıştır. Bu kurama göre, düşüncelerimiz, hislerimiz ve davranışlarımız çeşitli bilinçdışı psikolojik süreçlerin etkileşimi tarafından belirlenmektedir (Bernstein ve diğerleri, 2011, s. 558).

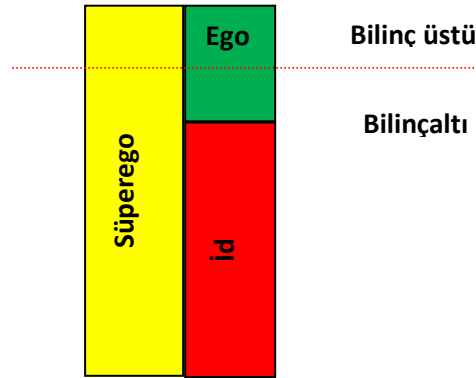
#### 1.2.5.1.1.1. Kişiliğin Yapısı

Freud'un, kişiliğin yapısına ilişkin görüşlerinin temelini bilinçdışı zihinsel süreçler oluşturmaktadır (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 20). Freud'a göre insanlar sadece yemek ve su içmek değil aynı zamanda seks ve saldırganlık gibi temel ihtiyaç ve içgüdülerle doğar. Sevme, sevilme, güvenlik ve bilgi edinme gibi ihtiyaçlar bu temel arzulardan ortaya çıkar. Her birey kendi ihtiyaçlarını karşılamak için çeşitli yollar bulmak zorundadır. Biz ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışırken kişiliğimiz de gelişmeye başlar ve kişiliğimiz, çeşitli dürtüleri nasıl doyurduğumuzda kendini gösterir (Bernstein, 2011, s. 427).

Freud'un hastalarından elde ettiği verilere göre kişilik gelişimindeki en önemli yüzler, bireylerin yaşamlarının ilk altı yılı içinde oluşmaktadır. Bu bulgular ışığında Freud, erişkinlik kişiliğini anlamak için o bireyin çocukluk yıllarındaki kişisel ilişki ve deneyimlerini incelemek gerektiğini savunmuştur.

Freud'un kişilik kuramına göre, insan çocukluğundan itibaren zaman içinde pek fazla değişiklik göstermeyen bir kişilik yapısı kazanır. Freud'a göre kişilik kavramı üç önemli dilimden oluşmaktadır: İd, ego ve süpereo. Bunlar insan davranışını şekillendirir (Başaran, 1992, s. 273). Şekil 7. id, ego ve süpereo arasındaki ilişkiyi göstermektedir:

Şekil 7. Freud'un Kişilik Modeli



**Kaynak:** Feldman, 1996, s. 466

Freud'a göre, insan bilinci bir buzdağına benzer. Bu dağın görünen kısmı bizim farkında olduğumuz bilinçli yönümüzü yansıtır. İd'in tamamı, süperegonun ve egonun büyük bir kısmı buzdağının altında yani bilinçaltımızda yer alır (Cüceloğlu, 2011, s. 409).

- a) İd:** İlkel benlik (id) ego ve süperegodan önce doğar ve onların doğmasına zemin hazırlar. Kişiliğe canlılık ve dirilik kazandıran bir güç kaynağıdır. İd, bedensel hoşlanma ve haz elde etme ilkesiyle varlığını devam ettirir. Bu hoşlanma ve haz elde etme isteği birçok bilinçdışı içgüdünün doğmasına neden olur. Bu içgüdüleri iki ana bölüme ayırmak mümkündür. Birinci ana bölümde insanı aramaya sevk eden (açlık, susuzluk, cinsel doyum arama gibi) içgüdüler yer alırken, ikinci ana bölümde ise kavgacılığa, yıkıcılığa yönelen içgüdüler bulunmaktadır. İlkel benliğin istekleri hemen doyurulmak ister, bekletilmeye gelmez, kural dinlemez, kördür ve hayvancadır. İlkel benliğin tek amacı beğenilmek, hoşlanmak ve haz elde etmektir (Başaran, 1992, s. 273).

Tam anlamıyla mantık ve ahlak dışı olan id, gerçeğin farkında değildir. İd, sürekli istekleri olan ve isteklerinin hemen doyurulmasını isteyen küçük bir çocuk gibidir. İlk seçiminin ya da tercihinin engellendiği durumlarda, id yedek nesne (obje) imgelerine yönelir. Örneğin, biberondan yoksun bırakılan bir

bebek, parmağını emerek yaşadığı içgüdüsel gerilimi azaltmaya çalışır (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 21).

Zevk ilkesine göre hareket eden id, isteklerinin, arzularının hiç geciktirilmeden doyurulmasını ister. Kişiliğin bu bölümünde düşünce etkin rol oynamaz. İd, “Şu an arzu ve isteklerimin doyurulması istiyorum, bir dakika bile bekleyemem.” der. Örneğin, bir çocuğun isteklerini yerine getirmediği için annesini tekmelemesi, ya da çekici bulduğu karşı cinsten bir kişiyle o an ilişkiye girmek istemesi id’in nasıl çalıştığına örnek gösterilebilir. İd, bazen hayal kurarak da arzularının doyurulmasını sağlayabilir. Yani rüyalar, id’in isteklerini doyurma aracı olarak görev yapar. Bireyin isteklerini ve arzularını rüya ve hayallerle doyurmaya çalışması Freud tarafından birincil süreçler olarak adlandırılır. Bir bireyde birincil süreçler baskınsa, o birey düşünme ve akıl yürütme yönünü az kullanma eğilimindedir, bireyi ise id’in istekleri yönlendirir (Cüceloğlu, 2011, s. 407-408).

- b) Ego:** Organizmanın gerçek dünya ile ilişkisini düzenleyen ego, 6-8’inci aylarda id’den evrimleşerek gelişir. Ego, id’in amaçlarına ulaşmasına yardımcı olan bir araçtır. (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 21). Ego, id’in dengeleyicisi ve kısıtlayıcısıdır. Bazı dürtülerin doyurulmasını, toplum tarafından kabul edilebilen bir yol bulununcaya kadar erteler. Kısaca ego, id’in isteklerini süper egoya uygun hale getirir. Ego’nun başarısızlığı bireyde zihinsel gerginlik, çekişme ve tereddüte neden olur. Ego’nun iyi işlemesi bireyin zihinsel sağlığının devamı için son derece önemlidir (Zel, 2006, s. 30). Ego bazen “yönetici” olarak tanımlanır çünkü id tarafından sağlanan enerjiyi yönetir. İd, inanılmaz bir gücü elinde bulunduran kör bir kral ya da kraliçe gibidir. Ancak emirlerin yerine getirilmesi için başkalarına güvenmek durumundadır. İd, sadece arzuladığı şeylerin zihinsel görüntüsünü oluşturabilir. Ego ise id’in arzularını dış gerçeklikle bağdaştırarak davranışı yönetme gücünü eline geçirir. İd, haz alma ilkesine göre hareket ederken, egoya gerçeklik ilkesi yol gösterir. Ego, kişiliğin düşünme, planlama, problem çözme ve karar verme sistemidir. Kişiliğin bilinçli

kontrol kaynağıdır ve sık sık eylemleri uygun ve toplumca kabul edilebilir hale gelinceye kadar erteler (Coon ve Mitterer, 2008, s. 400).

Haz alma ilkesine göre çalışan id'in aksine, ego gerçeklik ilkesi doğrultusunda çalışır. Ego'nun görevi, id'in haz ihtiyacını geçici olarak ertelemek ve gereksinim doyurucu uygun nesne dış dünyada bulununcaya kadar id'i harekete geçmekten alıkoymaktır. Ego, bu görevi yerine getirirken, ikincil süreçler olarak adlandırılan, akıl yürütme, gerçekçi düşünme, karar verme, problem çözme ve haz erteleme gibi düşünce tarzları kullanır. Ego, id'i engelleyerek organizmanın güvenliğini ve bütünlüğünü korur. Örneğin, cinsel dürtüler her yerde ve her an doyurulamaz. Bu sebeple, ego ikincil süreçleri kullanarak bu doyum ihtiyacını uygun zaman, uygun nesne ve uygun yer bulununcaya kadar erteler (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 21-22). İd, "Hemen istiyorum." derken ego, "Koşullar uygunsa sana istediğini verebilirim." der. İd'in aksine ego pratik ve akılcıdır (Cüceloğlu, 2011, s. 408).

- c) **Süperego:** Kişiliğin en son gelişen bileşeni olan süperego, bireyin toplumsal norm ve davranış standartlarını içleştirmesine yardımcı olur (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 23). Süperego, kişilik yapısında bireyin toplum ve kültürden edindiği değer yargılarını yansıtır. İnsanlar süperegoya sahip bir şekilde doğmazlar. Süperego sonradan gelişir. İnsanın, ailesinden, büyüklerinden, öğretmenlerinden ve etkileşim içinde bulunduğu kültürel ortamdan kazandığı iyi özellikler ve nitelikler süperegoyu oluşturur. İnsan davranışlarının düzenlenmesinde büyük rol oynayan süperego aynı zamanda bireyin davranışları için bir sınır taşıdır. Süperego sınırları içinde zamanla oluşan davranış kural ve kalıpları, bireyin düzenli ve toplumca onaylanan davranışları sergilemesine yardımcı olacaktır. Bu durumda id, bireyin ne yapmak istediğini belirlerken, süper ego ise toplumsal yapının sınırları içinde kalan bireyin ne yapması gerektiğini belirler. Böyle bir düşünceden hareket edilirse, günlük yaşantısında bireyin id ve süper egosu karşılıklı olarak çekişme halindedir (Erdoğan, 1996, s. 273).



Süperego vicdanı yönlendirerek, vicdanın hoş olmayan düşünce ve davranışları cezalandırmasını sağlar (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 23). Bu yönüyle süperegonun bir yargıç olarak görev yaptığını söylemek yanlış olmaz. Süperego vicdan ve ego ideal olmak üzere iki alt sistemden oluşur. Vicdan bir bireyin cezalandırıldığı davranışları yansıtır. Eğer vicdan standartları karşılanmazsa, birey suçluluk duyarak kendi kendini cezalandırır. Ego ideal ise bir bireyin onayladığı ve ödüllendirdiği davranışları içerir. Ego ideal amaç ve emellerin kaynağıdır. Ego idealin standartları karşılanırsa birey gurur duyar. Ego ideal bir ebeveyn gibi davranışı kontrol altında tutar. Freud'a göre zayıf bir süperegoya sahip bir birey suçlu olma eğilimindedir ve anti sosyal bir kişiliğe sahip olma olasılığı yüksektir (Coon ve Mitterer, 2008, s. 400).

#### 1.2.5.1.1.2. Ego Savunma Mekanizmaları

Savunma mekanizmaları ego tarafından, id, süperego ve dış dünyadan gelen tehditlerin üstesinden gelmek ve bu tehditlerin beraberinde getirdiği kaygıyı en aza indirmek için kullanılan mekanizmalardır.

Savunma mekanizmaları şu şekilde özetlenebilir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 26-29):

1. **Bastırma:** Kaygıyı azaltmak ya da kaygıdan kaçınmak için, birey tarafından kullanılan savunma mekanizmalarının en temeli ve kaygıyı azaltmanın en doğrudan yolu bastırmadır. Freud'un kızı Anna Freud tarafından "güdülenmiş unutmama" olarak da adlandırılmaktadır. Unuttuğunu unutmamak olarak da nitelendirilebilir. Bastırma mekanizmasını kullanan bireyde, kaygı ve endişe yaratacak düşünce ve duygu bilinç dışında tutulur. Örneğin, tecavüze uğrayan bir kadının ya da cinsel tacize uğrayan bir kızın bu olayı bilinçaltına atıp unutmaması bastırma mekanizmasına örnek verilebilir.
2. **Yansıtma:** Yansıtma, bir bireyin toplum tarafından kabul görmeyen bazı duygu, düşünce ve davranışlarını diğer insanlara ya da nesnelere yüklemesidir. Yoğun cinsel arzuları olan genç bir kızın, kendisine yaklaşan her erkeğin onu baştan

çıkarmaya çalıştığını düşünmesi yansıtmaya örnek verilebilir. Yansıtmanın bir diğer şekli ise kendi yetersizliklerimizin sorumluluğunu başka şeylere ya da kişilere yüklemek şeklinde kendini gösterir. İşyerinde patronuna kızan bir kişinin evde eşine bağırması bu yansıtma türüne örnektir.

3. **Yer Değiştirme:** İçgüdüsel dürtünün kabul edilebilir bir nesne ya da kişiye yöneltilmesidir. Böylelikle organizma daha az kaygı duyacaktır. Anne ya da babasına çok kızan küçük bir çocuğun oyuncaklarına ya da evdeki hayvanlara karşı saldırgan bir davranış sergilemesi yer değiştirme savunma mekanizmasına örnektir.
4. **Akla Uygunlaştırma:** “Neden bulma” ya da “mantığa bürüme” olarak da adlandırılabilir. Bu mekanizmada gerçek çarpıtılarak organizmanın dengesi korunmaya çalışılır. Benlikçe kabul edilmeyen davranışları makul göstermek için bahaneler bulunur. “Kedi uzanamadığı ciğere kokmuş der.” atasözü bu savunma mekanizmasını çok iyi örnekler. Bir kıza çıkma teklif eden bir gencin reddedilince “Zaten benim tipim değildi.” demesi de akla uygunlaştırma mekanizmasına örnektir.
5. **Karşı Tepki Geliştirme:** “Tersine inanma” olarak da adlandırılır. Karşı tepki geliştirme mekanizmasını kullanan birey, toplum tarafından onaylanmayan bir güdüyü tersine çevirmeye çalışır. Bu mekanizmada bilinç düzeyinde ifade edilen duygu, düşünce ya da davranış aşırı, abartılı ve katıdır. Örneğin, homoseksüel eğilimleri olan bir adamın homoseksüellere karşı aşırı hoşgörüsüz olması karşı tepki geliştirmeye örnektir.
6. **Gerileme:** Bireyin kaygı yaratan durumlar karşısında daha önceki bir gelişim döneminin çocuksu ve gelişmemiş biçimlerini tekrar sergilemeye başlamasıdır. Bu çocuksu dönemde birey kendini daha huzurlu ve güvenli hisseder. Örneğin, bir çocuğun bir kardeşi doğduğunda tekrar altını ıslatmaya başlaması ya da biberondan süt içmek istemesi gerilemeye örnek verilebilir.

7. **Yüceltme:** Yüceltme mekanizmasını kullanan birey, ilkel dürtülerini asıl amaç ve nesnelere ayırarak toplumca kabul gören ya da onaylanan davranışlarla doyuma ulaşmaya çalışır. Yüceltme yapılırken dürtünün sadece yönü ve nesnesi değiştirilerek enerji boşaltılır. Örneğin, çok saldırgan bir yapıya sahip bireyin ünlü bir boksör olması yüceltmeye örnektir.
8. **Yadsıma:** Hoş olmayan gerçek bir durumla yüzleşmenin reddedilmesidir. Bu savunma mekanizmasında gerçek yok sayılır ve algılanmaz. Doktorlar tarafından yapılan tetkikler sonucunda birkaç ay ömrü kaldığı söylenen bir hastanın öleceğine inanmaması yadsımadır.
9. **Düş Kurma:** Bir bireyin, karşılanmamış, doyurulmamış isteklerini düş kurarak doyurmaya çalışmasıdır. Arkadaşları tarafından “çirkin ve kısa” diye alay edilen bir kız öğrencinin kendisini ünlü bir manken olarak düşlemesi bu savunma mekanizmasına örnek gösterilebilir.
10. **Özdeşleşme:** Gelişim sürecindeki bir çocuğun kendisine bir rol modeli seçip ona benzemeye çalışmasıdır. Anne ya da babalar, öğretmenler ya da çizgi film kahramanları çocukların benzetmek istedikleri rol modellerinden sadece birkaçıdır. Bir çocuğun babasının tüm hareketlerini izleyerek ona benzemeye çalışması özdeşleşmeye örnektir.

#### 1.2.5.1.1.3. Freud'un Kişilik Sınıflandırması

İd, ego ve süperegö bireyin kişiliğini etkiler ve kişiliğinde farklı yansımalar oluşturur. Freud'a göre, id, ego ve süperegö'nün herhangi birinin daha baskın olması üç farklı kişilik tipinin ortaya çıkmasına neden olur: Erotik tip, obsesif tip ve narsist tip. Başkalarıyla bir arada olmayı seven erotik tipin en büyük korkusu kendisine gösterilen sevgiyi bir gün kaybetmektir. Bu nedenle, özellikle kendisinden sevgiyi sakınanlara bağımlı olarak yaşamını sürdürür.

Obsesif tip vicdaniyla mücadele ederken narsist tip ise kendini yaşatma ve devam ettirme mücadelesi içindedir (Ünlü, 2001, s. 133). Tablo 4. Freud'un kişilik tiplerinin genel özellikleri belirtmektedir:

**Tablo 4.** Freud'un Kişilik Sınıflandırması

Erotik Tip	Obsesif Tip	Narsist Tip
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Başkaları ile olmayı sever.</li> <li>▪ Kalabalığı sever.</li> <li>▪ Kendisini ve başkalarını, “popüler”, “doğru olanı yapmak”, “toplumsal baskı” gibi değerlerle ölçer.</li> <li>▪ Abartmayı sever.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Eleştirir, şüphecidir.</li> <li>▪ Kolay etkilenmez.</li> <li>▪ Obsesif ve rasyonel olmakla övünür.</li> <li>▪ Basit olayları karmaşık bir biçimde yorumlar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kusuru başkalarına atar.</li> <li>▪ Başkalarıyla ilişkilerinde kendini beğenir.</li> <li>▪ Kendisiyle ilgili endişelerinin farkında değildir.</li> <li>▪ Kendisinden memnundur.</li> </ul>

**Kaynak:** Ünlü, 2001, s. 133

#### 1.2.5.1.2. Alfred Adler: Bireysel Psikoloji

Alfred Adler, Freud'un ileri sürdüğü görüşleri geliştiren önemli araştırmacılardan biridir. Diğer kişilik kuramcıları gibi, Adler de tıp alanında eğitim almıştır. Ancak Adler, Freud'un aksine kişiliği cinsel gerilimlerin değil daha çok sosyal çatışmaların, sosyal ve toplumsal ilişkilerin, güdülerin belirlediğini, şekillendirdiğini savunmuştur. Adler'e göre tüm bireyler, yaşamlarının ilk yıllarında kendilerini zayıf, güçsüz ve aciz hissederler. Adler tüm bu özelliklerin bireylerde “aşağılık kompleksi” yarattığını belirtmiştir (Kassin, 2006, s. 638). Her birey yaşama bir aşağılık duygusuyla başlar ve hayatı boyunca bu aşağılık duygusuyla başa çıkabilmek için mücadele eder. Bu mücadele Adler tarafından “üstünlük çabası” olarak adlandırılır. Üstünlük çabası, cinsel dürtüden bile daha güçlüdür ve insanların elde etmek istedikleri esas güçtür. Herkes tarafından her zaman bu içgüdünün tatmin edilmesi mümkün değildir. Bu içgüdü başkaları tarafından engellediği zaman yani tatmin edilmediği zaman birey aşağılık

kompleksi yaşamaya ve kendini yetersiz hissetmeye başlar. (Eren, 2004, s. 89; Cüceloğlu, 2011, s. 416).

Adler'in kişilik kuramının temelinde Jung ve Freud'un fazla önemsemediği "toplumsal belirleyiciler" vardır. Bu nedenle Adler, kişiliği biçimlendirdiğini düşündüğü toplumsal etmenlere yönelmiş ve sosyal psikolojinin gelişimine katkıda bulunmuştur. Adler'e göre toplumsal bir varlık olan insan, diğer insanlarla ilişki kurarak yaşamını devam ettirir. İnsanın yaşamında toplum önemli bir yer tutar ve insan kendinden çok topluma dönük bir yaşam biçimi benimseme eğilimindedir. Adler'e göre topluma yönelme doğuştan var olan bir güdüdür. Yani, toplumsal süreçlerin etkisiyle oluşmayan bir eğilimdir. Toplum, insanı ancak bu ilişki biçimini belirlemede etkiler (Yanbastı, 1990, s. 72). Sosyal çevrenin birey üzerindeki etkilerini inceleyen Adler, özellikle aile kurumuna odaklanmıştır (Zel, 2006 s. 33).

#### 1.2.5.1.2.1. Alfred Adler'e Göre Kişiliğin Yapısı

Adler'e göre kişilik bölünmez bir bütündür ve bizim farkındalık düzeyimizin ötesindedir. Bireyler için en zor iş kendilerini tanımak ve değiştirmektir. Bütün ve bölünmez kişilik anlayışında Adler, bilinç ve bilinçdışının birbirine karşıt iki yapı olmadığını ifade etmiştir. Adler'e göre birey yaşamı anlamamaya başladığında bilinçli yaşam bilinçdışı olur. Bilinçdışı bir eğilim ise onu anlamaya başlamamızla birlikte bilinçli hale gelir. Bilinç ve bilinçdışı aynı yönde ilerler, aralarında kesin ayırım yoktur (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 48).

#### 1.2.5.1.3. Carl Gustav Jung: Analitik Psikoloji

Adler gibi Jung da Freud'un cinselliği aşırı vurgulamasını eleştirmiştir. Jung libidoyu cinsel bir içgüdü olarak değil yaşam enerjisi olarak algılamıştır. Cinsellik bu temel enerjinin bir parçası olsa da, libido yaratıcılık ve haz elde etmek için verilen mücadeleyi de içerir. Libidoyu yeniden yorumlayarak Freud'dan ayrılmıştır.

Freud'a göre bugünkü davranışımız geçmiş deneyimlerimizin bir tekrarıdır. Çocukluk dönemindeki içgüdüsel dürtüler ve psikolojik bastırmalar yetişkin yaşamında da ortaya çıkar. Jung ise Freud'un bu görüşü aşırı vurguladığını savunmuştur. Jung'a göre kişilik gelişimi ileriye doğru bir yol izler. İnsanlar anlamlı kişisel bir kimlik edinmeye ve kendilerini anlamaya çalışırlar.

Jung'un analitik psikolojisi insan zihninin evrimsel temellerine vurgu yapmıştır. Freud gibi Jung da bilinçaltını, bir bireyin yaşamındaki bastırılmış ve engellenmiş deneyimleri içinde barındıran bir depo olarak görmüştür. Jung, "bilinçaltı" kavramına ek olarak aynı zamanda "kolektif bilinçdışı" kavramını da ortaya atmıştır. Jung'a göre, insanlar kolektif bilinçdışında geçmiş nesillerin deneyimlerini barındırırlar. Kişisel bilinçdışının aksine kolektif bilinçdışı evrenseldir. Kolektif bilinçdışı ortak ecdatları olan bütün insanlar tarafından paylaşılır (Pervin ve diğerleri, 2005, s. 140).

Jung'ın bir diğer özelliği ise içedönük ve dışadönük kavramlarını ilk kullanan psikologlar arasında olmasıdır. İçedönük kimsenin düşünceleri ve ilgileri iç dünyalarına doğru yönelmiştir ve içedönükler diğer kimselerle az birlikte olurlar. Dışa dönük kimseler ise içe dönük kişilerin aksine sürekli başkalarıyla vakit geçirmek isterler ve yalnız kalmayı istemezler. Jung'a göre eğer bir kimse etkin bir yaşam sürdürmek istiyorsa bu iki yönü denge içinde tutması gerekir. İçedönüklük ve dışa dönüklük arasındaki dengesizlik ise kişilik sorunlarına neden olmaktadır (Cüceloğlu, 2011, s. 415-416).

#### 1.2.5.1.3.1. Carl Gustav Jung'a Göre Kişiliğin Yapısı

Jung'a göre kişilik birbiriyle etkileşim içinde bulunan bazı sistemlerden oluşmaktadır. Bunların en önemlisi "ego", "kişisel bilinçdışı" ve "kolektif bilinçdışıdır".

- a) **Ego:** Jung'a göre ego Freud'un da belirttiği gibi kişiliğin en bilinçli bölümüdür. Egodan geçmeyen hiçbir şey kişiliğin bilinç düzeyine ulaşmaz. Ego, kişiliğin bilinçli yönüne açılan bir kapı gibidir. Ego kişisel kimlik duygusunun

kazanılması için önemli bir rol oynar. Kişisel kimlik duygusu olmadan algılar, düşünceler, günlük yaşamın hatıraları insanları bunaltır (Cloninger, 2008, s. 70). Jung'a göre çocuk giderek ana babasını ve çevresindeki nesnelere seçmeye başlar. Jung'un düşünme, hissetme, duyu ve sezgi olarak adlandırdığı zihin fonksiyonlarının günlük hayatta devamlı olarak uygulanmasıyla birlikte zamanla bilinç alanı gelişir. Bütün insanlarda bu dört işlev mevcut olmasına rağmen bir işlev daha çok gelişmiştir ve insanın bilinçli dünyasında etkili bir rol oynar. Bu işlev "egemen işlev" olarak adlandırılır. Geri kalan üç işlev ise bu egemen işleve yardımcı olmaktadır. Dört işlevden en az belirgin olan ise "zayıf işlev" olarak adlandırılır. Bu işlev daha çok rüya ve düşlerde kendisini gösterir. Bu dört zihinsel işlev iki tür yönelimin doğmasına neden olur. Bunlardan birisi, zihinsel işlevlerin içsel ve öznel dünyaya yönelmesiyle meydana gelen "içe dönüklük", diğeri de, bu dört işlevin dış ve nesnel dünyaya yönelmesiyle ortaya çıkan "dışa dönüklüktür" (Tombs, 1997, s. 376, akt. Zel, 2006, s. 31-32).

- b) Kişisel Bilinçdışı:** Jung'a göre, her birey bilinçdışında karşı cinsten bütüncü bir öge barındırır. Başka bir deyişle, bir erkeğin bilinçdışında bütüncü bir dişi öge yer alırken, bir kadının bilinçdışında ise, bütüncü bir erkek öge bulunmaktadır. Bir erkeğin kadın yönü "anima" ve bir kadının erkek yönü "animus" olarak adlandırılmaktadır (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 75). Jung'a göre bilinç ve benliğin karşıtı "gölge" kavramıyla ifade edilmektedir. İstenilmeyen, kabul görmeyen tüm kişisel özellikler kişiliğin "gölge" yönünü oluşturur. Toplumsal normlara ve ideal kişiliğe uymayan tüm vahşi duyu ve istekler kişiliğimizin "gölge" boyutunda kendine yer bulur (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 72). Anima, animus ve gölge birlikte "kişisel bilinçdışı" oluştururlar. Her insanda kişiliğin bu bölümü bilinçdışıdır ve bireylerin kendine has deneyimleriyle gelişir. Gölge ise kişiliğin bilinçli düzeyine anima ve animustan daha yakındır (Cloninger, 2008 s. 73).

Ego tarafından geri çevrilen duyu, düşünce ve yaşantılar kişisel bilinçdışında depolanır. Kişisel bilinçdışı, bilince hiç ulaşmamış ya da bilince ulaştıktan sonra bireyde rahatsızlık yarattığı için bastırılmış ve geri gönderilmiş yaşantılardan

oluşur. Burada depolanan yaşantılar kendilerine ihtiyaç duyulduğunda çok kolay bilinç düzeyine çıkarlar (Tombs, 1997, s. 376, *akt. Zel, 2006, s. 31-32*). Ego ve kişisel bilinçdışı arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Örneğin, dikkatimiz okuduğumuz bir kitabın sayfasından dün başımızdan geçen bir olaya kolaylıkla yönelebilir. Tüm yaşantılar ve deneyimler kişisel bilinçdışında kaydedilir ve bu yönüyle bir dosya dolabına benzer. Bu dolaptan her hangi bir şeyi almak, kısa süreliğine onu incelemek ve onu geri koymak için çok az zihinsel enerji gerekir. Dosya dolabına geri koyduğumuz her şey tekrar hatırlanıncaya kadar ya da onu tekrar kullanmak istediğimiz zamana kadar o dolapta durmaya devam eder (Schultz ve Schultz, 2009, s. 104).

- c) **Kolektif Bilinçdışı:** Kolektif bilinçdışı kişiliğin en derin ve en az ulaşılabilen bölümüdür. Jung'a göre insanlar kişisel deneyimlerini kişisel bilinçdışında dosyalayıp biriktirirken insanoğlu da insanlığın deneyimlerini kolektif bilinçdışında ortaklaşa biriktirir ve bu miras gelecek kuşaklara aktarılır. Evrensel bir niteliğe sahip olan bu deneyimler ve yaşantılar kuşaktan kuşağa aktarılırken pek fazla değişikliğe uğramaz ve zamanla kişiliğimizin bir parçası haline gelir (Schultz ve Schultz, 2009, s. 104-105).

Jung'a göre kalıtım ve evrim, hem beden yapısı hem de ruhsal yapı üzerinde önemli bir rol oynar. Bireysel bilinç dışı, daha önce bilinçle var olmuş yaşantılardan meydana gelirken, kolektif bilinç dışı kalıtımsal özellikleri sebebiyle genetik olarak toplum tarafından bireylere aktarılan yaşantılarından oluşur. Jung'a göre, bir topluma ait dini inanç, örf ve adetler gibi bütün kültürel özellikler insanları etkilemektedir (Tombs, 1997, s. 376, *akt. Zel, 2006, s. 31-32*).

Jung her bir bireyin kişiliğini sadece çocuklukla değil aynı zamanda türlerin tarihiyle de ilişkilendirir. Biz bu kolektif yaşantı ve deneyimleri doğrudan doğruya miras almayız. Örneğin, biz yılan korkusunu miras almayız. Aksine yılanlardan korkma potansiyelini miras alırız. Kolektif yaşantılar ve deneyimler yüzünden insanlar belli durumlarda aynı şekilde hissetme ve davranma eğilimine



sahiptir. Kolektif deneyimlerimiz ve yaşantılarımız şu anki davranışımızı etkilemektedir (Schultz ve Schultz, 2009, s. 106).

Jung'a göre kolektif bilinçdışı, arketipler olarak adlandırılan başlangıçtan beri var olan bazı imgeleri içerir. Bu arketipler tüm insanlarda benzerdir. Aynı zamanda kolektif bilinçdışının temel öğeleridir (Cloninger, 2008, s. 74). Kısaca arketipler sayesinde insanlar daha çok atalarında olan, belli yaşantılara belli yönde tepki verme eğilimine ve potansiyeline sahiptir. Arketipler evrenseldir ve insanlar aynı temel arketip imgelere kalıtım yoluyla sahip olmaktadır (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 74).

#### 1.2.5.1.3.2. Jung'a Göre Psikolojik Tipler

Jung'un kişilik tipolojisi, biri tutumlar ve diğeri işlevler olmak üzere iki boyutludur. Kişide baskın olan işlev ve bu işleve eşlik eden tutumun içedönüklük ya da dışadönüklük oluşuna göre oluşturulan sekiz ayrı kategori vardır. Bu kategoriler, Jung tarafından bireyler arası benzerlikleri ve farklılıkları sınıflandırmak için kullanılmıştır. Jung'un iki boyutlu kişilik tipolojisi Tablo 5.'te verilmiştir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 82-83):

**Tablo 5.** Jung'un İki Boyutlu Kişilik Tipolojisi

TUTUMLAR		
İşlevler	Dışadönük	İçedönük
<b>Düşünme</b>	Dışadönük Düşünen Tip	İçedönük Düşünen Tip
<b>Hissetme</b>	Dışadönük Hisseden Tip	İçedönük Hisseden Tip
<b>Duyum</b>	Dışadönük Duyumsal Tip	İçedönük Duyumsal Tip
<b>Sezgi</b>	Dışadönük Sezgisel Tip	İçedönük Sezgisel Tip

- 1. Dışadönük Düşünen Tip:** Dışadönük düşünen tip nesnel dünya hakkında elinden geldiğince bilgi edinmeye çalışır. Nesnel dünyadaki olguları anlamaya, yasalara ulaşmaya çalışır. Bir bilim adamı gibi davranır. Mantıklı düşünür,

düşünsel çıkarımlar yapar. Başkaları tarafından soğuk ve kendini beğenmiş olarak algılanır.

2. **Dışadönük Hisseden Tip:** Dışadönük hisseden tip düşünceleriyle değil duygularıyla hareket eder. Bu tip insanlar oldukça duygusal ve tutucudur. Kendilerine öğretilen geleneksel değerlere ve etik normlara uyma eğilimindedirler. Başkalarının beklenti ve düşüncelerine nadiren duyarlıdır. Duygusal olarak uyumlu oldukları için kolay arkadaş edinirler ve sosyaldirler. Bu tip, kadınlar arasında erkeklere nazaran daha yaygındır.
3. **Dışadönük Duyumsal Tip:** Dışadönük duyumsal tip haz ve mutluluk odaklıdır ve yeni deneyimlerin peşindedir. Fazlasıyla dış dünyaya yönelmişlerdir. Farklı insanlara ve durumlara çabuk uyum sağlarlar. Sosyaldirler ve hayattan zevk almaya bakarlar.
4. **Dışadönük Sezgisel Tip:** Dışadönük sezgisel tip önüne çıkan fırsatları çok iyi değerlendirme becerisine sahip olduğu için başarıyı daha çok siyaset ve iş dünyasında bulur. Yeni fikirler bu tip insanları cezbeder ve yaratıcıdır. Diğer insanlara amaçlarını gerçekleştirmeleri konusunda ilham verirler. Değişken bir yapıya sahiptirler, bir işten vazgeçip diğerine başlamaya cesaret edebilirler. Kararlarını düşünmeden önsezilerine güvenerek alırlar. Ancak aldıkları kararlar genelde doğrudur.
5. **İçedönük Düşünen Tip:** İçedönük düşünen tip başkalarıyla iyi geçinemez ve düşüncelerini ifade etmekte güçlük çeker. Duygularından daha ziyade düşünceleriyle hareket ederler ve pratik kararlar vermede çok da başarılı değillerdir. Mahremiyete çok önem verirler ve başkalarını anlamaya çalışmaktan çok kendilerini anlamaya çalışırlar. Bu tip insanlar başkaları tarafından inatçı, soğuk, kibirli ve düşüncesiz olarak nitelendirilirler.
6. **İçedönük Hisseden Tip:** İçedönük hisseden tip mantıklı düşünemez. Derin duygulara sahiptir ama bu derin duyguları dışa vurmaktan kaçınır. Gizemli ve

ulaşılmazdır. Genellikle sessiz, alçakgönüllü ve çocuksu yönü ön plana çıkar. Başkalarının düşüncelerini ve duygularını çok az önemser. Başkaları tarafından asosyal, soğuk ve kendine güveni olan bir birey olarak görünür.

7. **İçedönük Duyumsal Tip:** İçedönük duyumsal tip pasif, sakin ve dış dünyadan kopuktur. Bu tip insanlar estetik duyarlılığa sahiptirler. Kendilerini daha çok müzik ve sanat gibi alanlarda ifade ederler. Sezgileriyle hareket etmezler.
8. **İçedönük Sezgisel Tip:** İçedönük sezgisel tip için sezgileri çok önemlidir ve sezgileriyle hareket eder. Bu tip insanların dış gerçeklikle çok az bağlantıları vardır. Bu tip insanlar aynı zamanda hayalperesttirler ve düş kurmayı severler. Başkaları tarafından kolay anlaşılmaırlar. Bu tip insanlar başkaları tarafından tuhaf ve aykırı olarak algılanırlar. Günlük hayata uyum sağlamakta ve geleceği planlamakta zorlanırlar (Schultz ve Schultz, 2009, s. 102-104).

#### 1.2.5.1.4. Karen Horney: Nevrozlar ve İnsan Gelişimi

Karen Horney psikanaliz kuramının etkisi altında kalan bir diğer araştırmacıdır. Ancak diğer araştırmacıların aksine analitik psikoloji çözümlemesinde daha çok sosyal ilişkilerin önemi üzerinde yoğunlaşmıştır. Horney'e göre, "kaygı ve korku" kişiliğın temel elemanlarıdır. İnsanlar, çeşitli nedenlerden kaynaklanan korku ve kaygılarını ortadan kaldırabilmek ve onlarla başa çıkabilmek için birçok etkinlikte bulunurlar (Eren, 2004, s. 89).

Horney, kişiliğın gelişiminde sosyal ve kültürel koşullar ve özellikle de çocukluk dönemindeki deneyimlerin önemli rol oynadığını belirtmiştir. Horney'e göre çocukluk döneminde sevgi ve şefkat ihtiyacı karşılanmayan insanlar belli bir süre sonra ebeveynlerine karşı düşmanca davranmaya başlarlar. Sevgi ve şefkat ihtiyacı karşılanmayan insanlar aynı zamanda kaygı yaşamaya başlarlar. Bu kaygıyla baş edebilmek için insanlar üç farklı yoldan birini seçme eğilimindedirler. Kaygıyla mücadele ederken kullanılan üç tarz şunlardır:

- a) İnsanlara yönelme,
- b) İnsanlarla karşı olma,
- c) İnsanlardan uzaklaşma,

Horney'e göre normal insanlar diğer insanlarla ilişkilerinde bu üç tarza da başvururken nevrotikler ise bunlardan sadece bir tanesine çok katı bir biçimde bağlanma eğilimindedirler (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 90).

#### 1.2.5.1.5. Erich Fromm: Özgürlükten Kaçış

Sigmund Freud ve Karl Marx'ın görüşlerinden etkilenen Erich Fromm'un kişilik kuramı ekonomik, tarihsel, antropolojik ve sosyolojik faktörlerin kişilik üzerine etkilerine yoğunlaşmaktadır (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 113). Erich Fromm, geliştirdiği kişilik kuramına "İnsancıl Psikanaliz" adını vermiştir. Fromm temelde Freud'a ait kavramları insanlaştırma ve insanı toplum içerisinde bir varlık olarak değerlendirme çabası içine girmiştir (Yanbastı, 1990, s. 89).

Fromm'a göre kişilik sosyal etkiler sonucunda yaşam deneyimleriyle biçimlenmeye başlar. Bireylerin fiziksel yapıları ve mizaçlarını oluşturan kalıtsal yönleri ile sosyal ve kültürel etkilerin tümünün ortak ürünü bireylerdeki kalıcı olan kişiliği ifade eder. Erich Fromm, bireyin toplumla, dünya ile ve kendisiyle nasıl bir ilişki kurduğu sorusunu psikolojinin temel sorunu olarak görmüştür. Bu ilişki biçimi, öğrenme ve toplumsallaşma süreçleri sonunda edinilir. Fromm bireyin çevreyle ilişkilerinin iki yönde olduğunu belirtmektedir: Sosyalleşme ve asimilasyon. Sosyalleşme, içe çekilmeye ve yıkıcılığa dönüşebilir (Ünlü, 2001, s. 137). Bu durum bireylerde kaygıya neden olmaktadır. Sevgi, egemen olmak, yok etme, boyun eğme ve robotlaşma gibi savunma ya da uyum mekanizmaları bireyler tarafından kaygıdan kurtulmak için kullanılır (Köknel, 2005, s. 125).

Fromm'a göre insanoğlu günümüze değin varoluşunun temel gereksinimlerini karşılayabilecek bir toplum modeli geliştirememiş olmasına rağmen gelecekte böyle bir toplum oluşturabilir. Bu yeni toplumda her bir birey eşit olanaklara sahip olacak ve bu

durumun bir sonucu olarak yalnızlık ve umutsuzluk duygularından uzak olacaktır (Geçtan, 1980, 128).

#### 1.2.5.1.6. Harry Stack Sullivan: Kişiler Arası İlişkiler Kuramı

Sullivan Amerika’da doğan ve Amerika’da eğitim alan bir araştırmacıdır. Bu bölümde yer alan kuramcılar içinde Freud’la doğrudan iletişimi olmayan tek kişidir. Aynı zamanda Sullivan, bireyin gelişiminde sosyal ve kişiler arası ilişkilerin önemini vurgulayan ilk kuramcıdır (Pervin ve diğerleri, 2005, s. 144).

Sullivan’a göre kişiliğe ilişkin bilgi edinebilmenin yolu, insanların diğer kişilerle olan ilişkilerinde nasıl davrandıklarını bilimsel olarak incelemekten geçmektedir. Sullivan’ın kişilik kuramı aynı zamanda bebeklik, ilk çocukluk, ikinci çocukluk, ön ergenlik, erken ergenlik, geç ergenlik ve yetişkinlik gibi gelişim dönemlerini de içerir. Sağlıklı bir gelişim için, kişinin diğer insanlarla yakınlık kurması gerekir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 134). Sullivan’a göre, bireylerarası ilişkiler kişiliğin yapısal yönünü oluşturmaktadır. Organizmadan kaynaklanan algıların kişiliğin yapısal yönü üzerinde az etkisi vardır. Kişiliğin ortaya çıkabilmesi için bir ya da daha fazla kişiyle ilişki durumuna geçilmesi şarttır. Düşünme, algılama, hatırlama, hayal kurma ve diğer tüm süreçler bireyin diğer kişi ya da kişilerle ilişkilerini kapsar (Ünlü, 2001, s. 138).

Sullivan’a göre, güdüler doğuştan gelir, doğaldır ve insanın içinde yaşadığı topluma ve kültüre göre gelişir, biçimlenir ve işlevini yerine getirir. Diğer insanlarla kurulan ve devam ettirilen ilişkilerde toplumsal normlar, kültür ve eğitim kuralları önemli rol oynamaktadır (Köknel, 2005, s. 124).

Sullivan’a göre, kişiliğin başlıca görevi bireydeki gerilimi azaltmaktır. Bu yönüyle, bir enerji sistemine benzer. Toplumun istekleri doğrultusunda, bireyin yeteneklerinin gelişmesiyle ve bireyin karşısına çıkan fırsatlar paralelinde kişinin sosyal ilişkileri de gelişmeye ve değişmeye başlar. Sullivan, Freud’un kişiliğin temel yapısının ilk beş yılda şekillendiği tezini reddetmiş ve kişiliğin temel yapısını iki ana etmenin etkilediğini savunmuştur. Bu iki ana etmen, bireyin içinde bulunduğu sosyo-kültürel koşullar ve her

bireyin kendi hayatının özellikleridir. Sullivan'a göre, bireyin kişiliği yirmili yaşlara kadar da değişip gelişebilir. Bu nedenle bireylerdeki olumlu ve olumsuz kişilik değişimi bireyin sosyal hayatı ve kişilerarası ilişkileri doğrultusunda hayatın her zamanında ortaya çıkabilir. Sullivan'a göre, bir kişinin normal gelişimini sürdürebilmesi için bebeklik dönemi hariç, başka bir gelişim dönemine girmeden önce bir önceki dönemi başarıyla tamamlamış olması gerekir. Çünkü çevresel koşullar her dönemde gelişimin durmasına neden olabilir. Bu durum sonraki dönemlerdeki gelişimi olumsuz etkileyebilir (Yanbastı, 1990, s. 135).

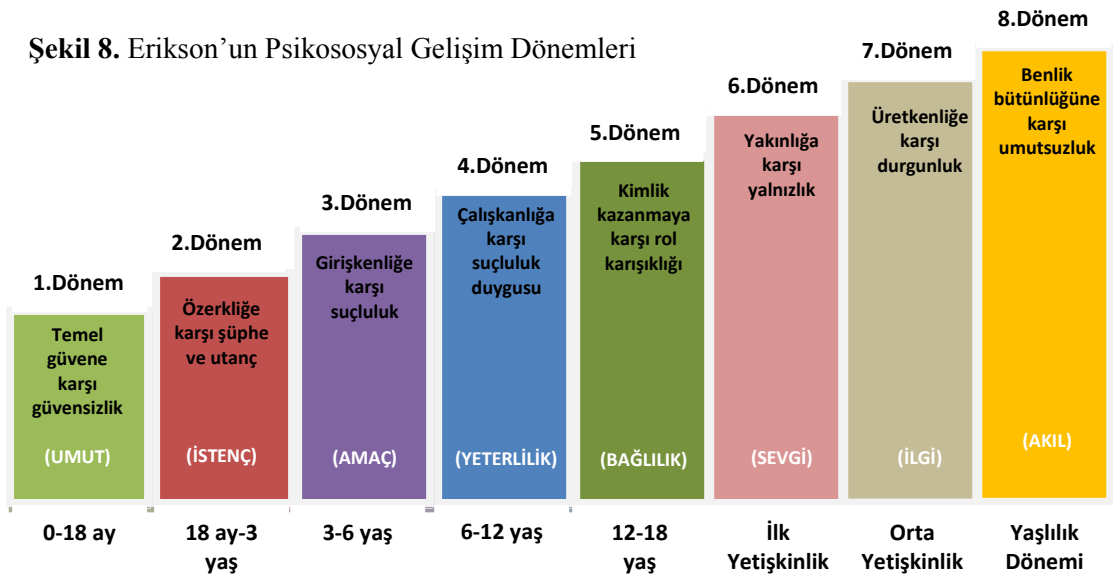
#### 1.2.5.1.7. Erik H. Erikson: İnsanın Sekiz Çağı

Erik Homberger Erikson Frankfurt yakınlarında doğmuştur. Bir Yahudi anneyle Danimarkalı bir babanın oğludur. Erikson doğmadan önce babası evi terk etmiştir. Annesi ise, daha sonra Yahudi bir doktor olan Theodor Homberger ile evlenmiştir. Erikson, üvey babasını biyolojik babası olarak kabul etmiş ve babasının üvey olduğunu ilk olarak ergenlik döneminde öğrenmiş ve bu gerçeği atmış sekiz yaşına kadar saklamıştır. Yahudi bir ailede büyümesine rağmen fiziksel olarak bir Yahudi'ye benzemediği için "kimlik" bunalımı yaşamıştır. Bu yüzden, yaşadığı bu kimlik sorunu sonraki dönemlerde geliştirdiği kişilik kuramı üzerinde etkili olmuştur. Ressam olmaya karar veren Erikson Viyana'da Freud'un kızı Anna Freud ile karşılaşmış ve ondan psikanalitik eğitimi almıştır (Cloninger, 2008, s. 126-127).

Erikson, diğer kişilik kuramcılarının aksine Freud'un varsayımlarını reddetmemiş, bu varsayımları genişletmeyi tercih etmiştir. Psikanalize sadık kalmayı tercih eden Erikson, Freud'dan farklı olarak libidoya gereğinden fazla önem verildiğini, ego ve toplumsal güçlere ise yeterince önem verilmediğini belirtmiştir. (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 160). Erikson, kişilik gelişiminde sosyal çevrenin önemini vurgulamış ve Freud'un öne sürdüğü beş dönemden oluşan psikoseksüel gelişimine yetişkinlik, olgunluk ve yaşlılık dönemlerini de eklemiştir. Ona göre, bireylerdeki kişilik oluşumu ömür boyu süren bir süreçtir (Özkalp ve Kırel, 2005, s. 81).

Erikson'a göre kişilik gelişimi sekiz dönemde gerçekleşmektedir ve bu sekiz dönemi psikososyal gelişim dönemleri olarak adlandırmıştır. Her bir gelişim döneminde bireyin çözmek zorunda olduğu bir karmaşa (kriz) vardır. Herhangi bir dönemde yaşanan krizin çözümü o döneme özgü temel gelişim görevidir. Kişiliğin gelişimi için bu krizlerin başarıyla çözülmesi önemlidir. Her bir kriz, bir olumlu biri olumsuz olmak üzere iki uçludur. Örneğin, krizlerden ilki “temel güvene karşı güvensizlik”tir. Başarılı bir kişilik gelişimi için bireyin krizin her iki yönündeki yaşantıları edinmesi gerekir. Yalnızca güvenmeyi ya da güvenmemeyi öğrenen bir çocuk gelecek dönemlerde uyum sorunu yaşayabilir. Önemli olan, herhangi bir dönemdeki bir krizin her iki yönünü de öğrenmek ama olumlu niteliği ön planda tutmaktır. Aynı zamanda her bir gelişim dönemindeki krizin olumlu ve olumsuz yönü arasındaki çelişki Erikson'un temel güç adını verdiği bir ego gücünü ortaya çıkarmaktadır. Örneğin, temel güven ve güvensizlik çelişkisi “umut”un ortaya çıkmasını sağlamaktadır.

Erikson'a göre kişilik gelişiminin gerçekleştiği sekiz dönem evrensel özellikler taşır, ancak her bireyin gelişim dönemlerindeki krizlerle baş etme ve problemlere çözüm bulma şekli kültürel yapıya bağlı olarak değişebilmektedir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 164-165). Şekil 8. Erikson'un psikososyal gelişim dönemlerini ve her bir dönemde yaşanan krizi ve her dönemde yer alan ego gücünü belirtmektedir:



**Kaynak:** Weiten, 2008, s. 345

#### 1.2.5.1.8. Eric Berne'in Kişilik Kuramı

Eric Berne de kişiliği Freud gibi üç bölümde incelemiştir. Ancak, Freud'dan sevgi yoksunluğu düşüncesi yönünden büyük ölçüde ayrılmaktadır. Berne'ye göre, kişilik üç kısımdan oluşmaktadır (Eren, 2001, s. 87; Berne, 2001, s. 26):

- a) **Kişiliğin çocuk yönü:** Bireyin istek ve arzularından oluşan kısımdır. Birey bu arzu ve isteklerine ulaşmak için dilediğince davranma eğilimindedir. Bencilce ve sorumsuzca davranır, eğlence peşinde koşan küçük bir çocuk gibidir. Freud'un öne sürdüğü id'e çok benzer. Bu davranışlar zamanla içgüdüsel ve arzu edilmeyen özelliklere dönüşür. Bu yüzden, çocuksu davranışların süreklilik göstermemesi önemlidir, bireyin yaşamında sadece çekicilik, zevk ve yaratıcılık etkeni olarak bulunmalıdır.
- b) **Kişiliğin olgun yönü:** Kişiliğin, Freud'un öne sürdüğü ego ile benzerlikler taşıyan boyutudur. Kişiliğin olgun yönünün görevi kişiliğin çocukluk kısmının isteklerini ortama uygun hale getirmek ve onu disipline etmektir. Bir diğer görevi ise, üstesinden gelemeyeceği şeyleri baskı altına alıp bilinçaltına itmektir. Bazen, baskıların çok artması kişiliğin olgun yönünde bir zayıflamaya neden olabilir. Bu durumun bir sonucu olarak da zamanla kişiliğin çocukluk yönünden davranışlar tekrar ortaya çıkıp yaramazlık yapabilir.
- c) **Kişiliğin ebeveyn yönü:** Kişiliğin ebeveyn yönü Freud'un öne sürdüğü süperego ile benzerlik göstermektedir. Kişiliğin bu boyutunun görevi, bireye yol göstermek, öğüt vermek ve yasaklarla davranışlarını düzenlemektir. Bu boyutta, hoşgörülle karşılanan taraflar doğru yöne yöneltilir. Kişiliğin ebeveyn yönü yetişkin davranışları çevrede yaygınlaştırmak için çaba gösterir. Bu boyut küçük, büyük her bireyde bulunur. Alt-üst ilişkilerini iyileştirilmeye çalıştığı için bu kişilik kuramı yönetim psikolojisinde önemli rol oynamıştır (Eren, 2004, s. 43-44).



### 1.2.5.2. Davranışçı ve Bilişsel Kuramlar

Davranışçı ve bilişsel kişilik kuramlarının ortak yönü kişiliği öğrenme perspektifiyle açıklamaya çalışmalarıdır. Bu kuramlardan bazıları kişiliği öğrenilmiş bir davranış olarak açıklamaya çalışırken bazıları da kişiliği hem bilişsel hem de davranışçı öğelerle açıklamaya çalışmışlardır. Davranışçılar, kişiliği öğrenilmiş davranış örüntüleri olarak açıklamaya çalışan ilk kuramcılardır. Freud ve diğer kişilik kuramcılarının aksine davranışçılar bireyin içinde olup bitenlerin değil bireyin gözlenebilir ve dolayısıyla ölçülebilir davranışlarının incelenmesi gerektiğini savunmuşlardır. Davranışçılara göre, insan davranışının temel belirleyicisi, içsel zihinsel süreçler değil dışsal çevredir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 177).

#### 1.2.5.2.1. Burrhus Frederick Skinner: Radikal Davranışçılık

Skinner, edimsel koşullanma kavramlarının insan davranışının her yönüne uygulanabileceğini savunmuştur. Edimsel koşullanma yoluyla edinilenler, bireyin davranışlarına yansır (Cüceloğlu, 2011, s. 425).

Skinner, Freud'un geliştirdiği id, ego ve süper ego yapılarına benzer içsel kişilik yapıları öne sürmemiştir. Çünkü bu tür içsel kişilik yapıları gözlemlenemez. Skinner, bireylerin "içinde" olup bitene fazla ilgi göstermemiştir. Ona göre, bireyin kendine özgü ve gözlemlenemeyen bilişsel süreçleri hakkında konuşmak yararsızdır. Bu nedenle, Skinner daha çok dış çevrenin davranışı nasıl biçimlendirdiği üzerine odaklanmış ve davranışın çevresel etmenler tarafından belirlendiği tezini savunmuştur.

Skinner'e göre bir bireyin kişiliği çeşitli uyarıcılara bağlı tepki eğilimlerinin bir toplamıdır. Belirli bir durum, geçmiş koşullanmaya bağlı olarak şiddeti değişen bir takım tepki eğilimleriyle ilişkili olabilir. Skinner'in teorisi çeşitli tepki eğilimlerinin nasıl edinildiği hakkında bilgi vererek kişilik gelişimini açıklar. İnsanların çoğu tepkisi edimsel koşullanma yoluyla şekillenir. Çevresel etkenler, pekiştirme, ceza ve sönme bireylerin tepki biçimlerini belirler. Tepkiler pekiştirildikçe güçlenir. Örneğin, bir birey bir partide şaka yaptığında diğer kişilerin dikkatini çekebiliyorsa, diğer kişiler yapılan

şakaya gülerек karşılık veriyorsa bu bireyin sonraki partilerde şaka yapma eğilimi artacaktır. Tepki eğilimleri sürekli yeni deneyimlerle güçlenip ya da zayıfladığı için, Skinner kişilik gelişimini uzun soluklu ve sürekliliği olan bir yolculuk olarak görmüştür. Gelişimi çeşitli dönemlere ayırmanın gereksiz olduğunu vurgulayan Skinner aynı zamanda ilk çocukluk deneyimlerine de özel bir ilgi göstermemiştir (Weiten, 2008, s. 389-390).

#### 1.2.5.2.2. Neal E. Miller ve John Dollard: Eklektik Davranışçı Yaklaşım

Miller ve Dollard'a göre Freud'un ortaya attığı kişilik kavramları öğrenme süreçleriyle açıklanabilir. Miller ve Dollard, Freud'un ileri sürdüğü kişilik kavramlarının insan davranışlarında önemli rol oynadığını kabul etmelerine rağmen bu kavramların temeli ve tanımları konusunda Freud'la aynı fikirde değildiler (Cüceloğlu, 2011, s. 424). Dollard ve Miller da Freud gibi insan davranışının temelinde içgüdülerin olduğunu ve insanoğlunun temel motivasyonunun dürtü azaltmak olduğunu ileri sürmüştür. Bu araştırmacılara göre iki tür dürtüden söz etmek mümkündür: Birincil ve ikincil dürtüler. Birincil dürtüler doğuştan getirilen, sürekli ve güçlü içsel uyarıcılardır. Yemek, içmek, acıdan kaçmak ve cinsellik davranışları birincil dürtülerle ilişkilidir. Birincil dürtüler doyurulabilir ancak bu dürtüleri tamamen ortadan kaldırmak mümkün değildir. İkincil dürtüler ise sonradan öğrenilir. Bu dürtüler sonradan öğrenildiği için ortadan kaldırılabilir. Suçluluk duygusu, güç ve para ihtiyacı ikincil dürtülerdendir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 199).

Miller ve Dollard'a göre bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öncelikle bir bireyin bir şeyi arzulaması, onu dikkate alması, onu yapması ve son olarak onu elde etmesi gerekmektedir. Öğrenmeler alışkanlıkları doğurur. Alışkanlık, uyarıcı ve cevap arasındaki bağlantıdır (Hazar, 2006, s. 133). Bu alışkanlıklar kişiliğin durağan ve sürekli yönünü oluşturur. Kişilik öğrenme sonucu oluşan alışkanlıklardan oluşsa da bireyler farklı yaşantılara sahip oldukları için kişiliğin temel yapısı bireyler arası farklılık gösterir. Bazen alışkanlıklar geçici de olabilir. Gelecekteki yaşantılara bağlı olarak bugünün alışkanlıkları değişebilir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 201-202).

#### 1.2.5.2.3. George A. Kelly: Kişisel Yapılar Kuramı

George Kelly, insan davranışının hem gerçekliğe hem de insanların gerçeklik algısına dayandığını ifade etmiştir. Kelly'e göre evren gerçektir ve insanlar bu gerçekliği değişik yollarla yorumlamaktadır. Bu nedenle insanların kişisel yapıları ve olayları anlama ve açıklama şekilleri onların davranışlarını açıklama ve yorumlamada yol göstericidir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 225).

Kelly'e göre insanlar olayları yorumlamak ve kestirmek için bazı bilişsel yapılar kullanır ve bu yapıları kişisel yapılar olarak adlandırır. Her insanın kişisel yapısı diğer insanların kişisel yapılarından farklıdır ve aralarında hiçbir benzerlik yoktur. Aynı zamanda, kişisel yapılar her insanda farklı bir biçimde düzenlenir. Kelly, kişilik farklılıklarının çoğunlukla insanların "dünyayı yapılandırma" biçimlerindeki farklılıktan kaynaklandığını öne sürmüştür (Burger, 2006, s. 609).

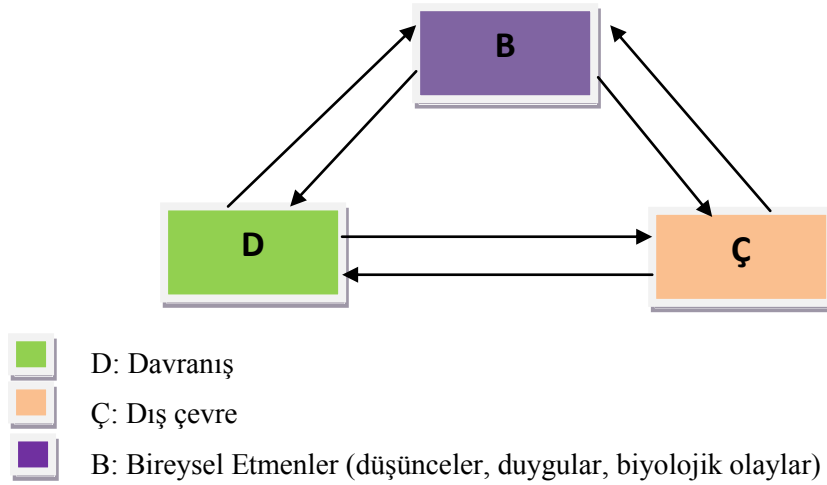
Kelly, ebeveynlerin kişilik gelişiminde önemli bir rol oynadığını vurgulamıştır. Anne ve babaların çocuklara karşı yaklaşımı çocukların kişilik gelişimini etkiler. Çocuklara aşırı ilgi gösterilmesi ve onların şımartılması çocuklarda her türlü ihtiyaçlarının başkaları tarafından karşılanacağı beklentisinin oluşmasına neden olur. Aşırı baskı ve cezalandırmaya başvuran bir aile de ise çocuk çevreyi yorumlamada tanıdık yapılara bağlı kalır ve yeni yollar aramaktan çekinir. Anne ve babaların çocuklarını "tembel" ya da "yalancı" gibi sıfatlarla nitelendirmesi çocukların kendilerini bu yapılar ışığında değerlendirmesine yol açacaktır. Bu bölümde sıralanan davranışlarda ya da bunlara bezer davranışlarda bulunmayan ailelerde çocukların kişilik gelişiminin sağlıklı olacağı beklenebilir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 237-238).

#### 1.2.5.2.4. Albert Bandura: Sosyal Bilişsel Kuram

Bandura'ya göre kişilik, düşünce, davranış ve çevrenin birbirlerini etkilemesiyle şekillenir. İster ödül ve cezalarla doğrudan yaşantılar yoluyla olsun ister gözlem yoluyla öğrenme sayesinde olsun insanların davranışları çevrelerinde değişikliklere neden olur. Çevredeki değişiklikler önce insanların nasıl düşündüğü daha sonra da davranışlarını

etkiler. Bandura bu karşılıklı etkiyi “karşılıklı belirleyicilik” olarak adlandırmıştır. Karşılıklı belirleyicilik modeline göre bir bireyin davranışı hem sosyal çevreyi ve bireysel etmenleri etkiler hem de sosyal çevre ve bireysel etmenlerden etkilenir (Bernstein ve diğerleri, 2011, s. 575). Karşılıklı bu ilişki Şekil 9.’da sembolize edilmiştir:

**Şekil 9.** Karşılıklı Belirleyicilik



**Kaynak:** Bernstein ve diğerleri, 2011, s. 575

Bandura’ya göre bu karşılıklı etkiler ağında bir diğer önemli bilişsel öge öz yeterlidir. Öz yeterlik, öğrenilmiş başarı beklentisi olarak tanımlanabilir. Yaptıklarımız, yapmaya çalıştıklarımız büyük oranda belirli bir görevi başarıyla sonuçlandıracağımıza olan inancımızla şekillenir. Öz yeterlilik duygumuz ne kadar fazlaysa bir işteki ya da durumdaki başarımız o ölçüde artar (Bernstein ve diğerleri, 2011, s. 575).

Son olarak, Bandura’ya göre öğrenme tepkisel ya da edimsel koşullanmayla sınırlı değildir. Öğrenmelerin büyük bir kısmı gözlem yoluyla dolaylı olarak gerçekleşir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 216).

#### 1.2.5.2.5. Julian Rotter: Beklenti-Değer Kuramı

Julian Rotter öğrenme kavramlarını kullanarak kişiliğe yaklaşan bir diğer araştırmacıdır. Rotter geliştirdiği kişilik kuramını “beklenti-değer kuramı” olarak adlandırmıştır. Bu kurama göre bir birey belirli bir davranışı, o davranıştan sonuç beklediği için yapar. Birey için bu davranıştan elde edeceği sonucun bir değeri vardır. Eğer birey belirli bir durumda düşük beklenti ya da değere sahipse davranış ortaya çıkmaz. Örneğin, bir çocuk, odasını topladığında kendisine şeker verileceğini biliyorsa şekeri elde etmek için odasını toplar. Ancak, odasını topladığında şeker verilmeyeceğini biliyorsa ya da canı şeker istemiyorsa odasını toplamaz. Rotter, bir bireyin davranışını beklenti ve davranıştan elde edeceği sonucun değeri olmak üzere iki etmene indirgemıştır. Rotter’in kuramındaki “beklenti” kavramı algılamaya ve bilişsel süreçlere dayanır. “Değer” kavramı ise Skinner’in ödüllendirme kavramını karşılar (Cüceloğlu, 2011, s. 426-427).

#### 1.2.5.3. İnsancıl / Varoluşçu Kuramlar

Varoluşçu yaklaşım, 1950’li yıllarda insanın eşsiz ve özgün oluşunu hiçe sayıp onu bir nesne gibi ele alan psikodinamik ve davranışçı kuramlara bir tepki olarak ortaya çıkmıştır. Varoluşçu yaklaşıma göre, insan kendini yaşamakta olduğu zaman içinde var edebilir ve değiştirilebilir (Koçak ve Gökler, 2008, s. 91). İnsancıl kuramlar, Freud’un davranışın ilkel ve hayvani dürtülerden kaynaklandığı görüşünü reddetmişlerdir. Aynı zamanda insancıl kuramlar davranışçı kuramları çok fazla hayvanlar üzerinde deney yaptıkları ve kişiliği çok mekanik ve parçalara bölünmüş bir yapı olarak gördükleri için eleştirmişlerdir. İnsancıl görüşe göre, hem davranışçıların hem de psikodinamik görüşü savunanların ileri sürdükleri fazlasıyla deterministiktir ve insan davranışının eşsiz özelliklerini ve insanların hareket etme özgürlüğüne sahip olduğu gerçeğini yansıtmaktan çok uzaktır (Weiten, 2008, s. 392).

İnsancıl yaklaşımı diğer yaklaşımlardan ayıran en önemli özellikler, insan doğasına iyimser yaklaşımları ve kişinin özgür iradesine inanmaları ve kim olduğundan, nasıl davrandığından kişiyi sorumlu tutmalarıdır (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 293). İnsancıl kuramların varsayımları şu şekilde sıralanabilir (Weiten, 2008, s. 392):

- a) İnsanlar ilkel dürtülerini engelleyerek kendilerini geliştirebilir ve değiştirebilir.
- b) İnsanlar büyük oranda bilinçli ve rasyonel varlıklardır ve bilinç dışı ve irrasyonel çatışmaların hâkimiyeti altında değildirler.
- c) İnsanlar determinist güçler tarafından kontrol edilen zavallı oyuncaklar değildir.

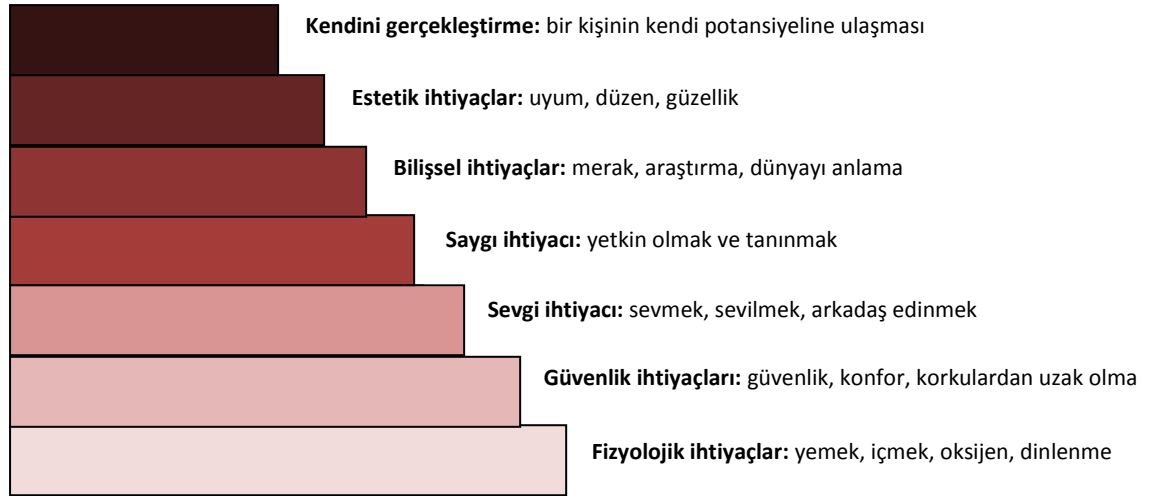
İnsancıl yaklaşımlara göre bir kişinin öznel dünya algısı nesnel dünya algısından daha önemlidir.

#### 1.2.5.3.1. Abraham H. Maslow: Kendini Gerçekleştirme Kuramı

Abraham Maslow olağandışı bir şekilde diğer insanlardan daha başarılı ve etkin yaşam süren insanların yaşam öykülerini inceleyerek kuramını geliştirmiştir. Bu insanların niçin farklı olduklarını bulmaya çalışmıştır. Bu amaçla, öncelikle tarihte önemli başarılarla imza atmış Albert Einstein, William James, Jane Adams, Eleanor Roosevelt ve Abraham Lincoln gibi kadın ve erkeklerin yaşamlarını incelemiştir. Daha sonra da yaşayan sanatçıları, yazarları, şairleri ve diğer yaratıcı bireyleri incelemiştir. Bir süre sadece üstün başarılarla sahip ve çok yaratıcı kişileri inceledikten sonra bir ev kadınının, memurun, öğrencinin de aslında hayat dolu, başarılı ve tatmin edici bir hayat sürebileceği sonucuna ulaşmıştır. Maslow, bir bireyin kendi potansiyellerini tümüyle geliştirme sürecini “kendini gerçekleştirme” olarak adlandırmıştır (Coon ve Mitterer 2008, s. 410).

Maslow’a göre insan güdülleri çok karmaşık ve birbirleriyle ilişkilidir. Maslow belirli insan ihtiyaçlarını yedi gruba ayırarak hiyerarşik bir yapı oluşturmuştur. Bu yapıda kendini gerçekleştirme ulaşılmaya çalışılan amaçtır (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 316). Bir merdivene benzetebileceğimiz bu yapıda bireyler alt basamaktaki ihtiyaçları giderir gidermez üst aşamadaki güdülleri doyurmaya yönelirler. Merdivendeki son basamak olan kendini gerçekleştirme basamağı çoğu insan için anlık bir yaşantıdır. Çok az sayıda insan bu anı uzun zaman yaşayabilir (Ünlü, 2001, s. 142). Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi modeli aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:

**Şekil 10.** Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi



**Kaynak:** Carlson ve diğerleri, 2003, s. 605

Maslow'un kişilik kuramında da Rogers'ın kuramında olduğu gibi benlik bilinci önemli bir yer tutar. Bir birey hayatı boyunca kendini gerçekleştirme basamağına ulaşmaya çalışır. Maslow'a göre kendini gerçekleştirmiş bir kişinin bazı özellikleri Tablo 6.'da verilmiştir (Cüceloğlu, 2011, s. 429-430):

**Tablo 6.** Maslow'un Kendini Gerçekleştirmiş Bir Kişide Gördüğü Bazı Özellikleri

- Gerçeğin bilinen ve bilinmeyen yönlerini araştırır.
- Kendini, başkalarını ve gerçeği olduğu gibi kabul eder.
- Yaşamın getirdiği olayların tadını çıkarmaya çalışır.
- Yaratıcıdır.
- Yaşama ve kendine gülmeyi sever.
- Onun için insanlık değerlidir.
- Çok yakın birkaç dostu vardır.
- Hayata bir çocuğun gözü ve kalbiyle bakabilir.
- Çalışmayı sever ve sorumluluklarının bilincindedir.
- Dürüsttür.
- Çevresinin farkındadır. Çevresini araştırmayı ve yeni şeyler denemeyi sever.
- Savunucu değildir.

**Kaynak:** Cüceloğlu, 2011, s. 429

### 1.2.5.3.2. Carl R. Rogers: Birey Merkezli Yaklaşım

Carl Rogers da Freud gibi kuramını klinikteki hastaları ve danışanlarıyla yaptığı çalışmalar ışığında geliştirmiştir. Kişilerin büyüme, olgunlaşma ve olumlu değişim yönünde gösterdikleri içsel eğilim Rogers'ı etkilemiş ve Rogers'ın insan organizmasını motive eden temel gücün gerçekleşme eğilimi olduğu görüşünü benimsemesine neden olmuştur. Bu eğilim, organizmanın bütün kapasitelerini yerine getirme ya da gerçekleştirme yönünde bir eğilimidir (Atkinson ve diğerleri, 2002, s. 476).

Carl Rogers insan doğasına iyimser yaklaşan bir kuramcıdır. Rogers, her insanın doğuştan itibaren mutluluğu aradığını ve potansiyellerini gerçekleştirmeye çalıştığını ifade etmiştir (Cüceloğlu, 2011, s. 428). Rogers kişiliğin sadece bir yapıdan oluştuğunu savunur: Benlik bilinci. Benlik bilinci bir bireyin kendisiyle ilgili düşüncelerini, kanaatlerini, kendisine özgü niteliklerini ve tipik davranışlarını içerir. Benlik bilinci bir kişinin kendi zihinsel resmidir (Weiten, 2008, s. 392). Benlik bilinci bizim kendimizi nasıl gördüğümüzü yansıtır. Her kişi, daha olumlu ve gelişmiş bir benlik bilinci geliştirmeye çalışır. Rogers'a göre bir kişinin olumlu bir benlik bilinci geliştirebilmesi için koşulsuz sevgi içinde yetişmesi gerekir. İnsanlar bazen yanlış davranışları nedeniyle cezalandırılırsalar da her zaman sevmeyi ve sayılmayı hak ederler (Cüceloğlu, 2011, s. 428-429). Carl Rogers'a göre birey şu niteliklere sahiptir:

- a) Özgür iradesiyle kendisi için tek başına kararlar verebilir.
- b) Mantıklı davranır, doğruyu ve yanlış ayırt edebilir ve değerlendirebilir.
- c) Kişilik ve benlik bütünlüğüne sahiptir.
- d) Bireyi, hem biyolojik yapısı hem de çevresi etkiler.
- e) Değişime açıktır.
- f) Kendi dünyasını gerçek olarak algılar.
- g) İç odaklarının etkisinde hareket eder (Ünlü, 2001, s. 141).

Özetle, Rogers kişiliğin kısmen gerçekleşme eğilimi ve kısmen diğer insanların değerlendirmeleriyle şekillendiğini vurgulamıştır. Bu şekilde, insanlar olması gerektiği gibi hareket ederler ve olması gerektiği gibi davranırlar. Bu sosyalleşme süreci bireyin



topluma uyum sağlamasına yardımcı olur. Ancak insanlar, duyguları gerçek duygularıyla uyumsuz olduğunda huzursuzluk, kaygı, psikolojik rahatsızlık ve zihinsel bozukluk yaşayabilirler (Bernstein, 2011, s. 443).

#### 1.2.5.4. Kişiliğe Biyolojik Yaklaşım

Biyolojik yaklaşım bireysel farklılıkların kalıttan etkilendiğini savunan yaklaşımdır. Kişiliğin anne babaların eylemleriyle veya hatalarıyla biçimlenemeyeceğini, anne babaların biyolojik yapılarıyla biçimleneceğini savunmaktadır.

##### 1.2.5.4.1. Hans Eysenck

Eysenck kişiliği hiyerarşik açıdan açıklamış ve kişilikte bireysel farklılıkların fizyolojik farklılıklardan kaynaklandığını öne sürmüştür. Kuramının temeli, kişiliği oluşturan etmenlerin sıralanmasının belirli bir hiyerarşik düzen içinde olması gerektiği esasına dayanmaktadır. Eysenck, kişiliğin yapısında dört düzeyin varlığından söz etmiştir:

- a) **Birinci düzey (özel tepki düzeyi):** Çok özel tepkilerin yer aldığı kişiliğin en alt düzeyidir. Bu düzeyde, bazı uyarıcılara tepkiler gösterilir ve bireyin kalıtsal bazı özelliklere sahip olduğu düzeydir.
- b) **İkinci düzey (alışılmış davranışlar düzeyi):** Bu düzeyde alışkanlıklara dayalı özellikler yer alır. Birey, önceden edindiği bilgi ve deneyimlerin etkisiyle benzer durumlarda benzer davranışlar sergileme eğilimindedir.
- c) **Üçüncü düzey (özellik düzeyi):** Alışılmış bazı davranışlar içinden belirli eğilimlerin kazanıldığı düzeydir. Bu düzeyde ortaya çıkan bazı kişilik özellikleri şunlardır: Değişmezlik, süreklilik, doğruluk ve değişkenlik.
- d) **Dördüncü düzey:** Belirgin tiplerin ortaya çıktığı düzeydir. Eysenck'e göre, her bir düzeyin baskın etmenleri tiplerin oluşumunu etkiler (Erdoğan, 1994, s. 259).

Eysenck, insanların birçok özelliğini birbirine bağımlı olmayan, yatay ve dikey iki ucu olan, iki boyut kullanarak tanımlamaya çalışmıştır. Bu iki boyut, içedönük-dışadönük tipler ve nevrotik (dengesiz)-normal (dengeli) tiplerdir. Eysenck, bütün insanların kişilik

yapılarının bu iki boyut arasında bir yerde olduğunu ifade etmiştir (Zel, 2006, s. 40-41). Bu iki boyutun özelliklerini şu şekilde özetlemek mümkündür (Bernstein ve diğerleri, 2011, s. 568):

- a) **İçedönük-dışadönük tipler:** Dışadönükler sosyal ve sempattirler. Partilerden ve diğer grup etkinliklerinden hoşlanırlar, risk almayı severler, değişim ve heyecana bayılırlar. İçedönükler ise sessiz, düşünceli ve içlerine kapanıktırlar. Tek başlarına yapabilecekleri eylemleri tercih ederler. Heyecan ve sosyal birlikteliklerden kaçınırlar.
- b) **Nevrotik-normal tipler:** Nevrotikler kaygılı, endişeli, huysuz ve huzursuzdurlar. Aynı zamanda benzer olumsuz duygulara sahiptirler. Normal bireyler ise sakin, soğukkanlı, rahat ve duygusal istikrara sahiptirler.

Eysenck'e göre, kişilikle Hippocrates tarafından sunulmuş insan mizacının dörtlü sınıflaması arasında bir ilişki vardır. Hippocrates'e göre dört farklı kişiliği işaret eden dört insan mizacı vardır. Bunlar, sungen (neşeli ve aktif), melankolik (sıkıcı), kolerik (kızgın ve kuvvetli) ve flegmatiktir (sakin ve pasif) (Zel, 2006, s. 40-41).

#### 1.2.5.5. Ayırıcı Özellik Kuramları

Ayırıcı özellik kuramları kişiliğe yüzeysel bir yaklaşım sergilerler ve kişiliğin bilinçli ve somut yönlerine odaklanırlar. Ayırıcı özellik kuramları için bilinçdışı ve davranışa ilişkin soyut açıklamalar önemli değildir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 241).

“Kişilik” kavramı farklı kişilerce farklı anlamlarda kullanılmasına rağmen özellik kuramcıları tarafından kullanılan kişilik kavramı günlük hayatımızda kullandığımız kişilik kavramına çok yakındır. Özellik kuramcılarına göre kişilik, çeşitli durumlar karşısında nasıl davrandığımızı ya da nasıl tepki verdiğimizizi belirleyen bir takım karakteristik özellikler bütünüdür (Carlson ve diğerleri, 2003, s. 582).

Ayırıcı özellik kuramlarının ortak yönü, bu kuramların tamamının bireylerin belirli bir biçimde davranma eğilimini yansıtan kişilik özelliklerine sahip olduklarını vurgulamalarıdır. Bu davranış eğiliminin güçlü olması, bireyin ilgili kişilik özelliği

yönünden baskın olduğu anlamına gelir. Özellik kuramcılarına göre, bireyleri diğerlerinden farklılaştıran, kişiliklerini oluşturan özelliklerin düzeylerinin diğer bireylerin düzeylerinden farklı olmasıdır (Isır, 2006, s. 51). Ayırıcı özellik kuramlarının kişilikle ilgili üç temel varsayımı vardır. Bu varsayımlar şu şekildedir:

- a) Kişilik özellikleri nispeten süreklilik arz eder. Bu nedenle, zaman içinde tahmin edilebilir niteliktedir ve zamanla değişmezler.
- b) Kişilik özellikleri durumdan duruma da süreklilik gösterir. Bu yüzden, bireylerin birçok değişik durumda niçin benzer şekillerde davrandığını açıklayabiliriz. Örneğin çalıştığı iş yerinde oldukça rekabetçi olan bir birey muhtemelen bir spor müsabakasında da benzer şekilde rekabetçi bir tutum sergileyecektir.
- c) İnsanlar belirli bir kişilik özelliğine sahip olma düzeylerine göre de birbirlerinden farklılık gösterirler. Dünyada tam olarak aynı kişilik özelliklerine sahip iki kişi yoktur. Bu durumun bir sonucu olarak sayısız çeşitlilikte benzersiz kişilikler karşımıza çıkmaktadır (Bernstein ve diğerleri, 2011, s. 565).

Ayırıcı özellik kuramcılarının iki temel amacı vardır: (1) Bireyin belirli bir durumda nasıl davranacağını kestirmek, (2) ayırıcı özellik sürekliliğinde belli bir noktada olan bireyin nasıl davranacağını kestirmek. Ayırıcı özellik yaklaşımının ayırt edici başka bir özelliği de davranışın altında yatan nedenlere diğer yaklaşımlara nazaran daha az değinmesidir. Ancak, ayırıcı özellik araştırmacıları sadece ayırıcı özellikleri tanımlamakla yetinmezler. Ayırıcı özellikleri belirlemek onlar için insan davranışını kestirmede ilk basamaktır (Burger, 2006, s. 236-237).

#### 1.2.5.5.1. Gordon W. Allport: Ayırıcı Özellik Kuramı

Allport ellinin üzerinde kişilik tanımını sınıflandırıp inceledikten sonra kendi kişilik kuramını 1937 yılında geliştirmiştir. Kendi kişilik tanımını üzerinde yıllarca çalıştıktan sonra 1961 yılında kendi kişilik tanımına son halini vermiştir. Allport'a göre kişilik "Bir bireyin belirgin davranışını ve düşüncelerini belirleyen ve bireyin içinde yer alan

psikofiziksel sistemlerin dinamik örgütlenmesidir.” Bu tanımdaki her kelime dikkatle seçilmiştir. Kişilik dinamiktir (devingen ve değişken), örgütlüdür (düzenli), psikofizikseldir (Hem zihni hem de bedeni kapsar.), kararlıdır (Geçmiş ve geleceğe dönük eğilimler tarafından yapılandırılmıştır.) ve belirgindir (Her birey için benzersizdir.) (Engler, 2009, s. 264).

Allport’a göre, bireyin kişiliğini en iyi şekilde tanımlayan beş ya da on temel özellik vardır. Bireyin kişiliğinde yer alan temel özelliklerin sayısı ise bireyden bireye farklılık gösterebilir ve bazen bir özellik kişilikte baskın olabilir (Burger, 2006, s. 240).

Gordon Allport bir sözlüğü sistematik bir şekilde inceleyerek kişilik için kullanılan 18.000 tane kelime bulmuştur. Daha sonra bu kelimeler arasında eş anlamlı kelimeleri eleyerek bu listeyi 4500 kelimeye kadar indirmiştir (Feldman, 1996, s. 475). Ancak bu kelimelerden hangileri kişilik için temel oluşturmaktadır? Bu soruyu yanıtlayabilmek için Allport, kişilik özelliklerini bir sıra düzen içinde ele alarak onları kardinal, merkezi ve ikincil kişilik özellikleri olmak üzere üçe ayırmıştır. Kardinal özellikler, bir bireyin tüm hayatına hükmeden egemen özelliklerdir. Örneğin ihtiras ve aç gözlülük kardinal özellikler arasında sayılabilir. Eğer bir kişi hayatını dağ başındaki bir manastırda geçirmek istiyorsa, tüm dünyevi sahip olduklarını reddetmeye hazırsa ve en büyük arzusu Tanrı’ya hizmet etmek ise Allport’a göre bu kişi kardinal bir özelliğe sahiptir. Bir özelliğin kardinal olabilmesi için o özelliğin hayattaki her şeyden daha önemli olması gerekmektedir. Kardinal özelliklere sahip bireylerin her eylemi belirli bir amaca ulaşmaya dönüktür. Ancak, kardinal özelliklere sahip bireylerin sayısı çok azdır (Nairne, 2009, s. 384).

Allport, bir bireyin davranışını kontrol eden ve kardinal kişilik özelliklerine nazaran daha az öneme sahip kişilik özelliklerine merkezi kişilik özellikleri adını vermiştir. Bu özellikler başka bir kişiyi tasvir etmemiz istendiğinde ya da bir tavsiye mektubu yazarken kullandığımız özellikleri içerir. Örneğin, bir kişi için zeki, içten, kibar, arzulu, komik ve dürüst diyebiliriz. Bu özellikler değişik durumlarda bir bireyin davranışlarını belirleyen ve kontrol eden başlıca kişilik özellikleridir ama bu özellikler kardinal özelliklerin genelliğine sahip değildir (Ryckman, 2008, s. 270).

Allport'a göre herkes merkezi kişilik özelliklerinin yanı sıra ikincil kişilik özelliklerine sahiptir. İkincil kişilik özellikleri daha az belirgindir ve her zaman davranışta, belli bir durumda ya da bağlamda kendini göstermez. Örneğin, aksi olan bir kız, bu kişilik özelliğini sadece diyete girdiği zaman gösterebilir. Kişilik özelliklerini kısaca özetlemek gerekirse kardinal özellikler bireylerdeki baskın özelliklerdir; merkezi özellikler bireyleri temsil niteliğine sahip kişilik özellikleridir ve ikincil özellikler ise ara sıra kendini gösteren özelliklerdir (Nairne, 2009, s. 385).

#### 1.2.5.5.2. Raymond B. Cattell: Faktör Analitik Ayırıcı Özellik Kuramı

Kişiliği inceleme çalışmalarına diğer kuramcılar gibi klinik izlenimler ve iç görüsel öngörülerle başlamayan Cattell, deneysel araştırma yöntemlerine dayalı tümevarımcı bir yaklaşım benimsemiştir. Cattell, faktör analizi tekniğini kullanarak kişiliğin temel özelliklerini bulmaya çalışmıştır. Cattell, Allport'un ayırıcı özelliklerin kişiliğin temel yapısını oluşturduğu ve bu ayırıcı özelliklerin belirli bir durumda kişinin nasıl davrandığını belirlediği tezine katılmakla birlikte bu özelliklerin kişinin içinde var olduğu varsayımını kabul etmemiştir. Ona göre ayırıcı özelliklerin fiziksel ve zihinsel bir statüsü olmadığı için bu özelliklerin varlıkları ancak açık davranışların özenle ölçülmesiyle ortaya çıkarılabilir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 263).

Cattell'a göre kişilik, bireyin belirli bir ortamda ne yapacağını belirleyen etmenler bütünüdür. Cattell'ın kişilik gelişimine yaklaşımı ise hem psikanalitik kuramı hem de öğrenme kavramını birleştiren bir yaklaşımdır. Cattell, kişilik gelişimi ve yapısında çevrenin öğrenmeyi etkilediğini belirtmiştir. Çevre etmenleri içinde de en önemlisi ailedir (Ünlü, 2001, s. 139).

Bir kişilik özelliğinin merkezi ya da ikincil olduğunu nasıl bilebiliriz? Cattell, çok sayıda insanın kişilik özelliklerini inceleyerek bu soruyu cevaplamaya çalışmıştır. Cattell, işe kişiliğin görünen özelliklerini ölçerek başlamıştır ve kişiliğin görünen özelliklerini "yüzeysel ayırıcı özellikler" olarak adlandırmıştır (Coon ve Mitterer, 2008, s. 393). Cattell'a göre yüzeysel ayırıcı özellikler, ilk bakışta bir arada ve birbirleriyle

ilişkili bir küme gibi görünür. Ancak yüzeysel ayırıcı özelliklerin altında yatan bir kaynak ayırıcı özellik vardır ve bu özellik yüzeysel ayırıcı özellikleri kontrol eder. Kaynak ayırıcı özellikler, yüzeysel ayırıcı özelliklerin altında yatar, onları belirler, kişiliğin daha derininde yer alır ve sadece faktör analizi yöntemiyle ortaya çıkarılabilir. (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 264-265). Kaynak ayırıcı özellikler her bireyin kişiliğinin özünü oluşturmaktadır.

Cattell faktör analizi tekniğini kullanarak kişilik özellikleri arasındaki ilişkileri bulmaya çalışmıştır. Örneğin, hayal gücü yüksek bireylerin aynı zamanda yaratıcı, orijinal, meraklı, yenilikçi ve becerikli olduklarını bulmuştur. Bu yüzden, Cattell'a göre hayal gücü bir kaynak ayırıcı özelliktir. Eğer hayal gücü yüksek bir kişiyse, rahatlıkla sizin başka özelliklerinizin de olduğu söylenebilir (Coon ve Mitterer, 2008, s. 393).

Faktör analizi tekniğini kullanan Cattell kişiliğin 46 yüzeysel ayırıcı özelliğinin olduğunu bulmuştur. Fakat Cattell'a göre yüzeysel ayırıcı özellikler insanların algılarına dayandığı için davranışın temelinde yatan kişilik boyutlarını açıklamakta yetersizdir. Daha sonra temel kişilik boyutlarını temsil eden 16 kaynak ayırıcı özellik bulmuştur. Bu 16 kaynak ayırıcı özelliği kullanarak 16 Faktör Kişilik Envanterini oluşturmuştur (Feldman, 1996, s. 477). Sıcaklık, akıl yürütme, duygusal kararlılık, baskınlık, canlılık, kurallara bağlılık, sosyal girişkenlik, hassaslık, ihtiyatlılık, dalgınlık, içtenlik, endişe, değişikliğe açıklılık, kendine yetme, mükemmeliyetçilik ve gerginlik Cattell'ın kişilik kuramını oluşturan 16 kişilik boyutudur (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 267).

#### 1.2.5.5.3. Freidman ve Rosenman'ın A ve B Kişilik Tipleri

“A Tipi” ve “B Tipi” kişilik kuramı Freidman ve Rosenman tarafından stres kavramıyla ilişki kurularak oluşturulmuştur ve günümüzde geniş kabul gören bir yaklaşımdır. Freidman ve Rosenman A Tipi ve B Tipi kişilik tipiyle bireylerin günlük yaşamdaki stres düzeyleri arasında bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Freidman ve Rosenman'a göre A Tipi kişiliğin B Tipi kişiliğe göre üç kat daha fazla kalp krizi riski vardır.

A Tip kişilik özelliği taşıyan bireyler, hareketlidirler, hızlı yürümeye eğilimlidirler, hızlı yemek yemeyi tercih ederler, hızlı konuşurlar, sabırsızdırlar, çabuk sinirlenirler, aynı anda iki işi birden yapmaya çalışırlar, boşa zaman harcamayı sevmezler, başarıyı sayısal verilerle ölçmeye çalışırlar, rakamlara önem verirler, rekabeti severler, atılgandırlar, işlerini en kısa sürede yapmayı isterler.

B Tipi kişilik özelliği taşıyan bireyler, zamanı dikkate almazlar, sabırlıdırlar, kendilerini övmezler, kazanmak için değil eğlenmek için oynamayı tercih ederler, kendilerini sıkımazlar, rahattırlar, acele ederek bir işi yapmayı hiç sevmezler, yumuşak huyludurlar (Zel, 2006, s. 43-44).

#### 1.2.5.5.4. Seagal'in Kişilik Dinamikleri

Seagal, bireylerin % 99'unun beş temel kişilik yapısında görüldüğünü belirtmiştir. Seagal'a göre bu kişilik yapıları üç temel kişilik boyutu üzerine inşa edilmiştir. Bu boyutlar; zihinsel, duygusal ve fiziksel boyutlardır. Bu kişilik boyutlarının özellikleri Tablo 7.'de belirtilmiştir (Zel, 2006, s. 45):

**Tablo 7.** Seagal'in Kişilik Dinamikleri ve Özellikleri

KİŞİLİK BOYUTLARI			
	ZİHİNSEL	DUYGUSAL	FİZİKSEL
İLGİ ALANLARI	KAVRAMLAR, YAPILAR, FİKİRLER	İLİŞKİLER ÖRGÜT	HAREKET İŞLEM
ÖZELLİKLERİ	Düşünme, Vizyon Oluşturma, Planlama, Odaklanma, Yönetme, Yapılandırma, Geneli Görme, Değer Oluşturma, İlke Oluşturma, Objektif Olma, Analiz	Hissetme, İlişkilendirme, İletişim Kurma, Bağlantı Sağlama, Kişiselleştirme, Empatik Beceri Kullanma, Organize Etme, Ahenk Yaratma, Hayal Etme	Yapma, Üretme, Somutlaştırma, Detaylandırma, İşlev Kazandırma, Kolaylaştırma, Ortak Hareket Etme, Sistematik Hale Getirme

**Kaynak:** Zel, 2006, s. 45

Zihinsel boyut, akıl ve düşünme ile ilişkilidir. Duygusal boyut, hislerle ve ilişkilerle ilişkilidir. Fiziksel boyut ise vücut ve hareket ile ilgilidir. Seagal'e göre bu üç temel kişilik boyutu her bireyde değişik oranlarda bulunmaktadır. Ancak, bir boyut diğerine kıyasla daha baskındır.

#### 1.2.5.5.5. Kretschmer'in Kişilik Tipolojisi

Kretschmer, beden yapısının insanın kişilik yapısını belirlediğini ifade etmiştir. Bu düşüncenin ışığında Kretschmer üç temel kişilik tipi belirlemiştir. Bu tipler, atletik tip, astenik tip ve piknik tiptir. Bu üç tipin özellikleri aşağıda özetlenmiştir (Zel, 2006, s. 42-43):

- a) **Atletik Tip:** Uzun boylu ya da ortalamanın üstünde bir boya sahip olan bireylerdir. Göğüs kafesleri kaslı ve geniştir, yüz biçimleri ise oval ve uzundur. Bu tipin bireylerinin tahmin güçleri fazladır, önder olma eğilimindedirler ve spor ve maceradan hoşlanırlar.
- b) **Astenik Tip:** Bu tip bireyler uzun ve ince yapılıdır. Beslenme koşulları nasıl olursa olsun hep zayıf kalmayı başarırlar. Zayıf kol ve bacaklara, sivri ve kemikli ellere, parmak uçlarına ve burunlara sahiptirler. Bu tipteki bireyler içedönük, alıngan, soğukkanlı, inatçı, idealist olan, alaycı, yalnızlıktan hoşlanan, duygularını frenleyen, kapalı ve az toplumcu olan, sorular soran, kindar ve intikamcı, kötümser bir mizaca sahiptirler.
- c) **Piknik Tip:** Bu tip bireyler orta boyludur. Kafatasları, göğüs kafesleri ve karınları enlemesine gelişmiştir. Ağır görünüşleri ve dolgun yüzleri vardır. Bu tipteki bireyler dış dünyaya açık, yaşama sevinci olan, sempatik, yufka yürekli, gerçekçi, sıcak bir dostluğu olan, iyimser ve alçak gönüllü kişilerdir.

#### 1.2.5.5.6. Robert R. McCrea ve Paul T. Costa: Beş Faktör Kişilik Modeli

Ayrıncı özellik ve kişiliğin temel boyutlarını belirleme çalışmaları, Allport'la başlamış, Cattell ve Eysenck'le devam etmiş ve 1980'lerin başında Robert McCrea ve Paul



Costa'nın çalışmaları ile yeni bir ivme kazanmıştır. Faktör analizi tekniğini kullanarak kişiliğin sürekliliği ve yapısını incelemeye çalışan bu iki araştırmacı öncelikle “dışadönüklülük” ve “duygusal tutarsızlık (nevrotizm)” boyutlarına odaklanmışlardır. Kısa bir süre sonra ise “deneyime açıklık” adını verdikleri yeni bir boyut keşfetmişlerdir. Belli bir süre üç faktörlü bir kişilik modelini savunan McCrea ve Costa, 1983-1985 yılları arasındaki yaptığı çalışmalar sonucunda kişiliğin beş boyutlu olduğu sonucuna varmışlardır. (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 286). “Uyumluluk” ve “sorumluluk” McCrea ve Costa'nın kişilik modellerine ekledikleri diğer kişilik boyutlarıdır. 1980'li yılların sonlarına doğru kişilik psikologları kişilikle ilgili bulguların düzenlenmesi için anlamlı ve kullanışlı bir sınıflandırma sağlayabilen ‘Beş Faktör Modeli’nin beş güçlü faktörü üzerinde genel bir anlaşmaya varmışlardır. Kişiliğe beş boyutlu yaklaşım aynı zamanda Büyük Beşli (Big Five) olarak da bilinmektedir (Zel, 2006, s. 26). Kişilikle ilgili beş faktör ve özellikleri şu şekildedir:

- a) **Dışadönüklük:** Dışadönüklülük, bir bireyin ilişkilerindeki rahatlık seviyesiyle ilişkilidir. Sosyal insanlar dışadönüktür. Dışadönük bireyler başkalarıyla konuşurken rahattırlar ve kendilerine güvenleri fazladır. Konuşkan olmalarının yanında yeni kişilerarası ilişkilere açıktırlar, iddialı ve girişkendirler. Dışa dönük bireyler aynı zamanda kararlı ve aktiftirler. Grup içindeki diğer bireylerle kolay iletişim kurarlar, kaynakların bulunması ve kullanılmasına öncülük ederler. Dış dünyaya açıktırlar. Bu boyutun karşıtı içedönüklülüktür. İçedönük bireyler daha az sosyaldir ve kendilerine olan güvenleri azdır. İçedönük bireylerin diğer özellikleri ise sessiz, utangaç ve ihtiyatlı olmalarıdır. Tek başlarına olmaktan mutluluk duyarlar. Araştırma sonuçlarına göre dışadönük bireyler yüksek düzeyde iletişim becerisi gerektiren pazarlama, satış ve üst düzey yönetim pozisyonlarında içedönük bireylere nazaran daha fazla kendilerine yer bulurlar (Hellriegel ve Slocum, 2009, s. 48; Özkalp, 2004, s. 50; Zel, 2006, s. 26).
- b) **Duygusal İstikrar:** Bu boyut, bireylerin sınırlı olup olmamalarıyla, kendilerine güven derecesiyle, ne derece iyimser, kötümser, sıkılgan, duygusal ve endişeli olduklarıyla ilişkilidir. Bu boyut alan yazında duygusal

tutarlılık ve nevrozizm olarak da bilinmektedir. Duygusal tutarsızlık boyutu, bir bireyin kendini ne derece rahat, güvende ve endişeden uzak hissettiğini ortaya koyar. Duygusal olarak tutarlı bireyler dengeli, sakin, esnek ve diğer bireylerle ilişkilerinde rahattırlar. Duygusal istikrarı daha az olan bireyler ise daha heyecanlıdırlar, diğer bireylerle ilişkilerinde endişelidirler ve ruh halleri çok hızlı değişebilir. Duygusal istikrarı yüksek olan bireyler duygusal istikrarı az olan bireylere nazaran başkalarını yönetmenin stresiyle daha iyi başa çıkabilirler. Birçok araştırmacı örgütlerde yönetim görevi üstlenen bireylerin mutlaka duygusal istikrar boyutunda olumlu nitelikler taşıması gerektiğini vurgulamaktadır (Hellriegel ve Slocum, 2009, s. 47; Özkalp, 2004, s. 50; Zel, 2006, s. 26).

**c) Yumuşak Başlılık (Uyumluluk):** Alan yazında yumuşak başlılık ve geçimlilik olarak da bilinmektedir. Uyumluluk, bir bireyin diğer insanlarla iyi ilişkiler içinde olma becerisidir. Uyumlu bireyler, işbirlikçi, nazik, anlayışlı ve diğer bireylerle ilişkilerinde iyi niyetlidirler. Arkadaş canlısıdırlar ve başkalarıyla birlikte çalışmayı severler. Hoşgörü sınırları oldukça geniştir ve yumuşak kalplidirler ve karşı tarafa güven aşılarlar. Bu boyuttan düşük puan alan bireyler ise hemen sinirlenirler, inatçıdırlar, yardım etmekten hoşlanmazlar ve diğer insanları rahatsız eden davranışlar sergileme eğilimindedirler. Uyumluluk boyutundan yüksek puan alanlar işyerlerinde diğer çalışanlarla ilişkilerinde daha samimi ilişkiler kurma eğilimindedirler. Uyumluluk boyutu yüksek bireyler, yönetici olarak astlarını iyi motive eder, onların ihtiyaçlarını gidermeye yönelik çalışır ve iyi iletişim kurarlar. Az uyumlu bireyler ise diğerleriyle yakın iş ilişkileri kurma konusunda daha az başarılıdırlar (Hellriegel ve Slocum, 2009, s. 47; Özkalp, 2004, s. 50; Zel, 2006, s. 26).

**d) Sorumluluk (Özdenetim):** Bu boyuttan yüksek puan alan bireyler, güvenilirlerdir, azimli ve başarı odaklıdırlar, işlerini dikkatli, planlı ve programlı yaparlar, kendilerine verilen sorumluluğun farkındadırlar ve adımlarını temkinli atarlar. Sorumlu bireyler aynı zamanda disiplinlidirler.

Bu boyutu düşük bireyler ise dikkatsiz, sorumsuz, disiplinsiz ve plansızdırlar. Çeşitli araştırma bulgularına göre, bu boyuttan yüksek puan alan bireylerin hem özerk hem de hiyerarşik yapı içerisinde her türlü görevde daha başarılı oldukları görülmüştür. Ayrıca, özerk görevlerde çalışan yöneticilerin başarıları ile bu boyut arasında yüksek düzeyde ilişki belirlenmiştir (Hellriegel ve Slocum, 2009, s. 48; Özkalp, 2004, s. 50; Zel, 2006, s. 26).

Öz-disiplin, dikkat dağıtıcı faktörlere ve sıkılmaya rağmen bir göreve devam edebilme ve sabırlı kalabilme yeteneğini ifade eder. Öz disiplini yüksek bireylerin başarı ihtiyaçları fazladır ve başarıya ulaşmak için kararlı bir şekilde çalışma eğilimindedirler. Bu boyuttan düşük puan alan bireyler ise çabuk pes ederler (Somer ve diğerleri, 2004, s. 22-24).

- e) **Gelişime Açıklık:** Bu boyut, bireylerin ne derece kültürlü, meraklı, orijinal fikirlere sahip, geniş düşünceli, zeki, sanatsal düşünen, hayal gücü kuvvetli ve entelektüel olduklarıyla ilişkilidir. Gelişime açıklık düzeyi yüksek olan bireyler yeni fikirleri dinlemeye ve yeni bilgiler edindikçe kendi düşüncelerini ve varsayımlarını değiştirmeye açıktırlar. İlgi alanları çok geniştir ve yaratıcılar. Bu özelliklere sahip bireyler özellikle değişim yaşayan örgütlerde yaratıcı fikirleriyle oldukça fayda sağlarlar. Aynı zamanda gelişime açıklık boyutu yüksek olan yöneticiler yeni durumlara kolay uyum sağlarlar ve farklı bakış açılarına sahip kişileri dinlemekten kaçınmazlar. Bu boyutta düşük puan alanlar ise değişime dirençli, yeni fikirlere kapalı ve dar görüşlüdürler (Hellriegel ve Slocum, 2009, s. 48; Özkalp, 2004, s. 50; Zel, 2006, s. 26).

Beş Faktör Kişilik Envanteri'ndeki temel faktörler ve bu temel faktörlerin yüksek ve düşük puan özellikleri Tablo 8.'de verilmiştir:

**Tablo 8.** Beş Faktör Kişilik Envanteri'ndeki Temel Faktörler

<b>Düşük Puan Özellikleri</b>		<b>Faktör Adı</b>		<b>Yüksek Puan Özellikleri</b>
Mesafeli, ciddi, dikkat çekmeyen, yalnızlığı seven, kararlarını başkalarına dayandırmayan	İçedönük	<b>DIŞADÖNÜKLÜK (D)</b>	Dışadönük	Canlı, girişken, sosyal, hareketli, coşkulu, rahat, doğal, iyimser
İnsanlara güvenmeyen, işbirliğinden uzak, bağımsız, mücadeleci, uyanık, şüpheli, bencil	Dikbaşlı	<b>YUMUŞAKBAŞLILIK / GEÇİMLİLİK (Y)</b>	Yumuşakbaşlı	Çatışmadan kaçınan, hassas, merhametli, geçimli, sakin, insanlara güvenen, işbirliğine yatkın
Esnek, plansız, çabuk karar veren, fevri, kurallara çok bağlı olmayan	Düşük öz denetim	<b>ÖZ-DENETİM / SORUMLULUK (ÖD)</b>	Yüksek öz denetim	Düzenli, planlı, amaçlı, kararlı, temkinli, tedbirli, sorumluluk sahibi
Kendine güvenli, engellerle başa çıkmada etkili, sakin, uyumlu, telaşsız	Tutarlı duygusal durum	<b>DUYGUSAL TUTARSIZLIK (DT)</b>	Değişken duygusal durum	Hassas, duygusal, endişeli, gergin, dirençsiz, fevri
Muhafazakâr, yeniliğe dirençli, ince düşünmeyen, ilgi alanları sınırlı	Somut-pratik	<b>GELİŞİME AÇIKLIK (GA)</b>	Gelişime açık	Analitik düşünen, duyarlı, ilgi alanları geniş, yeniliğe açık, yaratıcı

**Kaynak:** Tatar, A. (2005). *Çok Boyutlu Kişilik Envanteri'nin Madde-Cevap Kuramına Göre Kısa Formunun Geliştirilmesi ve Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir

### 1.2.6. Kişilik ve İş Hayatındaki Önemi

Bir bireyin çalıştığı işi ve çevreyi algılayıp değerlendirmesinde kişiliğin önemli bir rolü vardır. Bireyin yaşadığı ortam ile çevresindeki bireyler arasındaki sürekli etkileşimi bireyin davranışlarını şekillendirir. Bir bireyin kişiliği hem iş çevresinden etkilenir hem de bu çevreyi etkiler. Her birey çalıştıkları kurumlara kendi kişilik özelliklerini de taşırlar. Örneğin, statü kazanma arzusu içinde olan bir birey, işini yaparken aynı zamanda bu statüyü kazandıracak fırsatları yakalamaya çalışır. Eğer birey arzuladığı statüye ulaşırsa tatmin olur, ulaşamazsa tatminsizlik yaşar. İş yaşamlarında tatmin olan bireyler daha başarılı olurken, tatminsiz olan bireylerin işlerindeki başarısı azalır (Özkalp ve Kirel, 2004, s. 46).

### 1.3. PROBLEM DURUMU

Eğitim sistemi bir toplumun varlığını devam ettirmesinde önemli bir rol oynayan sosyal bir sistemdir. Diğer sistemler gibi bu sistemin de kendisinden beklenenleri karşılayabilmesi için, sistemi oluşturan örgütlerin verimli ve etkin çalışıyor olması gerekmektedir. Eğitim hizmetlerinin amacına ulaşmasında en büyük sorumluluk ise bu hizmetlerin üretilmesi ile görevli olan okullara ve bunların eğitim yöneticilerine düşmektedir. Bu nedenle okulların etkili olarak çalışması için sistemi olumsuz yönde etkileyen sorunların ortaya çıkarılması ve çözülmesi gerekir. Eğitim örgütlerini etkileyen sorunlardan birisi de örgütsel çatışmalardır (Gümüşeli, 1994, s. 15).

Koçel (1999, s. 489-490) çatışmayı “iki veya daha fazla kişi veya grup arasındaki çeşitli kaynaklardan doğan anlaşmazlık” olarak tanımlamıştır. Çatışmalarda bireyler ya da gruplar arasında anlaşmazlıklar, zıtlaşmalar, uyumsuzluklar ve ters düşmeler ortaya çıkabilir. Çatışmaları “iyi” ya da “kötü” diye nitelendirebilmemiz için çatışmaların örgütsel performans üzerinde bıraktığı etkiye bakmak gerekir. Eğer çatışma, bir örgütte verimliliği azaltıyor ise örgüt çatışmadan olumsuz etkileniyor demektir. Bazı durumlarda ise çatışma bir örgütte farklı düşünceleri teşvik edebilir, çalışanların yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilir ya da örgütte yeniliklere, yeni düzenlemelere neden olabilir. Bu durumda çatışmanın örgütü olumlu yönde etkilediğini söyleyebiliriz. Çatışmalar iyi yönetildiğinde örgüt için olumlu sonuçlar ortaya çıkabilir (Şimşek ve Kınır, 2009, s. 39).

Çağdaş yönetim yaklaşımlarında çatışma örgütler için kaçınılmazdır ve hatta gereklidir. Çatışmaları tamamen ortadan kaldırmak mümkün değildir (Koçel, 2005, s. 663). Bu yaklaşıma göre, çatışma doğal bir olgudur; örgütsel ahenk ve uyum, gelişmeyi, değişimi ve yaratıcılığı azaltmaktadır. Bu yaklaşımda çatışmaları örgütsel amaçlar doğrultusunda yönetmek gerekir. Çatışmaları tamamen ortadan kaldırmaya çalışmak zaman kaybına neden olmaktadır. Çatışmaların, örgütsel amaçlar doğrultusunda yönetilmesi görevi yöneticilere aittir.

Yapılan çalışmalar yöneticilerin çatışmaları çözmek için harcadıkları zamanın 1970’li yılların ortalarından günümüze kadar yaklaşık olarak iki kat arttığını göstermektedir.

Thomas ve Schmidt tarafından 1976 yılında yapılan araştırmada orta ve üst düzey yöneticilerinin zamanlarının % 20'sini çatışmaların çözümüne ayırdıkları sonucu çıkmıştır (s. 315-318). Roberts tarafından 2005 yılında yapılan araştırmada ise yöneticilerin zamanlarının yaklaşık % 40'ını çatışmaların çözümüne ayırdıkları belirlenmiştir (s. 16-18). Görüldüğü gibi çatışma yönetimi yöneticiler için gün geçtikçe daha da önemli bir olgu haline almaktadır. Bu yüzden, yöneticilerin çatışmaları örgütsel amaçlar ışığında yönetebilmesi için gerekli bilgi ve beceriye sahip olması gerekir (Koçel, 2005, s. 663). Çağdaş yönetim yaklaşımında çatışmanın hiç olmaması kadar çatışmaların çok şiddetli yaşanması da örgüt sağlığı için istenmeyen bir durumdur. Çatışma istenen bir durum olmasına rağmen çatışmanın makul bir seviyede olması istenir. Örgütsel başarı ve etkililik için mümkün olduğunca çatışmaların zararlı yönleri azaltılarak, yararlı yönleri ön plana çıkarılmalıdır (Şahin ve diğerleri, 2005, s. 556).

Eğitim yöneticileri her gün, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve okulun çevresinde yer alan çeşitli gruplarla etkileşim içindedir. Bu gruplardan her birinin kendine özgü problemleri, ihtiyaçları, bakış açıları, beklentileri ve istekleri vardır. Bu durum ise benzer istek ve beklentilere sahip gruplar arasında önemli bir çatışma nedeni oluşturmaktadır. Çatışmanın doğru bir şekilde belirlenmesi uygun çözüm yönteminin tercihinde önemli bir rol oynamaktadır. Örgütlerde ve özellikle de insan ögesinin ön planda olduğu eğitim örgütlerinde çatışmaya yol açan eden temel etmenin insan olmasından dolayı, yöneticilerin çatışmaları doğru çözümlenmeleri, iyi yönetilebilmeleri ve insanı ve onun davranışlarına yön veren kişilik özellikleri konusunda farkındalık kazanmaları son derece önemlidir.

Birçok araştırmacı çatışmaların çözümü için farklı önerilerde bulunmuşlardır. Rahim ve Bonoma bu araştırmacılardan ikisidir. Rahim ve Bonoma (Rahim, 2000, s. 27) bireyler arası çatışma yönetimi stillerini 'kendine ilgi' ve 'başkalarına ilgi' olmak üzere iki boyuta ayırmıştır. Birinci boyut, bireyin kendi ilgilerini doyurma derecesini (düşük ya da yüksek), ikinci boyut ise, bireyin başkalarının ilgisini doyurma derecesini göstermektedir. İki boyutun birleşimi tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma ve uzlaşma olmak üzere beş bireyler arası çatışma yönetimi stilini meydana getirir.

Bir örgütteki işgörenlerin farklı amaç, değer yargısı, tutum ve yeteneklere sahip olması çatışmaların önemli nedenleri arasındadır. Örgütlerdeki bireylerin kişilik özellikleri de bir çatışma kaynağı olabilir. (Koçel, 2005, s. 671). Eğitim yöneticileri de eğitim örgütlerine kendi beklentilerini, kişiliklerini, düşüncelerini, değer yargılarını ve amaçlarını taşırlar. Eğitim yöneticilerinin de kendilerini diğer bireylerden ayıran kendilerine özgü kişilik özellikleri vardır. Bu kişilik özelliklerinin çatışma durumlarında eğitim yöneticilerini etkilediği düşünülmektedir. Yöneticilerin kişilik özelliklerinin çatışma yönetimi stili tercihlerini etkilediği yurt dışında ve yurt içinde yapılan bazı araştırmalarda ortaya çıkmıştır (Antonioni, 1998, s. 338; Moberg, 1998, s. 258; Yürür, 2009, s. 23). Görüldüğü gibi konuya ilişkin araştırma sayısı çok sınırlıdır. Bu araştırmada eğitim yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasındaki ilişki incelenecek ve konuya ilişkin alan yazına katkı sağlanacaktır.

#### **1.4. PROBLEM CÜMLESİ**

Okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

#### **1.5. ALT PROBLEMLER**

1. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stilleri nedir?
  - a) Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stili tercihleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - b) Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stili tercihleri yöneticilik ünvanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - c) Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stili tercihleri okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleri nedir?
  - a) Okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasında bir ilişki var mıdır?

## 1.6. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Çatışma tüm örgütler için kaçınılmaz bir durumdur. Çatışmalar örgütler için olumlu etkiye sahip olabileceği gibi son derece zararlı ve yıkıcı etkilere de neden olabilmektedir. Önemli olan çatışmaları örgütün amaçları doğrultusunda yönetmek ve olumlu etkilerinden azami ölçüde yararlanmaktır. Bu noktada en büyük sorumluluk yöneticilere düşmektedir. Yöneticilerin çatışmalar karşısında kullanacağı çatışma yönetimi stilleri tercihlerini yöneticilerin kişilik özelliklerinin de etkilediği özellikle yurt dışında yapılmış bazı araştırmalarda ortaya çıkmıştır.

Eğitim örgütlerini diğer örgütlerden ayıran önemli yönlerden biri bu örgütlerde insan ilişkilerinin daha fazla ön plana çıkmasıdır. Eğitim sistemlerinin en önemli girdisi insandır. İnsan öğesinin çok önemli olduğu eğitim örgütlerinde kişilik etmeninin yaşanan çatışmalar ve bu çatışmaları ele alırken kullanılacak yöntemlerin tercihi üzerinde dikkate değer bir etkiye sahip olacağı açıktır. Dolayısı ile çatışmaların doğru olarak tanımlanması ve doğru çözüm yöntemlerinin belirlenmesinde kişilik etmeninin dikkate alınmasının önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Bu araştırma psikolojinin alanına giren kişilik ile yönetim biliminin alanına giren çatışma kavramlarını bir araya getirmektedir. Dolayısıyla bu çalışma eğitim yöneticilerinin karşılaştıkları çatışma durumlarında kişilik etmenini dikkate alarak çatışma kaynaklarını doğru belirleme ve uygun çatışma yönetimi stilini tercih etmede yararlı olacaktır. Ayrıca böyle bir çalışma Türkiye’de bu alanda var olan alan yazın boşluğunun doldurulmasına da katkıda bulunacaktır.

Günümüzde okul yöneticileri sınavla seçilmektedir. Müdür yardımcısı olabilmek için yönetici adaylarının “Eğitim Kurumları Müdür Yardımcılığı Sınavı’na” girmeleri gerekmektedir. Bu sınav 100 sorudan oluşmaktadır ve adaylar sınavdan sonra puan üstünlüğüne göre müdür yardımcısı olabilmektedirler. Müdür adayları da “Eğitim Kurumları Müdürlük Sınavı’na” girmek zorundadırlar. Bu sınav da 100 sorudan oluşmaktadır. Adaylar, sınavdan aldıkları puanlar, yöneticilik kıdemleri, eğitim durumları, aldıkları ödül ve cezalar, buldukları kariyer basamağı (uzmanlık /



başöğretmenlik) dikkate alınarak müdür olarak atanmaktadırlar. Yöneticilik sınavlarında ezberci eğitim sisteminin uzantılarını görmek mümkündür. Yönetici adayları onlarca kanun, yönetmelik ve yönergeyi ezberleyerek sınava girmektedir. Ezberi kuvvetli olan ise yüksek puan almaktadır. Aşağıdaki soru 2009 eğitim kurumları müdür yardımcılığı sınavında sorulmuştur ve sınavın ne ölçüde ezber gerektirdiğini göstermektedir:

**25. Milli Güvenlik Kurulu (MGK), 1982 Anayasası'nın kaçınıcı maddesi gereğince kurulmuştur?**

A) 109    B) 117    C) 118    D) 127

Görüldüğü gibi ülkemizde okul yöneticileri seçilirken sadece ezbere dayanan bir sınavdan aldıkları puanlar ve bir takım nesnel olmayan diğer ölçütler dikkate alınmaktadır. Peki, yöneticilik sınavları ve yukarıda belirtilen ölçütler başarılı yöneticileri seçmede yeterli midir? Yönetici seçiminde adayların kişilik özelliklerinin de dikkate alınması gerekir mi? Bu araştırmanın sonuçları aynı zamanda okul yöneticileri seçilirken adayların kişilik özelliklerinin dikkate alınmasının gerekip gerekmediğini de gösterecektir.

### **1.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

1. Araştırma 2010-2011 eğitim-öğretim yılı verileriyle sınırlıdır.
2. Araştırma Kastamonu ili ve ilçelerindeki okul öncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görevli okul yöneticileriyle sınırlıdır. Araştırma örneklemindeki tüm okullar devlet okuludur.

### **1.8. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI**

1. Araştırmada okul yöneticilerinin ROCI II ve 5FKE ölçeklerine verdikleri cevaplar okul yöneticilerinin gerçek algılarını yansıtmaktadır.

## 1.9. TANIMLAR

**Çatışma Yönetimi:** Uzlaşmazlığı belirli bir yönde sonuca yöneltebilmek için çatışmaya taraf olanların ya da üçüncü bir tarafın bir dizi eylemde ve karşı eylemde bulunmasıdır (Karip, 2003, s. 51).

**Çatışma Yönetim Stili:** Çatışma durumlarında bireylerin belirli davranış modelleri doğrultusunda kendilerini ifade etme eğilimleridir (Gümüşeli, 1994, s. 22).

**Beş Faktör Kişilik Kuramı:** Beş faktör kişilik kuramı, kişiliğin dışadönüklülük, uyumluluk, yeniliğe açıklık, duygusal tutarsızlık ve sorumluluk olmak üzere beş faktörden oluştuğunu savunan kuramıdır.

## BÖLÜM 2

### İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde konuya ilişkin yurt içinde ve yurtdışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. YURT İÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Alan yazın incelendiğinde ülkemizde yöneticilerin kişilik özellikleriyle çatışma yönetim stilleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma sayısının çok az olduğunu görmekteyiz. Konuya ilişkin karşımıza çıkan ilk araştırma 2007 yılında Yavuz Oğuz tarafından yapılmıştır. Oğuz, araştırma verilerini İstanbul ili Fatih ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 44 okul müdüründen elde etmiştir. Oğuz, okul müdürlerinin çatışma yönetimi stillerini belirlemek için Rahim (1983) tarafından geliştirilen “Beş Faktör Kişilik Ölçeğini” (ROCI II) ve müdürlerin kişilik özelliklerini belirlemek için Cattell tarafından geliştirilen ve Konuk (1996) tarafından Türkçeye uyarlanan 16 PF Kişilik Envanterini kullanmıştır. Araştırmanın sonuçları aşağıda özetlenmiştir:

1. Okul müdürlerinin çatışma yönetimi stili tercihleri okul büyüklüğü, yöneticilik kıdemi, yaş ve mezun olunan okul değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.
2. Tümleştirme stiliyle 16 PF birincil faktörlerinden baskınlık ve canlılık arasında orta derecede ve pozitif, ketumluk arasında orta derecede ve negatif ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
3. Kaçınma stiliyle duyarlılık arasında orta derecede ve olumlu, gelişime açıklık arasında orta derecede ve olumsuz ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
4. Uzlaşma stiliyle canlılık arasında orta derecede ve olumlu, kaçınma stiliyle strese tolerans arasında orta derecede ve olumsuz ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

5. Hükmetme ve ödün verme stilleriyle 16 PF birincil faktör kişilik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.
6. Tümlleştirme stiliyle 16 PF global faktörlerinden dışadönüklük arasında orta derecede ve olumlu, kaçınma stiliyle bağımsızlık arasında orta derecede ve olumsuz, hükmetme stiliyle endişe düzeyi arasında orta derecede ve olumlu ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
7. Uzlaşma ve ödün verme ile 16 PF global faktör kişilik özellikleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Konuya ilişkin karşımıza çıkan ikinci araştırma ise Senay Yürür'e (2009, s. 23-42) aittir. Yürür, araştırma verilerini Yalova ilinde görev yapan 315 kamu ve özel sektör yöneticisinden elde etmiştir. Yürür de Oğuz gibi yöneticilerin çatışma yönetimi stillerini belirlemek için Rahim (1983) tarafından geliştirilen "Örgütsel Çatışma Ölçeğini" (ROCI II) ve yöneticilerin kişilik özelliklerini belirlemek için ise Costa ve McCrea tarafından geliştirilen (1985) ve Sami Gülgöz tarafından Türkçeye uyarlanan "Beş Faktör Kişilik Ölçeğini" (NEO-FFI-TR) kullanmıştır. Araştırmanın sonuçlarını şu şekildedir:

1. Yöneticilerin kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasında bir ilişki vardır.
2. Dışadönüklük, sorumluluk ve gelişime açıklık kişilik boyutlarıyla tümlleştirme stili arasında pozitif bir ilişki vardır.
3. Gelişime açıklık ve geçimlilik boyutlarından yüksek puan alan yöneticiler hükmetme stilini tercih etmemektedirler.
4. Duygusal tutarsızlık ve geçimlilik kişilik boyutlarıyla kaçınma stili arasında pozitif bir ilişki vardır.
5. Gelişime açıklık kişilik boyutuyla kaçınma stili arasında negatif bir ilişki vardır.

## **2.2. YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR**

Yurt dışında yapılan araştırmalarda bireylerin kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasındaki ilişkiyi inceleyen ilk araştırmacı olarak David Antonioni (1998)

karşımıza çıkmaktadır. Antonioni araştırma verilerini Midwest Üniversitesi'nde öğrenim gören 351 öğrenci ve 130 yöneticiden elde etmiştir. Katılımcıların çatışma yönetimi stillerini bulmak için ROCI II ve kişilik özelliklerini bulmak için NEO-FFI kişilik envanterini kullanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda kısaca özetlenmiştir:

1. Öğrencilerin oluşturduğu örnekleme öğrencilerin gelişime açıklık, sorumluluk ve dışadönüklük kişilik boyutlarıyla tümleştirme stili arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
2. Yöneticilerin oluşturduğu örnekleme yöneticilerin sorumluluk ve dışadönüklük kişilik boyutlarıyla tümleştirme stili arasında pozitif bir ilişki ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuş ancak gelişime açıklık ve tümleştirme stili arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.
3. Öğrencilerin oluşturduğu örnekleme kaçınma stiliyle öğrencilerin geçimlilik ve duygusal tutarsızlık kişilik boyutları arasında negatif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
4. Hem yöneticilerin hem de öğrencilerin geçimlilik ve duygusal tutarsızlık kişilik özellikleriyle hükmetme stili arasında negatif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
5. Öğrencilerin oluşturduğu örnekleme öğrencilerin dışadönüklük özellikleriyle hükmetme stili arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Yurtdışında yapılan bir diğer araştırma Moberg'e (1998) aittir. Moberg, araştırma verilerini yönetici ya da amir konumunda olan 249 kişiden (123 erkek ve 126 kadın) elde etmiştir. Araştırmaya katılanların kişilik özellikleri NEO-PI-R kişilik envanteri kullanılarak bulunmuştur. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Kaçınma stiliyle utangaçlık ve uysallık arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
2. Kaçınma stiliyle açık sözlülük, fikirlere açıklık ve yeterlik arasında negatif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

3. Yüzleşme stiliyle değerlere açıklık, fikirlere açıklık ve yeterlik kişilik alt boyutları arasında pozitif, yatkınlık alt boyutuyla negatif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
4. Uzlaşma stiliyle duygulara açıklık, uysallık ve duyarlık alt boyutları arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
5. Kontrol stiliyle direnmeçilik alt kişilik boyutu arasında pozitif, uysallık alt kişilik boyutu arasında ise negatif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

## BÖLÜM 3

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin toplanması ve çözümlenmesi konularına yer verilmiştir.

#### 3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmanın amacı okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu nedenle araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır.

#### 3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini Kastamonu ili ve ilçelerindeki resmi okullarda görevli olan 463 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenine ilişkin sayısal veriler Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğünden elde edilmiştir. Evrene ilişkin sayısal veriler Tablo 9.'da verilmiştir:

**Tablo 9.** Araştırma Evreni

Eğitim Kurumları	Okul Yöneticileri			
	Müdür	Müdür Yardımcısı	Toplam	%
Okul Öncesi Eğitim	9	9	18	% 3,9
İlköğretim	122	141	263	% 56,8
Ortaöğretim	64	118	182	% 39,3
<b>TOPLAM</b>	195	268	463	% 100

Evreni temsil edecek olan örneklem belirlenirken önce, Robert V. Krejcie ve Daryle W. Morgan (1970, s. 608) tarafından geliştirilen “Belli Bir Kitleden Çekilecek Örneklem Büyüklüğü” tablosu kullanılarak örneklem büyüklüğü (211 okul yöneticisi)

hesaplanmış, sonra her bir okul düzeyindeki yönetici sayılarının evren (463 okul yöneticisi) içindeki yüzdeleri dikkate alınarak her bir okul düzeyinden örnekleme girecek okul yöneticilerinin sayıları (Tablo 10.) oranlı eleman örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir.

**Tablo 10.** Araştırma Örnekleme

<b>Eğitim Kurumları</b>	<b>Eğitim Yöneticileri</b>		
	<b>Müdür</b>	<b>Müdür Yardımcısı</b>	<b>Toplam</b>
<b>Okul Öncesi Eğitim</b>	4	4	8
<b>İlköğretim</b>	56	64	120
<b>Ortaöğretim</b>	29	54	83
<b>TOPLAM</b>	89	122	211

Tablo 10.'da gösterildiği gibi araştırmanın örneklemini anaokullarında görev yapan 8, ilköğretim okullarında görev yapan 120 ve ortaöğretim okullarında görev yapan 83 yönetici olmak üzere toplamda 211 okul yöneticisi oluşturmaktadır.

### **3.3. VERİLERİN TOPLANMASI**

Araştırma için gerekli olan veriler alan yazın taraması ve ölçek uygulamalarıyla elde edilmiştir. Araştırmada okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerini öğrenmek için Rahim tarafından geliştirilen ve kısaca ROCI II diye adlandırılan Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği (EK 2) kullanılmıştır (Rahim, 1983). Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği daha önce Gümüseli (1994) tarafından Türkçeye uyarlandığından adı geçen yazarın izni alınmıştır (EK 4).

Araştırma için kullanılan ikinci ölçek Somer, Korkmaz ve Tatar (2002) tarafından hazırlanan “Beş Faktör Kişilik Envanteri – 5FKE”dir (EK 3). Bu envanter okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özelliklerini ortaya çıkarmak için kullanılmıştır.



Araştırmada ayrıca eğitim yöneticileri için kişisel bilgi formu kullanılmıştır (EK 1). Bilgi formunda okul yöneticilerinin cinsiyetini, yöneticilik kıdemlerini, ünvanlarını, çalıştıkları eğitim kurumlarının büyüklüğünü, çalıştıkları okulların eğitim kademesini öğrenmeye yönelik sorular yer almaktadır.

### 3.3.1. Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği (ROCI II)

Bu araştırmada, Rahim tarafından geliştirilen ve Gümüseli (1994) tarafından Türkçeye uyarlanan Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 3 formdan oluşmaktadır. Ölçeğin A formu astların üstlerle olan çatışmalarda kullandıkları çatışma yönetim stillerini; B formu üstlerin astlarla olan çatışmalarda kullandıkları çatışma yönetim stillerini; C formu ise örgüt üyelerinin akranlarıyla olan çatışmalarda kullandıkları çatışma yönetim stillerini belirlemek için geliştirilmiştir (Rahim, 1983). Bu araştırmada Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeğinin ROCI II olarak da adlandırılan B formu kullanılmıştır. Ölçek 28 maddeden oluşmaktadır ve 5'li likert tipi bir ölçektir. Her zaman (5), çoğunlukla (4), ara sıra (3), az (2), çok az (1) ölçekteki seçeneklerdir. Ölçek, bireylerin 5 çatışma yönetim stilini ne derece kullandıklarını ortaya çıkarmaktadır. Bu araştırmada incelenen 5 çatışma yönetim stili ve açıklamaları Tablo 11.'de verilmiştir:

**Tablo 11.** Çatışma Yönetim Stilleri

ÇATIŞMA YÖNETİM STİLLERİ	AÇIKLAMA
<b>Tümleştirme</b>	Taraflar arasında işbirliği yapılarak çatışmanın yönetilmesidir.
<b>Ödün verme</b>	Bireylerin kendi ihtiyaçlarından çok diğerlerinin ihtiyaçlarını karşılayarak çatışmaları yönetmesidir.
<b>Uzlaşma</b>	Tarafların hem kendi çıkarlarını hem de karşı tarafın çıkarlarını dikkate alarak çatışmaları yönetmesidir. Her iki taraf da bazı fedakârlıklarda bulunur.
<b>Hükmetme</b>	Çatışmanın güç kullanılarak çözülmeye çalışılmasıdır.
<b>Kaçınma</b>	Kaçınma yaklaşımında yönetici çatışmanın çözümünde aktif rol almaktan kaçınır.

Ölçekteki 28 maddenin çatışma yönetim stillerine göre dağılımı ise şu şekildedir:

**Tablo 12.** ROCI II Maddelerinin Çatışma Yönetim Stillerine Göre Dağılımı

Sıra No:	Ölçekteki Sırası	Ölçek Maddesi	
1	1	Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu kendileri ile birlikte incelemeye çalışırım.	<b>TÜMLEŞTİRME</b>
2	5	Bir soruna hepimizin beklentilerini karşılayacak bir çözüm bulmak için onlarla birlikte çalışmaya çaba gösteririm.	
3	12	Bir sorunu birlikte çözebilmek için kendileri ile tam bir bilgi alış-verişi yaparım.	
4	22	Sorunun mümkün olan en iyi şekilde çözülebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına çaba gösteririm.	
5	23	Hepimizce kabul edilebilecek kararlara ulaşabilmek için onlarla işbirliği yaparım.	
6	28	Bir sorunun gerektiği şekilde anlaşılabilmesi için onlarla çalışmaya çaba gösteririm	
7	2	Onların, ekonomik, toplumsal ve ruhsal ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırım.	<b>ÖDÜN VERME</b>
8	11	Onların isteklerini koşulsuz benimserim.	
9	13	Kendilerine ödün veririm.	
10	19	Onların önerilerine uyarım.	
11	24	Onların beklentilerini karşılamaya çaba gösteririm.	
12	8	Fikirlerimi kabul ettirmek için baskı yaparım.	<b>HÜKMETME</b>
13	9	Kendi lehime karar çıkartmak için yetkimi kullanırım.	
14	18	Kendi lehime karar çıkarmak için bilgi ve becerilerimi kullanırım.	
15	21	Sorunun beni ilgilendiren yönünü sıkı takip ederim.	
16	25	Rekabet gerektiren bir durumda gücümü kullanırım.	
17	3	Kötü duruma düşmekten kaçınmak için onlarla anlaşmazlıklarımı açığa vurmamaya çaba gösteririm.	<b>KAÇINMA</b>
18	6	Kendileri ile görüş ayrılıklarımı açıkça tartışmaktan kaçınırım.	
19	16	Kendileriyle anlaşmazlıktan kaçınmaya çalışırım.	
20	17	Onlarla karşılaşmaktan kaçınırım.	
21	26	Kırgınlığı önlemek için onlarla görüş ayrılığımı açığa vurmam.	
22	27	Kendilerine nahoş sözler söylemekten kaçınırım.	
23	4	Ortak bir karara ulaşabilmek için fikirlerimi kendilerininkiyle birleştirmeye çalışırım.	<b>UZLAŞMA</b>
24	7	Bir çıkmazı çözmek için orta bir yol bulmaya çalışırım.	
25	10	Onların isteklerini dikkate alırım.	
26	14	Anlaşmazlıklarda tıkanmayı gidermek için orta bir yol öneririm.	
27	15	Bir uzlaşma sağlanabilmesi için kendileriyle görüşürüm.	
28	20	Bir uzlaşma sağlamak için pazarlık yaparım.	

Ölçekte, tümleştirme stilini ölçen 6 madde, ödün verme stilini ölçen 5 madde, hükmetme stilini ölçen 5 madde, kaçınma stilini ölçen 6 madde ve uzlaşma stilini ölçen 6 madde yer almaktadır. Ölçekte herhangi bir boyuttan alınan yüksek puan o çatışma yönetim stiline diğer çatışma yönetim stillerine göre daha fazla kullanıldığını, herhangi bir boyuttan alınan düşük puan ise o çatışma yönetim stiline diğer çatışma yönetim stillerine göre daha az kullanıldığını ifade etmektedir.

Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeğinin güvenilirlik düzeyini belirlemek için ölçek pilot uygulama kapsamında 30 okul yöneticisine uygulandıktan sonra ölçeğin güvenilirlik analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda ölçeğin toplam Cronbach's alfa katsayısı 0.74 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutları için bulunan Cronbach's alfa katsayıları ise tümleştirme stili için 0.76, ödün verme stili için 0.61, hükmetme stili için 0.62, kaçınma stili için 0.65 ve uzlaşma stili için 0.72 olarak bulunmuştur. Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı oldukça yüksektir. Sonuç olarak, ölçeğin toplam Cronbach's alfa katsayısı ve alt boyutları için güvenilirlik değerleri kabul edilebilir sınırlar içindedir ( $\alpha > 0.60$ ). Bu sonuçlar ışığında okul yöneticilerinin çatışma yönetim stillerini belirlemek için kullandığımız ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu söyleyebiliriz. Pilot uygulama sonucunda yeterli güvenilirlik düzeyine sahip olduğunu belirlediğimiz örgütsel çatışma ölçeği daha sonra örneklemdaki tüm okul yöneticilerine uygulanmıştır. Ölçeğin 211 kişiye uygulandıktan sonra elde ettiğimiz güvenilirlik değerleri Tablo 13.'te verilmiştir:

**Tablo 13.** Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği Güvenirlik Katsayıları

Ölçeğin Tümü	Tümleştirme	Uzlaşma	Kaçınma	Hükmetme	Ödün Verme
0.762	0.798	0.740	0.670	0.607	0.605

Tablo incelendiğinde örgütsel çatışma ölçeğinin tümü için güvenilirlik değerinin 0.762 ( $\alpha > 0.60$ ) olduğunu görüyoruz. Bu sonuca göre ölçeğimiz oldukça güvenilirdir. Alt boyutlar için de Cronbach's alfa katsayıları 0.60'dan büyüktür ( $\alpha > 0.60$ ). Ölçeğin alt boyutları da kabul edilebilir güvenilirlik değerlerine sahiptir.

### 3.3.2. Beş Faktör Kişilik Envanteri (5FKE)

Beş Faktör Kişilik Envanteri, kişiliği beş faktörde inceleyen “Beş Faktör Kişilik Modeli”nden hareketle oluşturulmuş bir envanterdir. Ölçeğin geliştirilme sürecindeki ilk aşamada bir madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturulurken uluslararası bir kişilik madde havuzundan yararlanılmıştır. Somer, Korkmaz ve Tatar (2002) tarafından maddeler seçildikten sonra, seçilen bu 361 madde 790 kişilik bir örnekleme uygulanmıştır. 361 maddenin yerleştirilmiş olduğu beş faktörün (Dışadönüklük, Yumuşak Başlılık, Öz Denetim, Duygusal Tutarsızlık ve Gelişime Açıklık) iç tutarlık güvenirlik analizleri yapılmıştır. Beş genel faktörün güvenirlik katsayıları 0.84 ile 0.91 ( $\bar{X} = 0.86$ ) arasındadır. Öz Denetim/Sorumluluk için  $\alpha = 0.91$ , Gelişime Açıklık için  $\alpha = 0.84$ , Yumuşak Başlılık için  $\alpha = 0.86$ , Dışadönüklük için  $\alpha = 0.86$  ve Duygusal Denge için  $\alpha = 0.84$  bulunmuştur (Somer ve diğerleri, 2004). Envanterin uzun formu 220 sorudan oluşmaktadır. Envanterin önceleri “Çok Boyutlu Kişilik Envanteri” olarak bilinen ismi ölçeği geliştiren araştırmacılar tarafından daha sonra “Beş Faktör Kişilik Envanteri (5FKE)” olarak değiştirilmiştir.

Bu çalışmada ise 5FKE'nin 85 sorudan oluşan kısa formu kullanılmıştır. Ölçeğin kısa formu Madde Cevap Kuramına göre geliştirilmiştir. Kısa form hazırlanırken parametrelili lojistik model kullanılarak yapılan Madde Cevap Kuramı analizlerinde Parscale programı 4.1 sürümü kullanılmıştır. Tüm maddelerin ayırt edicilik ve güçlük parametreleri incelenerek yapılan analizlerde tekrarlamalı bir yol izlenerek her defasında kısa formun faktör yapısı incelenmiştir. Sonuçta ölçeğin beş faktör modeline dayanan yapısı korunmuştur. Madde Cevap Kuramı dışında testi kısaltma sürecinde alan yazında yer alan kısa form geliştirmede uygulanan yöntemsel yaklaşımlar da dikkate alınmış ve bu yaklaşımlar doğrultusunda bu çalışma sürdürülmüştür. 220 maddeli 17 alt boyut (+ sosyal istenirlik boyutu) ve beş faktör içeren 5FKE'nin uzun formu 85 madde olarak kısaltılmıştır. Kısa formda beş faktör, sosyal istenirlik boyut ve testi özensiz doldurma düzeyini belirlemek için kontrol maddeleri yer almıştır. Test 2000 kişilik (500 yetişkin kadın, 500 yetişkin erkek, 500 öğrenci kız, 500 öğrenci erkek) norm örneklem grubu verilerine dayanarak kısaltılmış daha sonra da 3239 kişilik çapraz geçerlik verisi ile geçerlilik çalışmaları sürdürülmüştür. Yapılan birçok geçerlilik çalışmasında (çapraz

geçerlik, doğrulayıcı faktör analizi, kısa form-uzun form arası korelasyon vb.) kısa formun uzun formu çok iyi düzeyde yansıttığı ve temsil ettiği görülmüştür. Kısa formun faktörlerinin de oldukça yüksek güvenilirlik gösterdikleri belirlenmiştir (Tatar, 2005). Tablo 14. 5FKE'nin kısa formunun norm gruplarında güvenilirlik analizi sonuçları yer almaktadır:

**Tablo 14.** 5FKE'nin Kısa Formunun Norm Gruplarında Güvenirlik Analizi Sonuçları

<b>Faktörler</b>	<b>Öğrenci (n=1983)</b>	<b>Yetişkin (n=1256)</b>	<b>Kadın (n=1624)</b>	<b>Erkek (n=1615)</b>	<b>Tüm Grup (n= 3239)</b>
<b>Dışadönüklük</b>	0.81	0.84	0.83	0.81	0.82
<b>Yumuşakbaşlılık / Geçimlilik</b>	0.79	0.85	0.81	0.82	0.82
<b>Öz-Denetim / Sorumluluk</b>	0.79	0.87	0.84	0.85	0.85
<b>Duygusal Tutarsızlık</b>	0.86	0.88	0.88	0.87	0.87
<b>Gelişime Açıklık</b>	0.74	0.83	0.78	0.77	0.79

**Kaynak:** Tatar, 2005

Araştırmacı tarafından envanterin okul yöneticilerine uygulanmasından sonra elde edilen Cronbach's alfa değerleri ise Tablo 15.'te gösterilmiştir:

**Tablo 15.** Beş Faktör Kişilik Envanteri Güvenirlik Katsayıları

<b>Ölçeğin Tümü</b>	<b>Dışadönüklük</b>	<b>Yumuşakbaşlılık / Geçimlilik</b>	<b>Özdenetim /Sorumluluk</b>	<b>Duygusal Tutarsızlık</b>	<b>Gelişime Açıklık</b>
0.77	0.77	0.77	0.70	0.83	0.62

Tablo 15. incelendiğinde 5FKE'nin tümü için Cronbach's alfa değerinin 0.77 olduğu görülmektedir. Bu sonuç kişilik envanterinin oldukça yüksek güvenilirlik katsayısına sahip olduğunu belirtmektedir. Kişilik envanterinin alt boyutları için de güvenilirlik

katsayıları 0.60'dan yüksektir ( $\alpha > 0.60$ ). Sonuç olarak okul yöneticilerin beş faktör kişilik özelliklerini ortaya çıkarmak için kullanılan kişilik envanteri ve alt boyutları kabul edilebilir güvenirlik katsayılarına sahiptir.

Envantere yer alan maddeler aşağıda verilen kişilik boyutları hakkında bilgi vermektedir:

- Dışadönüklük
- Duygusal tutarsızlık
- Yumuşakbaşlılık / Geçimlilik
- Özdenetim / Sorumluluk
- Gelişime Açıklık

5FKE'nin kısa formundaki 85 maddenin kişilik boyutlarına göre dağılımı şu şekildedir:

**Tablo 16.** 5FKE'nin Kısa Formunda Yer Alan Maddelerin Kişilik Boyutlarına Dağılımı

<b>Faktörler</b>	<b>Madde Sayısı (k)</b>
<b>Dışadönüklük</b>	14
<b>Yumuşakbaşlılık / Geçimlilik</b>	16
<b>Öz-Denetim / Sorumluluk</b>	17
<b>Duygusal Tutarsızlık</b>	15
<b>Gelişime Açıklık</b>	14

**Kaynak:** Tatar, 2005

Tamamen uygun (1), biraz uygun (2), kararsız (3), pek uygun değil (4), hiç uygun değil (5) ölçekteki seçeneklerdir.

### **3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ**

Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistik kullanılmıştır. Araştırma verileri SPSS for Windows 15.0 paket programı kullanılarak çözümlenmiştir.

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerini öğrenmek için ROCI II Örgütsel Çatışma Ölçeğindeki madde seçeneklerine verilen yanıtların frekans (f), yüzde (%), ortalama ( $\bar{X}$ ) ve standart sapmaları (ss) hesaplanmıştır. ROCI II Çatışma Yönetimi Ölçeğindeki maddelere verilen cevapların ortalamalarını sözel anlatıma dönüştürebilmek için ortalama aralığı ( $5-1=4$ ,  $4/5=0.80$ ) hesaplanmıştır ve yorumlar bu hesaba dayalı olarak yapılmıştır. ROCI II Çatışma Yönetimi Stilleri Ölçeğindeki madde ortalamalarını yorumlarken kullanılan sayısal sınırlar Tablo 17.'de verilmiştir:

**Tablo 17.** ROCI II Çatışma Yönetimi Stilleri Ölçeğinin Puan, Seçenek ve Sayısal Sınırları

Puanlar	Seçenekler	Sayısal Sınırlar
1	Çok az	1.00 – 1.80
2	Az	1.81 – 2.60
3	Ara Sıra	2.61 – 3.40
4	Çoğunlukla	3.41 – 4.20
5	Her Zaman	4.21 – 5.00

Okul yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik özelliklerini öğrenmek için 5FKE'deki madde seçeneklerine verilen yanıtların frekans (f), yüzde (%), ortalama ( $\bar{X}$ ) ve standart sapmaları (ss) hesaplanmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi için öncelikle ROCI II ve 5FKE'den elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için alınan puanların çarpıklık katsayılarına bakılmıştır. Tablo 18.'de okul yöneticilerinin ROCI II'den aldıkları puanların çarpıklık katsayıları verilmiştir:

**Tablo 18.** ROCI II Alt Boyutlarından Alınan Puanlar İçin Çarpıklık Katsayıları

		Tümleştirme	Ödün Verme	Hükmetme	Kaçınma	Uzlaşma
N	Geçerli	211	211	211	211	211
	Kayıp Veri	0	0	0	0	0
Çarpıklık		-,907	-,011	,742	-,077	-,857
Standart Çarpıklık Hatası		,167	,167	,167	,167	,167

Tablo 18.'i incelediğimizde ROCI II alt boyutlarından alınan puanların çarpıklık katsayılarının (skewness) +/-1 sınırları içinde olduğunu yani normalden aşırı sapmadığı görülmektedir. Çarpıklık katsayıları tümleştirme boyutu için -,907, ödün verme boyutu için -,011, hükmetme boyutu için ,742, kaçınma boyutu için -,077 ve uzlaşma boyutu için -,857 olmuştur. Okul yöneticilerinin 5FKE'nin alt boyutlarından aldıkları puanların çarpıklık katsayıları ise Tablo 19.'da verilmiştir:

**Tablo 19.** 5FKE Alt Boyutlarından Alınan Puanlar İçin Çarpıklık Katsayıları

		Dışadönüklük	Yumuşak başlık / Geçimlilik	Öz-Denetim / Sorumluluk	Duygusal Tutarsızlık	Gelişime Açıklık
N	Geçerli	211	211	211	211	211
	Kayıp	0	0	0	0	0
Çarpıklık		-,005	-,853	-,666	,886	-,128
Standart Çarpıklık Hatası		,167	,167	,167	,167	,167

5FKE alt boyutlarından alınan puanların da çarpıklık katsayıları +/- 1 sınırları içinde yer almaktadır. Yani 5FKE alt boyutlarından alınan puanlar da normalden aşırı sapmamıştır. Çarpıklık katsayıları dışadönüklük için -,005, yumuşak başlık (geçimlilik) için -,853, öz-denetim (sorumluluk) için -,666, duygusal tutarsızlık için ,886 ve gelişime açıklık boyutu için -,128'dir. Kısaca, ROCI II ve 5FKE alt boyutlarından alınan puanların çarpıklık değerleri dikkate alındığında puan dağılımlarının normal dağılım gösterdiği söylenebilir. ROCI II ve FFKE boyutlarından alınan puanların çarpıklık katsayısı +/- 1 arasındadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009, s. 63).

Bu sonuçlar ışığında, okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek için parametrik bir test olan Pearson Korelasyon Katsayısı ( $r$ ) kullanılmıştır. Araştırma sonunda ortaya çıkan korelasyon katsayılarının yorumlanmasında Tablo 20. kullanılmıştır:



**Tablo 20.** Korelasyon Katsayılarının Yorumlanması

Korelasyon Katsayıları		İlişki
Pozitif	Negatif	
0.00 – 0.29	0.00 – -0.29	Düşük
0.30 – 0,69	-0.30 – -0.69	Orta
0.70 – 1.00	-0.70 – -1.00	Yüksek

**Kaynak:** Büyüköztürk ve diğerleri, 2009, s. 92

Son olarak verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasında 0.05 ve 0.01 anlamlılık düzeyleri kullanılmıştır.

## BÖLÜM 4

### BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, öncelikle araştırmaya katılan okul yöneticilerine ilişkin demografik bulgular verilmiş daha sonra da her bir alt problem için veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin analizi sonucu ortaya çıkan bulgular tablolar ve şekillerle verildikten sonra yorumlanmıştır.

#### 4.1. ARAŞTIRMAYA KATILAN OKUL YÖNETİCİLERİNE İLİŞKİN DEMOGRAFİK BULGULAR

Araştırmaya Kastamonu ilinde ilköğretim, ortaöğretim ve okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 89 müdür ve 122 müdür yardımcısı katılmıştır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımı Tablo 21.'de verilmiştir:

**Tablo 21.** Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Eğitim Kademesi			Toplam	
	Okul Öncesi	İlköğretim	Ortaöğretim	(f)	(%)
<b>Kadın</b>	7	12	13	32	15.2
<b>Erkek</b>	1	108	70	179	84.8
<b>Toplam</b>	8	120	83	211	100

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 32'si (% 15,2) kadın, 179'u (% 84,8) erkektir. Bu sonuçlar ışığında, öğretmenliğin dünyada ve ülkemizde bir kadın mesleği olarak görülmesine rağmen okullarımızda kadın yöneticisi sayısının oldukça az olduğunu söyleyebiliriz. Okul yöneticilerinin büyük bir çoğunluğunu erkekler oluşturmaktadır. Okul yöneticileri arasında kadın yönetici sayısının az olmasının sebeplerinin başında kadınların eşlerine ve çocuklarına daha fazla zaman ayırmak istemeleri gelmektedir. Kadınlar, aile içindeki rollerini yerine getirmeye çalışırken iş yaşamındaki yöneticilik pozisyonundaki yoğun çalışma temposuna ayak uydurmakta zorlanacaklarını düşünmektedirler. Bu durum kadınların kariyer gelişime bir engel teşkil etmektedir.

Okullarımızda kadın yönetici sayısının az olmasının bir diğer nedeni ise yöneticiliğin ülkemiz toplumu tarafından hala bir erkek mesleği olarak görülmesidir. Son olarak, kadınların yönetici pozisyonlarına yükselmesinde en önemli engellerden biri de kadınlar arasında kariyer yarışı sırasında yaşanan kıskançlık ve çekememezliktir. Kadınlar, hemcinslerinin üst düzey yöneticilik görevlerine gelmelerini istememektedirler. Bu durum alan yazında kraliçe arı sendromu olarak yer almaktadır (Örücü ve diğerleri, 2007, s. 133).

Okul yöneticilerine yöneltilen diğer bir soru yöneticilik kıdemleridir. Tablo 22. araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerine ilişkin bilgi vermektedir.

**Tablo 22.** Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Dağılımı

Yöneticilik Ünvanı	Yöneticilik Kıdemi					TOPLAM
	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 Yıl ve Üzeri	
<b>Müdür</b>	(f) 11	13	14	12	39	89
	(%) % 12.3	% 14.6	% 15.7	% 13.4	% 43.8	% 100
<b>Müdür Yardımcısı</b>	(f) 41	23	28	15	15	122
	(%) % 33.6	% 18.8	% 22.9	% 12.3	% 12.3	% 100
<b>TOPLAM</b>	(f) 52	36	42	27	54	211
	(%) % 24.6	% 17.1	% 19.9	% 12.8	% 25.6	% 100

Tabloyu incelediğimizde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin % 24,6'sının 1-5 yıl, % 17,1'inin 6-10 yıl, % 19,9'unun 11-15 yıl, % 12,8'inin 16-20 yıl ve % 25,6'sının ise 21 yıl ve üzeri yöneticilik kıdemine sahip olduğunu görmekteyiz. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin büyük çoğunluğu (% 43,8) 21 yıl ve üzeri yöneticilik kıdemine sahipken araştırmaya katılan müdür yardımcılarının büyük çoğunluğu (% 33,6) 1-5 yıl yöneticilik kıdemine sahiptir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerine yöneltilen bir diğer soru ise görev yaptıkları okullardaki öğrenci sayılarına ilişkindir. Tablo 23. araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çalıştıkları okullardaki öğrenci sayılarını göstermektedir.

**Tablo 23.** Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Görev Yaptıkları Okullardaki Öğrenci Sayıları

Eğitim Kademesi		Öğrenci Sayısı					TOPLAM
		1-250	251-500	501-750	751-1000	1001 ve üzeri	
<b>Okul Öncesi</b>	(f)	8	0	0	0	0	8
	(%)	% 100	% 0	% 0	% 0	% 0	% 100
<b>İlköğretim</b>	(f)	30	44	10	16	20	120
	(%)	% 25	% 36,7	% 8,3	% 13,3	% 16,7	% 100
<b>Ortaöğretim</b>	(f)	7	21	28	15	12	83
	(%)	% 8,4	% 25,3	% 33,8	% 18,3	% 14,2	% 100
<b>TOPLAM</b>	(f)	45	65	38	31	32	211
	(%)	% 21,3	% 30,8	% 18	% 14,7	% 15,2	% 100

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin % 21,3'ü 1-250 arasında öğrencisi olan bir okulda, % 30,8'i 251-500 arasında öğrencisi olan bir okulda, % 18'i 501-750 arasında öğrencisi olan bir okulda, % 14,7'si 751-1000 arasında öğrencisi olan bir okulda ve % 15,2'si ise 1001 ve üzeri öğrencisi olan bir okulda görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin tamamı 1-250 arasında öğrencisi olan bir okulda görev yapmaktadır. Ayrıca ilköğretim okullarında çalışan okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu (% 61,7) 1-500 arasında öğrencisi olan bir okulda görev yapmaktadır. Ancak ortaöğretim okullarındaki öğrenci sayılarına baktığımızda okulların biraz daha kalabalık olduğunu görüyoruz. Araştırmaya katılan ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin büyük bir bölümü (% 59,1) 251-750 arasında öğrencisi olan bir okulda çalışmaktadırlar. Genel olarak ortaöğretim okullarının okul öncesi eğitim kurumları ve ilköğretim okullarına göre daha kalabalık olduğu söylenebilir.

#### 4.2. ARAŞTIRMAYA KATILAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİMİ STİLİ TERCİHLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışma yönetim stillerini kullanma dereceleri Tablo 24.'te verilmiştir:

**Tablo 24.** Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Kendi Algılarına Göre Çatışma Yönetimi Stili Tercihleri

Çatışma Yönetim Stilleri	<i>n</i>	Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma ( <i>ss</i> )
Tümleştirme	211	4.23	,5025874
Uzlaşma	211	3.78	,4464125
Ödün Verme	211	2.97	,5926595
Kaçınma	211	2.90	,6796579
Hükmetme	211	2.42	,5918166

Tabloyu incelediğimizde araştırmaya katılanların tümleştirme stilini diğer çatışma yönetimi stillerine göre daha fazla kullandıkları görülmektedir ( $\bar{X} = 4.23$ ). Tümleştirme stilini 3.78 ortalamayla uzlaşma stili, 2.97 ortalamayla ödün verme stili ve 2.90 ortalamayla kaçınma stili izlemektedir. Okul yöneticilerinin karşılaştıkları çatışmaları çözerken en az kullanmayı tercih ettikleri çatışma yönetim stili ise hükmetme stildir ( $\bar{X} = 2.42$ ). Bu bulgular ışığında araştırmaya katılan okul yöneticilerinin tümleştirme stilini her zaman, uzlaşma stilini çoğunlukla, ödün verme stilini ara sıra, kaçınma stilini ara sıra ve son olarak hükmetme stilini az kullandıkları söylenebilir. Tablo 25. ise her bir çatışma yönetimi stilini ölçmeye yönelik hazırlanan ROCI II ölçeğinde yer alan maddelere okul yöneticilerinin verdikleri cevapların ortalamalarını ve standart sapma değerlerini göstermektedir:

**Tablo 25.** Okul Yöneticilerinin Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeğindeki (ROCI II) Her Bir Maddeye Verdikleri Cevapların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Sıra No:	Ölçekteki Sırası	Ölçek Maddesi	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>
1	1	Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu kendileri ile birlikte incelemeye çalışırım.	211	4.24	,618
2	5	Bir soruna hepimizin beklentilerini karşılayacak bir çözüm bulmak için onlarla birlikte çalışmaya çaba gösteririm.	211	4.27	,711
3	12	Bir sorunu birlikte çözebilmek için kendileri ile tam bir bilgi alış-verişi yaparım.	211	4.19	,829
4	22	Sorunun mümkün olan en iyi şekilde çözülebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına çaba gösteririm.	211	4.12	,720
5	23	Hepimizce kabul edilebilecek kararlara ulaşabilmek için	211	4.26	,699

6	28	onlarla işbirliği yaparım. Bir sorunun gerektiği şekilde anlaşılabilmesi için onlarla çalışmaya çaba gösteririm	211	4.34	,681
		<b>TÜMLEŞTİRME ÇATIŞMA YÖNETİMİ STİLİ ARİTMATİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ</b>	<b>211</b>	<b>4.23</b>	<b>0,50</b>
7	2	Onların, ekonomik, toplumsal ve ruhsal ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırım.	211	3.49	1,044
8	11	Onların isteklerini koşulsuz benimserim.	211	1.88	1,010
9	13	Kendilerine ödün veririm.	211	2.21	1,031
10	19	Onların önerilerine uyarım.	211	3.34	,974
11	24	Onların beklentilerini karşılamaya çaba gösteririm.	211	3.96	,745
		<b>ÖDÜN VERME ÇATIŞMA YÖNETİMİ STİLİ ARİTMATİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ</b>	<b>211</b>	<b>2.97</b>	<b>0,59</b>
12	8	Fikirlerimi kabul ettirmek için baskı yaparım.	211	1.46	,763
13	9	Kendi lehime karar çıkartmak için yetkimi kullanırım.	211	1.52	,830
14	18	Kendi lehime karar çıkarmak için bilgi ve becerilerimi kullanırım.	211	2.41	1,293
15	21	Sorunun beni ilgilendiren yönünü sıkı takip ederim.	211	4.03	1,035
16	25	Rekabet gerektiren bir durumda gücümü kullanırım.	211	2.70	1,092
		<b>HÜKMETME ÇATIŞMA YÖNETİMİ STİLİ ARİTMATİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ</b>	<b>211</b>	<b>2.42</b>	<b>0,59</b>
17	3	Kötü duruma düşmekten kaçınmak için onlarla anlaşmazlıklarımı açığa vurmamaya çaba gösteririm.	211	3.04	1,281
18	6	Kendileri ile görüş ayrılıklarımı açıkça tartışmaktan kaçınırım.	211	2.57	1,194
19	16	Kendileriyle anlaşmazlıktan kaçınmaya çalışırım.	211	3.11	1,216
20	17	Onlarla karşılaşmaktan kaçınırım.	211	1.66	1,045
21	26	Kırgınlığı önlemek için onlarla görüş ayrılığımı açığa vurmam.	211	2.97	1,187
22	27	Kendilerine nahoş sözler söylemekten kaçınırım.	211	4.09	1,326
		<b>KAÇINMA ÇATIŞMA YÖNETİMİ STİLİ ARİTMATİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ</b>	<b>211</b>	<b>2.90</b>	<b>0,67</b>
23	4	Ortak bir karara ulaşabilmek için fikirlerimi kendilerinininkiyle birleştirmeye çalışırım.	211	4.02	,799
24	7	Bir çıkmazı çözmek için orta bir yol bulmaya çalışırım.	211	4.32	,633
25	10	Onların isteklerini dikkate alırım.	211	4.12	,697
26	14	Anlaşmazlıklarda tıkanmayı gidermek için orta bir yol öneririm.	211	3.93	,717
27	15	Bir uzlaşma sağlanabilmesi için kendileriyle görüşürüm.	211	4.33	,690
28	20	Bir uzlaşma sağlamak için pazarlık yaparım.	211	1.99	1,021
		<b>UZLAŞMA ÇATIŞMA YÖNETİMİ STİLİ ARİTMATİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ</b>	<b>211</b>	<b>3.78</b>	<b>0,44</b>

Tablo 25.'teki bulgulara göre araştırmaya katılan okul yöneticileri tümleştirme stilinde yer alan davranışlar içinde en fazla “Bir sorunun gerektiği şekilde anlaşılabilmesi için onlarla çalışmaya çaba gösteririm” davranışını ( $\bar{X} = 4.34$ ) sergilemektedirler. Bu boyutta en az sergiledikleri davranış ise 4.12 ortalamaıyla “Sorunun mümkün olan en iyi

şekilde çözülebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına çaba gösteririm.” davranışdır. Tabloya göre okul yöneticileri bu boyutta yer alan altı davranışı “her zaman” ya da “çoğunlukla” sergilemektedir. Bu durum okul yöneticilerimizin çatışmaların çözümünde karşı tarafın da görüşlerini aldığı ve demokratik bir yönetim anlayışı sergilediklerinin bir kanıtı olarak değerlendirilebilir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ROCI II çatışma ölçeğinde en yüksek puanı tümleştirme stilinden almış olmaları eğitim sistemimiz için önemlidir. Bu bulguya göre okullarımızdaki yöneticilerin çatışma durumlarında çatışan taraflarla bir araya geldiğini, çatışmaya neden olan durumu tüm ayrıntılarıyla tartışmayı seçtiklerini ve çatışmaların çözümü için işbirliği ve açık bir iletişim anlayışına dayanan bir ortam yarattıkları söylenebilir. Çatışma durumunda okul yöneticilerinin tümleştirme stilini tercih etmeleri okul yöneticileriyle astları arasında karşılıklı güven ortamının olduğunun da göstergesidir. Tümleştirme stilini kullanan okul yöneticileri çatışan tüm tarafları tatmin edecek bir anlaşma sağlanıncaya kadar problem çözme sürecini takip eder. Okullarımızda çatışma sürecinde tüm tarafların sürece dâhil edilmesi, onların görüşlerinin alınması, açıkça çatışmanın üzerine gidilmesi ve açık bir iletişim anlayışının benimsenmesi hem sorunların temeline inilmesinde hem de ulaşılan çözümün kalıcı olmasında önemli rol oynayacaktır. Friedman, Tidd, Currall ve Tsai tarafından yapılan araştırmada çatışmaların çözümünde tümleştirme stilinin ve işbirliğinin benimsendiği örgütlerde gelecekte daha az çatışma yaşandığı; hükmetme ve kaçınma stillerinin benimsendiği örgütlerde ise ilerleyen zamanda daha fazla çatışma yaşandığı sonucu çıkmıştır (2000, s. 49). Tümleştirme stili aynı zamanda çalışanlar tarafından da olumlu algılanmaktadır. Gross ve Guerro (2000, s. 200) tarafından yapılan araştırmada tümleştirme stili araştırmaya katılanlar tarafından en etkin, en doğru ve en uygun çatışma yönetimi stili olarak belirlenmiştir. Tümleştirme stilinin kullanılmasıyla örgütsel bağlılık arasında da olumlu bir ilişki vardır. Çatışma durumunda tümleştirme stilinin kullanılması örgütsel bağlılığı artıracak ve çalışanların örgütsel amaçları daha çok benimsemelerine yardımcı olacaktır.

Okul yöneticilerinin görevi sadece yasal metinler doğrultusunda hareket ederek okulu yönetmek değildir. Okul yöneticilerinin önemli görevlerinden biri de okuldaki örgüt iklimini olumlu hale getirmektir. Okul yöneticilerinin tümleştirme stilini kullanmaları

okullarda çalışanlar arasında uyumlu bir çalışma ortamının oluşmasına, güçlü bir işbirliğinin sağlanmasına (Arslantaş ve Özkan, 2012, s. 559), öğretmenlerin ve diğer eğitim çalışanlarının kişisel istek ve beklentilerine önem verilmesine ve onların özgürce çalışmaları için gerekli ortamın yaratılmasına yardım edecektir (Kılıç, 2006, s. 24).

Araştırmaya katılan okul yöneticilerimizin tümleştirme stilinden sonra en çok tercih ettikleri çatışma yönetimi stili uzlaşmadır. Okul yöneticileri bu boyutta yer alan davranışlardan en fazla “Bir uzlaşma sağlanabilmesi için kendileriyle görüşürüm.” davranışını ( $\bar{X} = 4.33$ ) sergilediklerini belirtmişlerdir. “Bir uzlaşma sağlamak için pazarlık yaparım.” davranışı ( $\bar{X} = 1.99$ ) ise bu boyutta en az benimsenen davranış olarak karşımıza çıkmaktadır. Uzlaşma stili çatışmanın tüm taraflarının mutlu edilemediği durumlarda karşılıklı fedakârlıklarda bulunularak çatışmanın çözülmesidir. Böylelikle okul yöneticilerinin çatışma durumunda sorunu açık bir şekilde tartıştıklarını, gerektiğinde karşılıklı ödünler vererek sorunlara kalıcı çözümler getirmeye çalıştıklarını söyleyebiliriz (Uras-Başer ve Kaya, 2010, s. 83). Okul yöneticilerinin tümleştirme stilinden sonra en fazla uzlaşma stilini tercih etmeleri okul yöneticilerinin verdikleri cevapların tutarlı olduğunu da göstermektedir. Çünkü herhangi bir çatışma durumunda tüm tarafları memnun edecek bir çözümün bulunamadığı durumlarda okul yöneticilerinin kullanması beklenen ikinci stil çatışan tarafları orta bir noktada buluşturmayı amaçlayan uzlaşma stildir. Bu araştırmada okul yöneticilerinin tümleştirme ve uzlaşma stillerini birlikte kullandıkları görülmektedir. Tablo 26. iki değişken arasındaki ilişkiyi göstermektedir:

**Tablo 26.** Tümleştirme ve Uzlaşma Stilleri Arasındaki Pearson Korelasyon Değeri

		<b>Tümleştirme</b>	<b>Uzlaşma</b>
Tümleştirme	Pearson Korelasyon	1	,65(**)
	Anlamlılık (Çift Kuyruklu)		,00
	N	211	211
Uzlaşma	Pearson Korelasyon	,65(**)	1
	Anlamlılık (Çift Kuyruklu)	,00	
	N	211	211

\*\* İki değişken arasındaki ilişki 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır. (Çift Kuyruklu)



Tablo 26.'yı incelediğimizde tümleştirme ve uzlaşma stilleri arasındaki ilişkinin 0.65 olduğunu görmekteyiz. Tümleştirme ve uzlaşma stilleri arasında orta düzeyde pozitif ve 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.

Okul yöneticileri çatışmalardan kaynaklanan sorunları büyümeden çözüme kavuşturmak için uzlaşma stilini kullanmayı tercih edebilirler. Çoğu zaman okul yöneticileri için çatışan tarafların tamamını memnun edecek bir çözüm bulmak zor olabilir. Bu durumlarda her iki tarafın da fedakârlık yapmasını ve ortak bir paydada buluşmasını sağlayan uzlaşma stilinin kullanılması çatışan tarafları memnun edebilir. Tümleştirme stilinde olduğunu gibi bu stilde de astların görüşleri dikkate alınır.

Okul yöneticileri tümleştirme ve uzlaşma stillerinden sonra çatışmaların çözümünde üçüncü olarak ödün verme stilini kullanmaktadırlar. Ödün verme boyutunda yer alan davranışlar içinde “Sorunun beni ilgilendiren yönünü sıkı takip ederim.” davranışı ( $\bar{X} = 4.03$ ) okul yöneticilerinin en fazla benimsediği davranıştır. Bu bulguya göre okul yöneticilerinin örgütsel çatışmalarda bir taraf olduğu durumlarda çatışmanın çözümü için daha fazla çaba harcadıkları söylenebilir. Bu boyutta “Fikirlerimi kabul ettirmek için baskı yaparım.” davranışı ( $\bar{X} = 1.46$ ) en az sergilenen davranıştır. Okul yöneticilerinin çatışmaların çözümünde karşı tarafa baskı yapmayı çok az tercih etmektedirler. Zaten okul yöneticilerinin çatışmaların çözümünde baskı kullanması çatışmalara geçici çözümler getirilmesine ve bazı sorunların giderek kronik bir hal almasına neden olabilir. Zaten öğretmenler üzerinde yapılan bir araştırmada ödün verme, kaçınma ve hükmetme stillerinin öğretmenler tarafından “az etkili” olarak algılandığı sonucuna ulaşılmıştır (Uras-Başer ve Kaya, 2010, s. 91). Ancak, bazı durumlarda ödün verme stili okullarda karşılıklı ilişkilerin korunması ve sürdürülebilmesi için önemlidir. Bazı durumlarda okul yöneticilerinin karşı tarafla çatışmayı sürdürmesi örgüte zarar verebilir. Eğer karşı taraf çatışmanın çözümü için fedakârlık yapmaya yanaşmıyorsa okul yöneticisinin örgütün sağlıklı varlığını devam ettirebilmesi için kendisinin fedakârlık yapması gerekebilir. Okul yöneticisi de çatışmanın çözümü için fedakârlık yapmayıp çatışmayı sürdürürse bu durum yeni çatışmaların ortaya çıkmasına neden olacaktır. Ancak bu çatışma yönetimi stilinde fedakârlık yapan ve ödün veren genellikle okul yöneticisi olursa okul yöneticisi giderek

yönetmel etkinliğini ve astları üzerindeki otoritesini kaybedecektir. Okul yöneticilerinin sürekli olarak ödün vererek çatışmaları çözmeye çalışması aynı zamanda astları tarafından okul yöneticilerinin otoriteyi koruma çabası olarak da algılanabilir. Bu nedenle araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ödün verme stilini ara sıra ( $\bar{X} = 2.97$ ) kullanmaları, bu stili fazla tercih etmemeleri otoritelerinin sürekliliği için de olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ara sıra kullanmayı tercih ettikleri bir diğer çatışma yönetimi stili de kaçınmadır. Kaçınma, çatışmalar karşısında okul yöneticilerinin çatışmaya kayıtsız kalması, onu umursamaması ve çatışmanın çözümü için aktif rol almaktan kaçınması anlamına gelir. Araştırmaya katılan okul yöneticileri bu boyutta yer alan davranışlar içinde “Kendilerine nahoş sözler söylemekten kaçınırım.” davranışına en yüksek puanı ( $\bar{X} = 4.02$ ) vermişlerdir. Bu boyutta okul yöneticilerinin en az benimsedikleri madde ise 1.66 ortalamayla “Onlarla karşılaşmaktan kaçınırım.” maddesidir. Okul yöneticilerinin bu maddeyi çok az onaylamaları kendilerinin çatışma durumlarında çatışmanın çözümü için kayıtsız kalmadıklarını göstermektedir. Bu bulgu aynı zamanda okul yöneticilerinin çatışmaların üzerine gittiklerini ve çatışmaların çözümü için açıklık ilkesini benimseyip iletişimi açık tuttuklarını da göstermektedir.

Okul yöneticilerinin en az tercih ettikleri çatışma yönetimi ise stili hükmetmedir. Araştırmaya katılan okul yöneticileri bu stili çok az kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu okul yöneticilerimizin çatışmaların çözümünde güçlerini, yetkilerini ve otoritelerini en son çare olarak kullandıklarını göstermektedir. Bu stilin okul yöneticileri tarafından çok az kullanılması eğitim sistemimiz için oldukça önemlidir. Çünkü bu stilin fazla kullanılması okullarımızdaki öğretmenlerin ve diğer çalışanların moralini, motivasyonu ve özverisini azaltacaktır. Korku ile baskı altına alınan çatışmaların birçoğu ilerleyen zaman diliminde daha da şiddetli olarak ortaya çıkabilmektedir. Bu durum yöneticilerin daha fazla zaman ve emek harcamasına neden olmaktadır. Bu nedenle çok fazla gerekmedikçe hükmetme stiline kullanılmaması okullardaki örgüt ikliminin zarar görmemesi açısından önemlidir (Gümüşeli, 2001, s. 14).

Elde edilen bu bulgular okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerini ortaya çıkarmak için yapılan önceki araştırma sonuçlarını da desteklemektedir. 2007 yılında Yavuz Oğuz tarafından 44 ilköğretim okul müdürüyle gerçekleştirilen araştırmada ve 2006 yılında Sülbiye Cebeci tarafından 30 okul yöneticisiyle yapılan araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçlar aşağıda tablolar halinde verilmiştir:

**Tablo 27.** İlköğretim Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stillerini Kullanma Derecelerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Çatışma Yönetim Stilleri	<i>n</i>	Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma ( <i>ss</i> )
Tümleştirme	44	4.50	0,450
Uzlaşma	44	3.84	1,138
Ödün Verme	44	3.12	1,262
Kaçınma	44	2.74	1,390
Hükmetme	44	2.62	1,321

**Kaynak:** Oğuz, 2007, s. 54

**Tablo 28.** Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerini Kullanma Derecelerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Çatışma Yönetim Stilleri	<i>n</i>	Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma ( <i>ss</i> )
Tümleştirme	30	4.50	0,39
Uzlaşma	30	3.73	0,37
Ödün Verme	30	3.11	0,52
Kaçınma	30	2.36	0,56
Hükmetme	30	2.14	0,55

**Kaynak:** Cebeci, 2006, s. 75

Tabloları incelediğimizde her iki araştırmada da okul yöneticilerinin en fazla tümleştirme stilini kullandıkları görülmektedir. Tümleştirme stilini sırasıyla uzlaşma, ödün verme ve kaçınma izlemektedir. Bu araştırmalarda en az tercih edilen çatışma yönetim stili ise hükmetmedir. Görüldüğü gibi okul yöneticilerinin çatışma yönetim

stillerini ortaya çıkarmak için yapılan araştırmaların sonuçları birbirleriyle örtüşmektedir. Bu araştırmada ve söz konusu her iki araştırmada da okul yöneticileri en fazla tümleştirme stilini daha sonra sırasıyla uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve son olarak hükmetme stilini kullanmayı tercih etmektedir. Gümüşeli (1994, s. 160-161) ve Karip de (2003, s. 173) benzer sonuçlara ulaşmıştır. Ancak bu sonuçlar okul yöneticilerinin kendi görüşlerini yansıtmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerini kullanma düzeyleri nedir? Bu soru da alan yazında araştırmacıların dikkatini çekmiş ve araştırmalara konu olmuştur. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmalarda da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Alan yazında farklı araştırmacıların öğretmen algılarına dayanarak yaptıkları araştırmaların sonuçları da bu çalışma sonuçlarını desteklemektedir. Yapılan çalışmaların sonuçları Tablo 29.'da özetlenmiştir:

**Tablo 29.** Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerini Kullanma Derecelerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Çatışma Yönetim Stilleri	Araştırmacılar							
	Cebeci (2006)		Açıkğöz (2009)		Sahan (2006)		Erol (2009)	
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss
<b>Tümleştirme</b>	3.99	0.86	3.70	0.88	3.17	0.96	3.35	1.04
<b>Uzlaşma</b>	3.73	0.67	3.48	0.76	2.90	0.98	3.22	0.91
<b>Ödün Verme</b>	3.11	0.65	3.23	0.80	3.04	0.97	2.83	0.87
<b>Kaçınma</b>	2.36	0.62	3.16	0.62	2.79	1.14	2.94	0.73
<b>Hükmetme</b>	2.14	0.74	2.48	0.86	2.92	1.13	2.62	0.92

**Kaynak:** Cebeci, 2006, s. 75; Açıkğöz, 2009, s. 106; Sahan, 2006, s. 80-81 ve Erol, 2009, s. 29-31

Tablo 29.'a göre, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetimi stillerini ortaya çıkarmak için yapılan araştırma sonuçları okul yöneticilerin kendi algılarına dayanan araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Öğretmenler de okul yöneticilerinin en fazla tümleştirme ve uzlaşma stillerini en az ise hükmetme ve

kaçınma stillerini kullandıklarını belirtmektedirler. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin bu konuda uzlaşma sağlaması okul yöneticileri ve öğretmenler arasında uyumlu bir ilişki olduğunu da kanıtlar niteliktedir. Çatışmaların çözümü konusunda okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin algıları örtüşmektedir.

#### 4.2.1. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stili Tercihleriyle Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stili tercihlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular Tablo 30.'da verilmiştir:

**Tablo 30.** Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerini Kullanma Derecelerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Çatışma Yönetimi Stilleri	Cinsiyet	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Tümleştirme	Kadın	32	4,30	,4741291	0,785	,433
	Erkek	179	4,22	,5079145		
Ödün Verme	Kadın	32	2,98	,5573193	0,051	,959
	Erkek	179	2,97	,6002427		
Hükmetme	Kadın	32	2,44	,5512084	0,197	,843
	Erkek	179	2,42	,6001841		
Kaçınma	Kadın	32	2,72	,5722840	-1,625	,106
	Erkek	179	2,94	,6936394		
Uzlaşma	Kadın	32	3,70	,3432252	-1,625	,274
	Erkek	179	3,79	,4617895		

Tablo 30.'da verilen bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerini kullanma dereceleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yapılan analizde  $p > 0,05$  olarak bulunmuştur.

#### 4.2.2. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stili Tercihleriyle Yöneticilik Ünvanları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Araştırmada okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stili tercihleri üzerinde etkisi incelenen diğer değişkenimiz yöneticilik ünvanıdır. Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 31.'de verilmiştir:

**Tablo 31.** Yöneticilik Ünvanı Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerini Kullanma Derecelerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Çatışma Yönetimi Stilleri	Yöneticilik Ünvanı	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<b>Tümleştirme</b>	Müdür	89	4,31	,4837253	2,003	*,046
	Müdür Yrd.	122	4,17	,5098515		
<b>Ödün Verme</b>	Müdür	89	3,02	,6636252	0,966	,334
	Müdür Yrd.	122	2,94	,5353485		
<b>Hükmetme</b>	Müdür	89	2,45	,5709068	0,565	,572
	Müdür Yrd.	122	2,40	,6081883		
<b>Kaçınma</b>	Müdür	89	2,90	,6975422	-0,138	,889
	Müdür Yrd.	122	2,91	,6691529		
<b>Uzlaşma</b>	Müdür	89	3,81	,4122424	0,779	,436
	Müdür Yrd.	122	3,76	,4703895		

\* $p < 0,05$

Tablo 31.'e göre araştırmaya katılan okul yöneticilerimizin sadece tümleştirme stilini kullanma dereceleri yöneticilik ünvanlarına göre 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $p < 0,05$ ). Diğer çatışma yönetimi stillerini kullanma dereceleri okul yöneticilerinin yöneticilik ünvanına göre değişmemektedir. Okul müdürleri ( $\bar{X} = 4.31$ ) tümleştirme stilini müdür yardımcılara göre ( $\bar{X} = 4.17$ ) anlamlı bir şekilde daha fazla kullanmaktadırlar. Bu farklılık okul müdürlerinin daha demokratik bir yönetim anlayışı benimsediğini göstermektedir. Bu bulguya göre okul müdürlerinin müdür yardımcılara nazaran örgütsel çatışmalarda daha fazla işbirlikçi davrandığını, taraflarla bir araya gelip onların da görüşünü alarak çatışmaları çözmeye çalıştığını söyleyebiliriz.

### 4.2.3. Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stili Tercihleriyle Okul Kademesi Değişkeni Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Araştırmada okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stili tercihleri üzerinde etkisi incelenen üçüncü değişkenimiz okul kademesidir. Yapılan bağımsız örneklem tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 32.'de verilmiştir:

**Tablo 32.** Okul Kademesi Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerini Kullanma Derecelerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		<b>Kareler Toplamı</b>	<b>df</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>
<b>Tümleştirme</b>	Gruplar arası	,761	2	,380	1,513	,223
	Gruplar içi	52,284	208	,251		
	Toplam	53,045	210			
<b>Ödün Verme</b>	Gruplar arası	2,479	2	1,239	3,617	*,029
	Gruplar içi	71,283	208	,343		
	Toplam	73,762	210			
<b>Hükmetme</b>	Gruplar arası	,029	2	,014	,040	,960
	Gruplar içi	73,523	208	,353		
	Toplam	73,552	210			
<b>Kaçınma</b>	Gruplar arası	,232	2	,116	,249	,780
	Gruplar içi	96,775	208	,465		
	Toplam	97,006	210			
<b>Uzlaşma</b>	Gruplar arası	,465	2	,233	1,170	,313
	Gruplar içi	41,384	208	,199		
	Toplam	41,850	210			

Tablo 32.'ye göre okul yöneticilerinin ödün verme stilini kullanma dereceleri okul kademesine göre 0,05 anlamlılık düzeyinde farklılık göstermektedir.  $p < 0,05$  olarak bulunmuştur. Gruplar arası farkı bulmak için tukey testi uygulanmıştır. Tukey testi sonuçları Tablo 33.'te verilmiştir.

**Tablo 33.** Okul Kademesi Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stillerini Kullanma Derecelerine İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Okul Kademesi	(J) Okul Kademesi	Ortalamalar Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Tümleştirme	Okul Öncesi	İlköğretim	,1944444	,1944444	,539
		Ortaöğretim	,2796185	,2796185	,290
	İlköğretim	Okul Öncesi	-,1944444	-,1944444	,539
		Ortaöğretim	,0851740	,0851740	,460
	Ortaöğretim	Okul Öncesi	-,2796185	-,2796185	,290
		İlköğretim	-,0851740	-,0851740	,460
Ödün Verme	Okul Öncesi	İlköğretim	,5183333*	,5183333	,043
		Ortaöğretim	,5819277*	,5819277	,021
	İlköğretim	Okul Öncesi	-,5183333*	-,5183333	,043
		Ortaöğretim	,0635944	,0635944	,727
	Ortaöğretim	Okul Öncesi	-,5819277*	-,5819277	,021
		İlköğretim	-,0635944	-,0635944	,727
Hükmetme	Okul Öncesi	İlköğretim	-,0166667	-,0166667	,997
		Ortaöğretim	-,0385542	-,0385542	,983
	İlköğretim	Okul Öncesi	,0166667	,0166667	,997
		Ortaöğretim	-,0218876	-,0218876	,964
	Ortaöğretim	Okul Öncesi	,0385542	,0385542	,983
		İlköğretim	,0218876	,0218876	,964
Kaçınma	Okul Öncesi	İlköğretim	-,0194444	-,0194444	,997
		Ortaöğretim	,0491968	,0491968	,979
	İlköğretim	Okul Öncesi	,0194444	,0194444	,997
		Ortaöğretim	,0686412	,0686412	,761
	Ortaöğretim	Okul Öncesi	-,0491968	-,0491968	,979
		İlköğretim	-,0686412	-,0686412	,761
Uzlaşma	Okul Öncesi	İlköğretim	-,0305556	-,0305556	,981
		Ortaöğretim	,0667671	,0667671	,914
	İlköğretim	Okul Öncesi	,0305556	,0305556	,981
		Ortaöğretim	,0973226	,0973226	,280
	Ortaöğretim	Okul Öncesi	-,0667671	-,0667671	,914
		İlköğretim	-,0973226	-,0973226	,280

\*Ortalamalar farkı 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 33. incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan okul yöneticilerinin ödün verme stilini ( $\bar{X} = 3.50$ ) ilköğretim ( $\bar{X} = 2.98$ ) ve ortaöğretim ( $\bar{X} = 2.91$ ) kurumlarında çalışan okul yöneticilerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha fazla kullandıkları görülmektedir. Bu sonuca göre okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan okul yöneticilerine göre örgütsel çatışmaların çözümü için daha fazla fedakârlık yaptığını, karşı tarafın beklentilerini kendi beklentilerinden daha fazla önemsediklerini söylemek mümkündür.



### 4.3 ARAŞTIRMAYA KATILAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özelliklerini belirlemek için uygulanan 5FKE'nin sonuçları Tablo 34.'te verilmiştir:

**Tablo 34.** Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleri

Beş Faktör Kişilik Özellikleri	<i>n</i>	Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma ( <i>ss</i> )
Yumuşakbaşlılık / Geçimlilik	211	4.11	,4622751
Gelişime Açıklık	211	4.07	,4004282
Öz Denetim / Sorumluluk	211	3.83	,4303629
Dışadönüklük	211	3.56	,5949158
Duygusal Tutarsızlık	211	2.02	,5965641

Tablo 34.'i incelediğimizde okul yöneticilerinin en yüksek puanı yumuşakbaşlılık / geçimlilik ( $\bar{X} = 4.11$ ) boyutundan aldıklarını görmekteyiz. Bu boyutu sırasıyla 4.07 ortalama ile gelişime açıklık boyutu, 3.83 ortalama ile öz denetim / sorumluluk boyutu, 3.56 ortalama ile dışadönüklük boyutu izlemektedir. Okul yöneticileri en düşük puanı ise 2.02 ortalama ile duygusal tutarsızlık boyutuna vermişlerdir. Bu bulguya dayanarak okullardaki yöneticilerimizde yumuşakbaşlılık / geçimlilik kişilik boyutunun baskın olduğunu söyleyebiliriz. Okul yöneticilerinin bu boyuttan yüksek puan almaları onların başkalarını düşündüklerini, dürüst ve güvenilir olduklarını, başkalarına hoşgörülü ve alçakgönüllü davrandıklarını, başkalarıyla uyumlu ve işbirliği içinde çalıştıklarını ve yeri geldiğinde fedakârlık yapmaktan kaçınmadıklarını göstermektedir.

Bu bulguya göre yumuşakbaşlılık / geçimlilik boyutundan yüksek puan alan okul yöneticilerimizin aşağıdaki davranışları sergilemeleri beklenebilir:

1. Okul yöneticilerimiz, öğretmenlerle ve diğer çalışanlarla samimi ilişkiler kurma eğilimindedirler.

2. Okul yöneticilerimiz, öğretmenlerin ve diğer çalışanların motivasyonunu artırarak onların ihtiyaçlarını gidermeye çalışmaktadırlar.
3. Okul yöneticilerimiz, öğretmenler ve diğer çalışanlarla iyi iletişim kurma çabasındadırlar.
4. Okul yöneticilerimiz, görev yaptıkları okullarda karşılıklı güven, hoşgörü, işbirliği ve anlayışa dayanan bir çalışma ortamı yaratma çabası içindedirler.
5. Okul yöneticileri, öğretmenler ve diğer çalışanlarla yakından ilgilenirler.

Okul yöneticilerimizin yüksek puan aldıkları ikinci kişilik boyutu ( $\bar{X} = 4.07$ ) gelişime açıktır. Bu bulguya göre okul yöneticilerimiz anlayışlı hoşgörülü, uyumlu ve işbirlikçi olmalarının yanında hayal güçleri geniştir ve yeni fikirlere açıktırlar. Farklı bakış açılarına sahip kişileri dinlemekten kaçınmazlar. Yeni bilgiler edindikçe kendi düşüncelerini gözden geçirmekte ve yeri geldiğinde düşüncelerini değiştirmekten çekinmemektedirler. Bu boyuttan yüksek puan alan okul yöneticilerimiz aynı zamanda yeni durumlara uyum sağlamakta oldukça başarılıdır. Okul yöneticilerimizin bu boyuttan yüksek puan almış olmaları son derece önemlidir. Çünkü günümüzde teknoloji hızla gelişmekte, eğitim sistemimiz her yıl değişikliğe uğramakta ve eğitim sisteminden beklentiler her geçen gün farklılaşmaktadır. Bütün bu değişikliklere ayak uydurmak, okuldan beklentileri karşılayabilmek ve gelişmeleri takip edebilmek için okul yöneticilerinin gelişime ve yeni fikirlere açık olması çok önemlidir. Gelişime açık olmayan okul yöneticileri ise gelişime dirençli ve yeniliklere kapalı olacaklarından görev yaptıkları okulların da kapalı bir örgüt haline gelmesine neden olacaklardır. Okulların kapalı bir örgüt haline gelmesi durumunda ise sistem içinde hem okul yöneticileri hem de öğretmenler gelişime karşı direnecekler ve bu direnç öğretmenler ve yöneticilerde alışkanlık haline gelecektir. Böyle kapalı örgütlerde ise hem okul yöneticileri hem de öğretmenler zamanla sistemin çarkları arasında sıkışıp kalacaklardır (Tekeli, 2004, s. 32). Bu durum, okulların entropi yaşamasına ve giderek güç kaybetmesine neden olacaktır. Gelişime açık olan okul yöneticileri hem kendileri gelişime ve yeniliklere kolaylıkla uyum sağlayacaklar hem de öğretmenleri ve diğer çalışanları değişimin bir parçası haline getirerek onların alışkanlıklarını değiştirmeye çalışacaklardır. Okul yöneticilerinin gelişime açık olmaları, yeni fikirleri ve farklı bakış açılarına sahip kişileri dinlemeye hazır olmaları okullardaki öğretmenlerin ve diğer

çalışanların kararlara katılımı açısından da önemlidir. Gelişime ve yeni fikirlere açık okul yöneticileriyle çalışan öğretmenler kendi görüşlerini rahatlıkla ifade edecekleri bir çalışma ortamı bulacaklardır. Bu durumda hem okullar öğretmenlerin ve diğer çalışanların yaratıcı düşüncelerinden yararlanacak hem de öğretmenler ve diğer çalışanlar kendi fikirlerine önem verildiğini hissettikleri için çalışma istekleri daha da artacaktır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin üçüncü sırada yüksek puan verdikleri kişilik boyutu 3.83 ortalamayla öz denetim / sorumluluktur. Bu bulguya dayanarak okul yöneticilerimizin çoğunlukla azimli, dikkatli, planlı ve sorumluluklarının bilincinde olduğunu söyleyebiliriz. Okul yöneticilerinin bu boyuttan yüksek puan almaları okullarımız için olumlu bir gelişmedir. Örneğin, bu boyuttan alınan yüksek puan ile örgütlerdeki takım çalışması arasında pozitif bir ilişki vardır. Bu boyuttan yüksek puan alan okul yöneticilerinin de takımla çalışma ruhuna sahip olduklarını söylemek mümkündür (Barrick ve diğerleri, 1998, s. 377). Bu boyuttan okul yöneticilerinin yüksek puan almasının örgütler için başka olumlu sonuçları da vardır. Yapılan bir araştırmada, sorumluluk düzeyi yüksek çalışanların, iş doyumlarının ve güdülenmelerinin yüksek olduğu, işten kaçma ve işten ayrılma eğilimlerinin ise düşük olduğu görülmüştür (Isır, 2006, s. 293).

Okul yöneticilerimizin öz denetim / sorumluluk boyutu gibi yumuşakbaşlılık / geçimlilik ve gelişime açıklık boyutlarına nazaran düşük puan verdikleri diğer kişilik boyutu 3.56'lık ortalamayla dışadönüklük boyutudur. Bu bulgu ışığında okullardaki yöneticilerimizin genelde kendilerine güveni olan, girişken, aktif, konuşkan ve iletişim becerisi yüksek bireyler olduğunu söylemek mümkündür. Bu boyuttan alınan yüksek puanın örgütler için birçok yararı olmasına rağmen Isır (2006, s. 293) tarafından yapılan bir araştırmada bu boyutla ilgili örgütleri olumsuz etkileyebilecek bir sonuç da bulunmuştur. Bu araştırmada dışadönüklerin iş doyumunun ve işten ayrılma eğiliminin fazla olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin en düşük puan verdikleri kişilik boyutu duygusal tutarsızlıktır. Okul yöneticileri duygusal tutarsızlık boyutunda yer alan davranışları az ( $\bar{X} = 2.02$ ) sergilediklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgu, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin duygusal olarak tutarlı ve dengeli olduklarını

göstermektedir. Bunun yanı sıra, okul yöneticilerimiz bu bulguya göre diğer bireylerle ilişkilerinde rahattırlar. Hayata iyimser bakmakta ve kendilerini güvende hissetmektedirler. Bu boyutta okul yöneticilerinin düşük puan almasının da eğitim sistemimize olumlu katkıları olacaktır. Çünkü duygusal tutarsızlık boyutundan yüksek puan alan bireyler endişeli, telaşlı, huzursuz ve kötümserdir. Eğer bir okul yöneticisi bu boyuttan yüksek puan alırsa bu yöneticinin örgütsel çatışmalar ve stresle başa çıkmada zorlanacağını tahmin edebiliriz. Yapılan araştırmalar da bireylerin bu boyuttan düşük puan almalarının iş performansları üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. Yapılan bir araştırmada bireylerin endişeli, depresif, saldırgan ve güvensiz olmalarının (yüksek duygusal tutarsızlık) iş performanslarını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Barrick ve diğerleri, 2001, s. 11). Başka bir araştırmada ise duygusal tutarsızlığın iş tatminsizliğine, kariyer kararsızlığına, işe uyumsuzluğun artmasına ve işle ilgili stresin daha negatif algılanmasına neden olduğu belirlenmiştir (Tokar ve diğerleri, 1998, s. 115-153). Duygusal istikrarın, özdenetim / sorumluluk gibi takım çalışması üzerinde de olumlu etkilerinin olduğu bulunmuştur (Barrick ve diğerleri, 1998, s. 377).

### 4.3.1. Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleriyle Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği de bu çalışmada araştırılmıştır. Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 35.'te verilmiştir:

**Tablo 35.** Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özelliklerini Sergileme Derecelerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Beş Faktör Kişilik Özellikleri	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Dışadönüklülük	Kadın	32	3,97	,5769998	4,479	*,000
	Erkek	179	3,48	,5683346		
Yumuşakbaşlılık / Geçimlilik	Kadın	32	4,11	,5391520	0,002	,999
	Erkek	179	4,11	,4488775		
Özdenetim / Sorumluluk	Kadın	32	3,89	,6538559	0,783	,435
	Erkek	179	3,82	,3786988		
Duygusal Tutarsızlık	Kadın	32	1,95	,5645716	-0,687	,493
	Erkek	179	2,03	,6028363		
Gelişime Açıklık	Kadın	32	4,22	,3479151	2,341	*,020
	Erkek	179	4,05	,4040464		

\*p < 0,05

Yapılan t-testi sonucuna göre kadınlar erkeklere göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha dışadönük ve gelişime açıktırlar. Bu analize göre kadınların daha girişken, iletişim becerileri yüksek, konuşkan, rahat, yeniliklere açık ve yaratıcı olduklarını söyleyebiliriz.

### 4.4. OKUL YÖNETİCİLERİNİN BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK ÖZELLİKLERİYLE ÇATIŞMA YÖNETİMİ STİLİ TERCİHLERİ ARASINDA İLİŞKİ

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını gösteren tablo aşağıda verilmiştir:

**Tablo 36.** Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleriyle Çatışma Yönetimi Stili Tercihleri Arasında İlişki

		Dışadönüklük	Yumuşakbaşlılık/ Geçimlilik	Öz- Denetim/ Sorumluluk	Duygusal Tutarsızlık	Gelişime Açıklık
<b>Tümleştirme</b>	Pearson	,30(**)	,41(**)	,26(**)	-,27(**)	,47(**)
	Korelasyon Sig. (Çift Kuyruklu)	,000	,000	,000	,000	,000
	n	211	211	211	211	211
<b>Ödün Verme</b>	Pearson	,086	,22(**)	,19(**)	,024	,21(**)
	Korelasyon Sig. (Çift Kuyruklu)	,211	,001	,006	,731	,002
	n	211	211	211	211	211
<b>Hükmetme</b>	Pearson	-,021	-,10	,06	,10	-,06
	Korelasyon Sig. (Çift Kuyruklu)	,757	,130	,401	,165	,412
	n	211	211	211	211	211
<b>Kaçınma</b>	Pearson	-,06	,19(**)	,123	,04	,04
	Korelasyon Sig. (Çift Kuyruklu)	,376	,007	,075	,524	,531
	n	211	211	211	211	211
<b>Uzlaşma</b>	Pearson	,12	,25(**)	,15(*)	-,06	,27(**)
	Korelasyon Sig. (Çift Kuyruklu)	,093	,000	,028	,383	,000
	n	211	211	211	211	211

\*\* İki değişken arasındaki ilişki 0.01 anlamlılık düzeyindedir. (Çift Kuyruklu).

\* İki değişken arasındaki ilişki 0.05 anlamlılık düzeyindedir. (Çift Kuyruklu).

Tablo 36.'yı incelediğimizde okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğunu söyleyebiliriz. Okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğuna dair bulgular aşağıda sıralanmıştır:

1. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken kullandıkları tümleştirme stili ile beş faktör kişilik özelliklerinden dışadönüklülük arasında orta derecede ( $r = .30$ ), pozitif ve istatistiksel açıdan 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.

2. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken kullandıkları tümleştirme stili ile beş faktör kişilik özelliklerinden yumuşakbaşlılık /geçimlilik arasında orta derecede ( $r = .41$ ), pozitif ve istatikselsel açıdan 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.
3. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken kullandıkları tümleştirme stili ile beş faktör kişilik özelliklerinden özdenetim /sorumluluk arasında düşük ( $r = .26$ ), pozitif ve istatikselsel açıdan 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.
4. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken kullandıkları tümleştirme stili ile beş faktör kişilik özelliklerinden duygusal tutarsızlık arasında düşük ( $r = -.27$ ), negatif ve istatikselsel açıdan 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.
5. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken kullandıkları tümleştirme stili ile beş faktör kişilik özelliklerinden gelişime açıklık arasında orta derecede ( $r = .47$ ), pozitif ve istatikselsel açıdan 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.
6. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken kullandıkları ödün verme stili ile beş faktör kişilik özelliklerinden yumuşakbaşlılık / geçimlilik arasında düşük derecede ( $r = .22$ ), pozitif ve istatikselsel açıdan 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.
7. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken kullandıkları ödün verme stili ile beş faktör kişilik özelliklerinden özdenetim / sorumluluk arasında düşük derecede ( $r = .19$ ), pozitif ve istatikselsel açıdan 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.
8. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken kullandıkları ödün verme stili ile beş faktör kişilik özelliklerinden gelişime açıklık arasında düşük derecede ( $r = .20$ ), pozitif ve istatikselsel açıdan 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.

9. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken kullandıkları ödün verme stili ile beş faktör kişilik özelliklerinden dışadönüklük ve duygusal tutarsızlık arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.
10. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken kullandıkları hükmetme stili ile beş faktör kişilik özellikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.
11. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken kullandıkları kaçınma stili ile beş faktör kişilik özelliklerinden yumuşakbaşlılık / geçimlilik arasında düşük derecede ( $r = .19$ ), pozitif ve istatistiksel açıdan 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.
12. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken kullandıkları kaçınma stili ile beş faktör kişilik özelliklerinden dışadönüklük, öz denetim / sorumluluk, duygusal tutarsızlık ve gelişime açıklık arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.
13. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken kullandıkları uzlaşma stili ile beş faktör kişilik özelliklerinden yumuşakbaşlılık / geçimlilik arasında düşük derecede ( $r = .25$ ), pozitif ve istatistiksel açıdan 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.
14. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken kullandıkları uzlaşma stili ile beş faktör kişilik özelliklerinden özdenetim / sorumluluk arasında düşük derecede ( $r = .15$ ), pozitif ve istatistiksel açıdan 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.
15. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken kullandıkları uzlaşma stili ile beş faktör kişilik özelliklerinden gelişime açıklık arasında düşük derecede ( $r = .27$ ), pozitif ve istatistiksel açıdan 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.
16. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken kullandıkları uzlaşma stili ile beş faktör kişilik özelliklerinden dışadönüklük ve duygusal tutarsızlık arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.



Tablo 36.'dan elde ettiğimiz bulgular ışığında okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasındaki ilişkiye dair şu yorumları yapabiliriz:

Araştırmada en dikkat çekici bulgu, okul yöneticilerinin gelişime açıklık boyutundan aldıkları puan arttıkça tümleştirme stilini daha fazla kullanmalarındır ( $r = .47$ ). Gelişime açıklık boyutuyla tümleştirme stili arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır. Yeniliklere, yeni düşüncelere açık olan, yeni fikirleri dinlemekten hoşlanan, yaratıcı fikirlere sahip okul yöneticileri, başkalarının da görüşünün dikkate alınmasını gerektiren tümleştirme stilini daha fazla kullanmaktadırlar. Tümleştirme stilinde, herhangi bir çatışma durumunda yönetici kendisi dâhil çatışan tarafları bir araya getirmek ve onların da çatışmaya ilişkin görüşlerini dinlemek zorundadır. Yeni fikirlere açık olan yöneticiler bu durumu bir fırsata dönüştürerek çatışan tarafların yaratıcı fikirlerinden de yararlanabilir. Tümleştirme stilinde çatışmayı çözmek için yöneticiler ve çatışan taraflar bir araya gelir ve kendi görüşlerini açıklarlar. Yeni fikirlere açık okul yöneticileri bu süreçte örgütün yararına olabileceğini düşündüğü fikirleri not eder ve bu fikirleri daha sonra değerlendirip uygun gördüklerini hayata geçirir. Yeni fikirlere açık olmak aynı zamanda okul yöneticilerinin öğretmenler ve diğer çalışanlarla açık bir iletişim içinde olduğunu göstermektedir. Tümleştirme ve gelişime açıklık arasındaki bu ilişki aynı zamanda gelişime açık okul yöneticilerinin açıkça çatışmaların üzerine gittiklerini, çatışmalardan hiçbir zaman kaçmadıklarını, çatışmaları örgütsel gelişme için bir fırsat olarak gördüklerini de göstermektedir. Yaratıcı çözümler ve herkesi memnun edecek alternatif yollar tümleştirme stilinin kullanılmasıyla ortaya çıkar. Okul yöneticilerinin yeni fikirleri ve farklı görüşleri desteklemeleri ise tümleştirme stilinin daha etkin kullanılmasına yardımcı olur.

Tümleştirme stiliyle yumuşakbaşlılık / geçimlilik kişilik boyutu arasında orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı ( $r = .41$ ) bir ilişki bulunmuştur. Tümleştirme stili çatışmaların çözümü için çatışan taraflarla işbirliğini zorunlu kıldığı için yumuşakbaşlı yöneticilerin tümleştirme stilini daha fazla kullanmaya eğilimi olması da son derece normaldir. Çünkü yumuşakbaşlılık / geçimlilik boyutundan yüksek puan olan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken işbirlikçi, hoşgörülü, anlayışlı ve uyumlu olmaları beklenir. Hoşgörülü, uyumlu ve işbirlikçi olmayan okul yöneticilerinin herhangi bir çatışma

durumunda farklı fikirlere hoşgörü göstermesi ve taraflarla işbirliği yapması beklenmez. Böyle bir durumda tüm tarafları memnun edecek bir çözümün bulunması zorlaşır. Bu nedenle okul yöneticilerinin gelişime açıklık boyutunda olduğu gibi yumuşakbaşlılık/geçimlilik boyutundan da yüksek puan alması gerekir.

Tablo 36.'ya göre tümleştirme stili ile dışadönüklük arasında da orta düzeyde ( $r = .30$ ) olumlu ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Girişken, iletişim becerileri yüksek, ikna kabiliyeti fazla, kararlı ve aktif okul yöneticilerinin tümleştirme stilini kullanma eğilimleri artmaktadır. Tümleştirme stilinin başarıya ulaşabilmesi için tarafların açık bir iletişimi tercih etmeleri gerekmektedir. Bu nedenle iletişim becerisi fazla olan yöneticiler çatışmaların çözümünde daha aktif rol alacaklardır. Dışadönüklük boyutundan yüksek puan olan okul yöneticilerinin çatışmalar karşısında daha kararlı ve kendine güvenen bir tutum sergilemesi beklenebilir. Dışadönük yöneticiler okulların açık bir sistem haline gelmesine de yardımcı olurlar. Okullar sadece öğretmen ve öğrencilerden oluşan bir sistem değildir. Bir çevrede yer alırlar ve çıktıklarıyla buldukları çevrenin sosyal ve kültürel gelişimine öncülük ederler. Dışa dönük okul yöneticilerinin astlarıyla olduğu gibi okulun çevresinde yer alan kişi ve kurumlarla da ilişkileri iyidir. Okul yöneticileri çevreleriyle olan bu iyi ilişkilerini okula yeni kaynaklarının kazandırılması konusunda fırsata çevirebilirler. Dışa dönük okul yöneticileri aynı zamanda iyi iletişim becerileri ve iyi ilişkileri sayesinde bazı çatışmalar ortaya çıkmadan ya da çatışma daha kötü bir hal almadan çatışmayı fark edip gerekli çalışmaları başlatabilir. İçedönük okul yöneticileri ise sosyal dünyayla daha az ilgilidirler. Bu durum çatışmaları ve etraflarında olup bitenleri daha geç fark etmelerine neden olmaktadır.

Tümleştirme stiliyle duygusal tutarsızlık boyutu arasında ise düşük derecede ( $r = -.27$ ) negatif yönlü istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Okul yöneticileri duygusal tutarsızlık boyutundan yüksek puan aldıkça tümleştirme stilini kullanma oranları azalmaktadır. Başka bir deyişle bu boyuttan düşük puan alan yöneticilerin tümleştirme stilini kullanma düzeyleri artmaktadır. Duygusal tutarsızlık boyutundan yüksek puan alan bireyler daha sinirli, endişeli, kötümser ve heyecanlıdırlar. Sinirli ve endişeli okul yöneticilerinin farklılıklara hoşgörüyle yaklaşmayı gerektiren, karşılıklı anlayış ve hoşgörüye dayalı tümleştirme stilini kullanmalarını beklemek zordur. Eğer okul

yöneticileri duygusal tutarsızlık boyutundan yüksek puan alırsa çatışma sürecinde çok kolay sinirlenip sürecin zarar görmesine neden olacaklardır. Bu boyuttan yüksek puan alanlar aynı zamanda öfke ve bunalım gibi olumsuz duyguları yaşamaya eğilimleri daha fazladır. Örgütsel çatışmalar okul yöneticileri için önemli bir stres kaynağıdır. Duygusal olarak tutarsız olan okul yöneticileri bu stresle başa çıkmakta zorlanırlar. Duygusal olarak tutarsız olan okul yöneticilerinin ruh halleri de sürekli değişmektedir. Bu yöneticilerin davranışlarını kestirmek zordur. Bu durum okul yöneticilerinin astları üzerinde bir tedirginlik yaratacaktır. Yöneticilerinin ne tepki vereceğini kestiremeyen astların yöneticilere olan güveni de sarsılacak ve görüşlerini açıkça ifade etmekten çekineceklerdir. Ancak duygusal açıdan tutarlı okul yöneticileri ise astlarıyla ilişkilerinde daha rahat olacaklar ve astlarına güven aşılacaklardır. Bu yüzden okullarımızdaki yöneticilerin duygusal tutarsızlık boyutunda olumlu nitelikler taşıması, okulların çevrenin gelişmesi ve değişen beklentileri karşılayabilmesi ve yöneticilerin amaçlarına ulaşabilmesi için hayati öneme sahiptir.

Tümleştirme stilinin ilişkili olduğu son kişilik boyutu öz denetim / sorumluluktur. Tümleştirme stiliyle özdenetim / sorumluluk kişilik boyutu arasında düşük düzeyde ( $r = .26$ ), olumlu ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Bu ilişki çok manidardır çünkü tümleştirme stili çatışan tarafların çözüm için sorumluluk almalarını, tarafları tam anlamıyla memnun edecek bir çözüm bulununcaya kadar azimle problem çözme sürecine devam edilmesini gerektirir. Bu boyuttan yüksek puan alan okul yöneticileri çatışma sürecini dikkatle takip eder, süreci planlar ve çözüm sürecinin sorumluluğunu üstlenir.

Tümleştirme stiliyle kişilik boyutları arasındaki ilişkiyi özetlemek gerekirse, tümleştirme stilinin okullarda etkin kullanılabilmesi için okul yöneticilerinin gelişime açıklık, öz denetim / sorumluluk, dışadönüklülük ve yumuşakbaşlılık / geçimlilik boyutlarından yüksek puan almaları, duygusal tutarsızlık boyutundan ise düşük puan almış olmaları gereklidir. Okul yöneticilerinin duygusal tutarsızlık hariç diğer boyutlarda olumlu özelliklere sahip olması örgütsel çatışmaların okullar için olumlu sonuçlanma olasılığını artıracaktır.

Tümleştirme stilinden sonra beş faktör kişilik özellikleriyle ilişkisi incelenen diğer bir çatışma yönetimi stili ödün vermedir. Araştırmada ödün verme stiliyle yumuşakbaşlılık

/ geçimlilik kişilik boyutu arasında düşük düzeyde ( $r = .22$ ), olumlu ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu boyuttan yüksek puan alan okul yöneticileri hoşgörülü, işbirlikçi, uyumlu ve arkadaş canlısıdırlar. Ödün verme stili de okul yöneticilerinin ve çatışmaya taraf olan diğer çalışanların farklılıklara hoşgörü göstermesini, çözüm için çatışmanın taraflarından birinin fedakârlıkta bulunmasını, karşı tarafla uyum içinde çalışmasını gerektirir. Bu nedenle yumuşakbaşlılık / uyumluluk ve ödün verme arasında anlamlı bir ilişki çıkması beklenen bir durumdur. Okul yöneticileri yumuşakbaşlılık / uyumluluk boyutundan yüksek puan aldıkça çatışmaları çözerken tümleştirme stilinde olduğu gibi ödün verme stilini kullanma düzeyleri de artmaktadır. Bu boyuttan düşük puan alan yöneticiler ise daha dikbaşı ve daha az hoşgörülü olacaklarından çatışmaların çözümü sürecinde her zaman karşı tarafın fedakârlıkta bulunmasını isteyecektir. Bu durum çoğu zaman çözüm sürecinin tıkanması sonucunu doğurabilir. Bu sebeple, okul yöneticilerinin yumuşakbaşlılık / geçimlilik boyutundan iyi bir puan almaları gerektiği sonucuna ulaşabiliriz.

Ödün verme ve gelişime açıklık boyutu arasındaki ilişki  $r = .21$ 'dir. Bu sonuç da ödün verme ve gelişime açıklık arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Gelişime açık okul yöneticileri yeni bilgiler edindikçe, kendi düşüncelerini gözden geçirmekte ve gerekirse düşüncelerini değiştirmekten çekinmemektedir. Bu yüzden gelişime açık okul yöneticileri herhangi bir çatışma durumunda karşı tarafının görüşlerini dinledikten sonra gerekirse kendi düşüncelerini değiştirip fedakârlık yapan taraf olmayı seçebilir. Gelişime açık olmak farklılıkları anlamak, farklılıklara saygı duymak ve yeni bilgiler edindikçe olaylara bakış açımızı değiştirmek anlamına gelir. Okullarımızda her öğretmenin, her çalışanın düşüncesi değerlidir. Okul yöneticileri her zaman kendi düşüncelerinin doğru olduğunu düşünmemeli, bazen karşı tarafın da görüşlerinin doğru olabileceğini ve okulun gelişimine katkı sağlayabileceğini unutmamalıdır.

Son olarak ödün verme ve öz denetim / sorumluluk arasında da düşük ( $r = .19$ ), olumlu ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulguyu şu şekilde değerlendirmek mümkündür. Eğer okul yöneticileri çatışmanın çözüm sürecinde sorumlu ve kararlı bir tutum sergilerlerse bir çatışma durumunda karşı taraf çözüm için fedakârlık yapmaya yanaşmadığında örgütün sağlıklı varlığının devamı için sorumluluğu ele alarak kendisi fedakârlık yapabilir.

Beş faktör kişilik özellikleriyle ilişkisi bulunan diğer bir çatışma yönetimi stili kaçınmadır. Kaçınma stili sadece yumuşakbaşlılık / geçimlilik kişilik boyutuyla anlamlı bir korelasyona sahiptir. Kaçınma ve yumuşakbaşlılık / geçimlilik arasında düşük ( $r = .19$ ) düzeyde ama anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Yumuşakbaşlılık / geçimlilik boyutunu oluşturan öğelerden biri hoşgörü ve iyi niyettir. Bazen hoşgörü ve iyi niyeti çok fazla olan okul yöneticileri öğretmen ve diğer çalışanlarla iyi ilişkilerini devam ettirmek için çatışma durumunda karşı tarafın hatalarını görmezden gelebilir. Yumuşakbaşlılık / geçimlilik boyutundan yüksek puan alanlar aynı zamanda arkadaş canlısıdır. Arkadaş canlısı olan insanlar ise kendi arkadaşlarıyla çatışma yaşadığında arkadaşlıklarının devamı için çatışmadan kaçınabilir, arkadaşının olumsuzluklarını görmezden gelebilirler.

Son olarak uzlaşma stilinin de beş faktör kişilik boyutlarıyla ilişkili olduğu bulunmuştur. Uzlaşma ve gelişime açıklık arasında düşük ( $r = .27$ ), pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Uzlaşma stili okul yöneticisinin hem kendi çıkarlarını hem de karşı tarafın çıkarlarını dikkate almasını gerektirir. Gelişime açık okul yöneticileri duyarlı, yaratıcı ve ilgi alanları geniş bireylerdir. Bir çatışma durumunda karşı tarafın beklentilerini dikkate alırlar ve karşı tarafın çatışmadan en az zararla çıkması için özen gösterirler, bu amaçla gerekirse kendileri de fedakârlık yaparlar.

Uzlaşma stilinin ilişkili olduğu bir diğer kişilik boyutu yumuşakbaşlılık / geçimliliktir. Uzlaşma ve yumuşakbaşlılık / geçimlilik boyutu arasında düşük, pozitif ( $r = .25$ ) ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Yumuşakbaşlı bireyler işbirlikçi, anlayışlı ve sempatik özellikleriyle ön plana çıkarlar. Diğer kişilerle iyi ilişkiler kurma ve devam ettirme eğilimine sahiptirler. Bu bulguya göre yumuşakbaşlılık / geçimlilik boyutundan yüksek puan alan okul yöneticilerinin bir çatışma durumunda astlarıyla ilişkilerinin bozulmaması için kendilerinin de fedakârlık yaparak çatışmanın çözümüne katkı sağladıklarını söyleyebiliriz. Moberg tarafından yapılan araştırmalarda da yüksek düzeyde gelişime açıklık ve yumuşakbaşlılık / geçimlilik boyutlarıyla uzlaşma arasında pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur (Moberg, 1998, s. 280; 2001, s. 57).

Özdenetim / Sorumluluk kişilik boyutu da uzlaşma stiliyle düşük düzeyde de olsa ( $r = .15$ ) ilişkilidir. Sorumluk sahibi okul yöneticileri bir çatışma durumunda çözüm için

karşı taraf gibi kendileri de fedakârlık yaparlar. Bir okuldaki tüm iş ve işlemlerin yürütülmesi okul yöneticilerinin sorumluluğundadır. Okullarda ortaya çıkabilecek çatışmaların devamı uzun vadede örgüte ve çalışanlara zarar verecektir. Bu nedenle tüm tarafların kazanacağı bir sonuç bulunmadığı takdirde çözüm için ortak bir paydada buluşulması okul yöneticilerinin menfaatinedir.

Kişilik ve çatışma yönetimi stilleri arasındaki ilişkileri inceledikten sonra okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin çatışmaları çözerken kullandıkları çatışma yönetimi stili tercihlerini etkilediğini söyleyebiliriz.

## BÖLÜM 5

### SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde her bir alt problem için ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak kuramsal temeli de dikkate alan öneriler yer almaktadır.

#### 5.1 SONUÇLAR

Okul yöneticilerinin çatışmaları en iyi şekilde yönetebilmesi için çatışmanın doğasının iyi anlaşılması, yöneticilerin çatışma yönetim stili tercihlerini etkileyen faktörlerin ortaya çıkarılması önemlidir. Bu araştırmada okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken kullandıkları çatışma yönetim stilleri incelenmiş ve okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stili tercihlerini etkilediği düşünülen kişilik arasındaki ilişki araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar her bir alt problem için şu şekildedir:

##### 5.1.1 Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stili Tercihlerine İlişkin Sonuçlar

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stili tercihlerini belirlemek için Rahim (1983) tarafından geliştirilen ve Gümüseli (1994) tarafından Türkçeye uyarlanan Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği (ROCI II) kullanılmıştır.

Yapılan analiz sonucunda okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken en fazla tümleştirme stilini ( $\bar{X} = 4.23$ ) tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Okul yöneticileri tümleştirme stilini her zaman kullandıklarını belirtmişlerdir. Buna göre okullarımızdaki yöneticilerin bir çatışma durumunda çatışmanın taraflarıyla bir araya geldiğini, tüm tarafları memnun edecek bir çözüm bulununcaya kadar görüşmeye devam ettiklerini ve çatışmanın tüm taraflarını çözümün bir parçası haline getirdiklerini söyleyebiliriz. Çatışmanın çözümü için hem okul yöneticileri hem de çalışanlar çatışmanın nedenlerini masaya yatırır. Herkes çözüm için kendi görüşlerini belirtir. Bu şekilde çatışmaların çözülmesi çözümlerin daha kalıcı olmasını ve ilerleyen dönemlerde tekrarlanmaması açısından önemlidir. Okullarda kazan-kazan anlayışının benimsenmesi öğretmenlerin ve diğer çalışanların karara katılmasını da sağlar. Böylelikle, okul yöneticilerimiz öğretmenler ve diğer çalışanların yaratıcı düşüncelerini okulların amaçları doğrultusunda değerlendirme fırsatı yakalarlar. Bu sonuç, aynı zamanda okullarımızda çoğunlukla demokratik bir yönetim anlayışının benimsendiğinin de göstergesidir. Okullarımızda, yöneticilerin

tümleştirme stilini benimsemiş olmaları eğitim sistemimizin değişen dünyaya daha hızlı uyum sağlayabilmesi açısından da önemlidir. Tümleştirme stilinin benimseyen okul yöneticileri ilerleyen zaman diliminde daha az çatışmayla karşılaşacağından çatışmaların çözümü için harcayacakları zamanı okulların gelişimi için harcamaya başlayacaklardır. Çatışmalar makul düzeyde oldukları sürece örgüt için yararlı olmalarına rağmen çatışmaların yoğun yaşanması örgütün güç kaybetmesine neden olacaktır. Bu nedenle okul yöneticilerinin en fazla tümleştirme stilini tercih ediyor olmaları okullarımızda çatışmaların yoğun yaşanmasının da önüne geçilmesine yardımcı olacaktır. Tümleştirme stilinin kullanılması aynı zamanda örgütlerde işbirliğinin artmasına, olumlu örgüt ikliminin oluşmasına ve uyumlu çalışma ortamının yaratılmasına yardımcı olacaktır.

Okullarımızda yöneticilerimizin baskın çatışma yönetimi stili tümleştirmedir. İkincil olarak kullandıkları çatışma yönetimi stili ise uzlaşmadır. Okul yöneticileri uzlaşma stilini çoğunlukla kullanmaktadırlar ( $\bar{X} = 3.78$ ). Tümleştirme stili, bir çatışma durumunda her iki taraf için de kabul edilebilir bir çözüm bulunmasını gerektirir. Ancak, her çatışma durumunda çatışan tarafların tamamını memnun edecek bir çözüm bulunması mümkün olmamaktadır. Böyle bir durumda okul yöneticilerinin karşılaştıkları çatışmaları uzlaşma stilini kullanarak çözüme kavuşturmaya çalıştıklarını söyleyebiliriz. Bu bulguya göre, tümleştirme stilinde olduğu gibi uzlaşma stilinde de okul yöneticileri karşı tarafın çıkarlarını ve beklentilerini göz önünde bulundurmaktadır. Bu bulgu aynı zamanda okul yöneticilerinin çatışma ölçeğine verdikleri cevapların tutarlı olduğunun bir kanıtıdır. Uzlaşma stilinde de çatışmanın tarafları bazı fedakârlıklarda bulunmuş olsa da çözümden memnundurlar. Çatışmanın ne kesin galibi ne de mağlubu vardır. Taraflar çözüm için orta bir noktada buluşarak çözüme katkı sağlarlar. Çatışmaların çözümü için uzlaşma stilinin kullanılması okul yöneticilerinin demokratik olmaları yanında aynı zamanda uzlaşmacı da olduklarını göstermektedir. Bu sonuçlar ışığında, okul yöneticilerinin kazan-kazan anlayışına dayalı tümleştirme stilini ve büyük ölçüde tarafların çözümden memnun olduğu uzlaşma stilini çoğunlukla kullanıyor olmalarının öğretmenler ve diğer çalışanların okula bağlılığını ve karşılıklı ilişkilerin daha da sağlıklı olmasını sağlayacağını öngörmek mümkündür (Alzawahreh ve Khasawneh, 2011, s. 162). Tümleştirme stilinde olduğu gibi uzlaşma stilinin kullanılmasının da örgüt iklimine olumlu katkı sağlayacağını söyleyebiliriz.



Araştırmaya katılan okul yöneticileri tümleştirme stilini her zaman, uzlaşma stilini çoğunlukla kullandıklarını belirtirken ödün verme ( $\bar{X} = 2.97$ ) ve kaçınma ( $\bar{X} = 2.90$ ) stillerini ise ara sıra kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç okul yöneticilerinin sadece çok zor durumda kaldıklarında çatışmadan kaçtıklarını ya da çözüm için ödün vermeyi seçtiklerini göstermektedir. Bu sonuç da eğitim sistemimiz için olumludur. Çünkü kaçınma ve ödün verme stillerinin kullanılması kısa vadede çatışmayı çöze de uzun vadede çatışmanın tekrar ortaya çıkması muhtemeldir. Kaçınma ve ödün verme stillerinin kullanılmasının uygun olduğu durumlar olsa da bu stillerin sıklıkla kullanılması örgüt iklimine zarar verecektir. Okul yöneticilerinin sürekli çatışmaları görmezden gelerek hasıraltı etmeleri ya da çözüm için sürekli karşı tarafa ödünler vermesi okul yöneticilerine olan güvenin azalmasına, örgüt içi ilişkilerin zarar görmesine neden olacaktır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken en az kullandıkları çatışma yönetimi stili 2.42 ortalamayla hükmetme stildir. Hükmetme stili çatışmaların çözümünde yöneticinin gücünü ve yetkilerini kullanmasını gerektirir. “Bu kurumda en yetkili benim, benim dediğim olur.” anlayışı hükmetme stiliyle ilişkilidir. Bu sonuçla, okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken yetkilerini ve güçlerini az kullandıkları yorumunu yapabiliriz. Hükmetme stilinin çoğunlukla kullanılması yöneticilerin sadece kendi çıkarlarını koruduğunu, karşı tarafın isteklerini yok saydığını gösterir. Ancak bu araştırmada okul yöneticilerinin en fazla kullandıkları çatışma yönetimi stilleri karşı tarafın beklenti ve isteklerini önem veren tümleştirme ve uzlaşma stilleridir. Bu nedenle en az tercih edilen stilin hükmetme olması okul yöneticilerinin verdikleri cevapların tutarlı olduğunun başka bir göstergesidir. Hükmetme stilinin kullanılması çalışanların baskı ve korku hissetmelerine neden olabilir. Baskı ve korku ise örgüt iklimine zarar verecek ve çatışmalar gelecekte daha şiddetli ortaya çıkacaktır. Hükmetme stilinin okullarımızda gereğinden fazla kullanılması aynı zamanda öğretmenlerin motivasyonunu ve çalışma isteğini kırarak ve öğretmenlerin daha fazla stresli ve endişeli olmalarına neden olacaktır.

Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stili tercihleri alan yazındaki diğer araştırma sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Önceki araştırmalarda da okul yöneticilerinin en fazla

tümleştirme stilini kullandığı, daha sonra sırasıyla uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve hükmetme stillerini kullandığı belirlenmiştir (Oğuz, 2007, s. 54; Cebeci, 2006, s. 75). Öğretmen algılarına dayanarak yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlar çıkmıştır. Öğretmenler de okul yöneticilerinin en fazla tümleştirme stilini kullandığını, daha sonra sırasıyla uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve hükmetme stillerini kullandıklarını ifade etmişlerdir (Cebeci, 2006, s. 75; Açıkgöz, 2009, s. 106; Sahan, 2006, s. 80-81 ve Erol, 2009, s. 29-31). Bu sonuç, okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetimi stillerini ilişkin algılarının öğretmen algılarıyla tutarlı olduğunu göstermektedir. Bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin düşüncelerinin ve eylemlerinin örtüştüğünü de söyleyebiliriz.

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stili tercihlerinin bazı değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stili tercihlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, yöneticilik ünvanı ve okul kademesi değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre okul müdürleri müdür yardımcılara nazaran tümleştirme stilini daha fazla kullanmaktadırlar. Bu sonuç okul müdürlerinin müdür yardımcılardan daha fazla demokratik ve işbirlikçi olduklarını göstermektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticiler ise ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan yöneticilere göre ödün verme stilini daha fazla kullanmaktadırlar. Bu durum okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmen ve personelin az olmasından kaynaklanabilir. Bu kurumlarda çalışan kişi sayısının az olması herkesin birbirini daha iyi tanımasına ve daha samimi ilişkilerin kurulmasını sağlayabilir. Kurulan samimi ilişkilerin devam etmesi için de yöneticiler bazı fedakârlıklarda bulunmayı tercih ediyor olabilir.

### **5.1.2 Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar**

Okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özelliklerini belirlemek için Somer, Korkmaz ve Tatar (2002) tarafından geliştirilen Beş Faktör Kişilik Envanteri (5FKE) kullanılmıştır.

Yapılan analiz sonucunda okul yöneticilerinin en baskın kişilik boyutunun yumuşakbaşlılık / geçimlilik olduğu görülmüştür ( $\bar{X} = 4.11$ ). Bu bulguya göre, okul

yöneticilerinin çoğunlukla işbirliğine açık, başkalarıyla çalışmayı seven, arkadaş canlısı, uyumlu, hoşgörülü, güven verici ve yumuşak kalpli olduğunu söyleyebiliriz. Okul yöneticilerinin bu boyuttan yüksek puan aldıkları için astlarını iyi motive ettiklerini, onlarla iyi iletişim kurduklarını ve onların ihtiyaçlarını karşılamaya çalıştıklarını da söylemek mümkündür.

Araştırma bulgularına göre, okul yöneticilerinin yumuşakbaşlılık / geçimlilik kişilik boyutu kadar baskın diğer kişilik özelliği 4.07 ortalamayla gelişime açıklıktır. Okul yöneticilerinin bu boyuttan yüksek puan almış olmaları okul yöneticilerinin yenilikçi, yaratıcı, yeni deneyimlere açık, meraklı, hayal gücü yüksek, entelektüel ve üretken bireyler olduklarını göstermektedir. Okul yöneticilerinin gelişime açık ve yaratıcı olmaları eğitim sistemimiz gibi değişim yaşayan örgütlerde değişime ve yeniliklere daha hızlı ayak uydurulabilmesi için son derece önemlidir. Yumuşakbaşlılık / geçimlilik boyutunda olduğu gibi okul yöneticilerinin gelişime açıklık boyutundan yüksek puan almaları okul yöneticilerimizin astlarının ve diğer çalışanların görüşlerini önemsediklerini, iletişime önem verdiklerini ve onların isteklerini de dikkate alan bir çalışma ortamı yaratmaya çalıştıklarını göstermektedir. Okul yöneticilerinin bu iki boyuttan yüksek puan almaları hem öğretmenleri hem de çalışanları örgütsel kararlara katılımı konusunda teşvik edecektir. Öğretmenlerin ve çalışanların yaratıcı görüşlerini örgütsel amaçlar doğrultusunda bütünleştirmek okul yöneticilerinin görevi olup bu konuda elde edilecek başarı okulun örgütsel gelişimine katkı sağlayacaktır. Ayrıca, kendi görüşlerine önem verildiğini hisseden öğretmenler ve çalışanların örgütsel bağlılıkları da artacaktır.

Araştırma bulguları okul yöneticilerinin öz denetim / sorumluluk boyutundan da oldukça yüksek puan aldıklarını ortaya koymaktadır. Okul yöneticilerinin bu boyuttan aldıkları puan ortalaması 3.83'tür. Bu bulgu ışığında okul yöneticilerimizin oldukça düzenli, planlı, görevlerine bağlı, sorumlu, uyumlu, başarı odaklı ve titiz olduklarını söylemek mümkündür. Okullardaki iş ve işlemlerden birinci derecede sorumlu başta okul müdürü olmak üzere okul yöneticilerdir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin bu boyuttan oldukça yüksek puan almaları okullardaki iş ve işlemlerin düzenli ve planlı bir şekilde yürütülmesi açısından önemlidir. Bu boyuttan düşük puan alan okul yöneticileri ise işleri zamanında yapmama ve sürekli geciktirme eğilimindedir.

Okul yöneticilerinin dışadönüklük boyutundan aldıkları puan ortalaması ise 3,56'dır. Okul yöneticileri bu boyuta yumuşakbaşlılık / geçimlilik, gelişime açıklık ve öz denetim / sorumluluk boyutlarına nazaran biraz daha düşük puan vermişlerdir. Okul yöneticilerinin bu boyuttan aldıkları puan, okul yöneticilerinin oldukça konuşkan, girişken, sempatik ve hareketli olduklarını göstermektedir. Okul yöneticilerinin sempatik, konuşkan ve neşeli olmaları astlarıyla samimi ilişkiler kurabilmeleri açısından gereklidir. Girişken olmaları ise okula yeni kaynaklar kazandırılması ve okulun çevresiyle bütünleşmesi açısından önemlidir. Dışadönük yöneticiler hem astlarını hem de okulun çevresini daha iyi analiz edebilirler. Çevrenin ve astların iyi analiz edilmesi, astların ve çevrenin beklentilerinin ve isteklerinin fark edilmesi ve karşılanmasına yardımcı olur.

Son olarak, okul yöneticilerinin 5FKE'den en düşük puan aldıkları kişilik boyutu 2.02 ortalamayla duygusal tutarsızlıktır. Araştırmaya katılan okul yöneticileri duygusal tutarsızlık boyutundaki davranışları az sergilediklerini ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinin bu boyuttan düşük puan almaları okul yöneticilerinin kaygılı, endişeli, duygusal ve savunmasız olmadıklarını, aksine sakin, tutarlı ve özdenetim sahibi olduklarını göstermektedir. Duygusal tutarsızlık boyutundan yüksek puan alan bireyler stresle başa çıkmakta zorlanacağı için okul yöneticilerinin bu boyuttan düşük puan almaları okullarımız için olumlu bir sonuçtur. Ayrıca duygusal tutarsızlık boyutuyla iş performansı, iş doyumunu ve takım çalışması arasında negatif bir ilişki vardır. Okul yöneticileri bu boyuttan düşük puan aldıkça iş performansları, iş doyumları ve takım çalışması becerileri artmaktadır.

Kısaca özetlemek gerekirse, araştırmaya katılan okul yöneticileri yumuşakbaşlılık / geçimlilik, gelişime açıklık, özdenetim / sorumluluk ve dışadönüklük boyutlarından yüksek puan alırken duygusal tutarsızlık boyutundan düşük puan almışlardır. Okul yöneticilerinin duygusal tutarsızlık boyutu hariç diğer boyutlardan yüksek puan almaları yaptıkları işten memnun olduklarını da göstermektedir. Yapılan araştırmada yumuşakbaşlılık / geçimlilik, gelişime açıklık, özdenetim / sorumluluk ve dışadönüklük boyutlarının iş memnuniyetiyle pozitif korelasyona sahip olduğu sonucu çıkmıştır (Neubert, 2004).

Bu araştırmada okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özelliklerinin sadece cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre daha dışadönük ve gelişime açık oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre kadın yöneticiler erkek yöneticilere göre daha sosyal, konuşkan, girişken, yeniliklere açık ve farklılıklara daha fazla hoşgörülüdür.

### **5.1.3 Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik özellikleriyle atışma Yönetimi Stili Tercihleri Arasındaki İlişkiye Dair Sonuçlar**

Okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan bu araştırmada okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri çatışma yönetimi stili tercihleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.

Rahim 2002 yılında (s. 219) her bir çatışma yönetim stilinin hangi koşullarda kullanılmasının uygun olduğu, hangi koşullarda kullanılmasının uygun olmadığına dair bir yaklaşım ortaya koymuştur. Rahim, bu yaklaşımında yöneticilerin belirli çatışma koşullarında uygun çatışma yönetim stilini kullanmaları gerektiğini belirtmiştir. Ancak, Rahim bu yaklaşımında yöneticilerin kişilik özelliklerinin yöneticilerin çatışma yönetimi stili tercihleri üzerine etkisini dikkate almamaktadır. Yapılan bu araştırma ise okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin çatışma yönetimi stili tercihleri üzerinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Araştırmada, okul yöneticilerinin yumuşakbaşlılık/geçimlilik, özdenetim/sorumluluk, gelişime açıklık ve dışadönüklük boyutlarından aldıkları puan arttıkaa (olumlu özellikler taşımaları), duygusal tutarsızlık boyutundan ise aldıkları puan azaldıkça tümleştirme stilini kullanma dereceleri artmaktadır. Başka bir deyişle, işbirliğine yatkın, uyumlu, kararlı, düzenli, yeniliğe açık, yaratıcı, girişken, iyimser, sakin ve duygusal olarak tutarlı okul yöneticileri çatışmaların çözümü için tümleştirme stilini daha çok kullanma eğilimindedirler. Aslında bu sonuç şaşırtıcı değildir çünkü tümleştirme stilinin kullanılması okul yöneticilerinin yeni fikirlere açık, girişken, anlayışlı, işbirlikçi, planlı, uyumlu ve tutarlı davranmalarını gerektirir. İkinici olarak bu araştırmada, okul yöneticilerinin gelişime açıklık, yumuşakbaşlılık/geçimlilik ve özdenetim/sorumluluk kişilik boyutlarından aldıkları

puan arttıkça uzlaşma stilini kullanma dereceleri de artmaktadır. Yeniliklere açık, işbirlikçi, uyumlu ve tedbirli okul yöneticileri tümleştirme stilinin yanında uzlaşma stilini de tercih etmektedirler. Bu sonuç da şaşırtıcı değildir. Çünkü uzlaşma stilinin kullanılması okul yöneticilerinin farklı fikirlere duyarlı, işbirliğine yatkın ve kararlı olmasını gerektirir. Üçüncü olarak bu araştırmada, okul yöneticilerinin yumuşakbaşlılık/geçimlilik, gelişime açıklık ve özdenetim/sorumluluk kişilik boyutlarından aldıkları puan arttıkça ödün verme stilini kullanma dereceleri de anlamlı bir şekilde artmaktadır. Ödün verme stili, bir çatışma durumunda okul yöneticilerinin bazı fedakârlıklarda bulunmasını gerektirir. Merhametli, duyarlı ve sorumluluk sahibi okul yöneticileri bu çatışma yönetim stilini de tercih ederler. Son olarak, okul yöneticilerinin yumuşakbaşlılık/geçimlilik boyutundan aldıkları puan arttıkça kaçınma stilini kullanma düzeyleri de artmaktadır. Bu sonuç, yumuşakbaşlılık/geçimlilik boyutunda olumlu davranışlar yanında olumsuz davranışların da yer aldığını göstermektedir. Bu boyutta, fazla merhamet göstermek, insanlara gereğinden fazla güvenmek, diğer bireylerle iyi ilişkileri sürdürmek için karşı tarafın olumsuz davranışlarını görmezden gelmek gibi olumsuz nitelendirilebilecek davranışlar da mevcuttur. Bu boyutta yer alan davranışlardan olumsuz olarak nitelendirdiğimiz davranışları baskın olan okul yöneticilerinin çatışma durumunda kaçınma davranışı sergilemesi muhtemeldir. Görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin belirli bir çatışma durumunda uygun yönetim stilini kullanabilmesi için o yönetim stilinin gerektirdiği kişilik özelliklerine sahip olması gerekmektedir. Bu durum Rahim tarafından önerilen çatışma yönetimine ilişkin durumsallık yaklaşımıyla çelişmektedir. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stili tercihleri kendi kişilik özelliklerinden bağımsız belirlenmemektedir. Beş çatışma yönetimi stilinin uygun olduğu ve uygun olmadığı durumlar olmasına rağmen her bir çatışma yönetim stilinin etkin kullanılabilmesi için de yöneticilerin belli kişilik özelliklerine sahip olması gerekmektedir. Örneğin, bu araştırma sonuçlarına göre yumuşakbaşlılık/geçimlilik, gelişime açıklık ve özdenetim/sorumluluk boyutundan yüksek puan alamayan okul yöneticilerinin tümleştirme ve uzlaşma stillerini etkin kullanabilmesi beklenemez. Bu durumun bir sonucu olarak da çatışmalar etkin yönetilemediği için örgütsel çatışmalar örgütün amaçlarına hizmet edeceği yerde örgütsel gelişimi engelleyen, örgüte zarar veren bir durum olarak karşımıza çıkabilir. Bu yüzden, okul yöneticilerinin okullarında

karşılaştıkları çatışmaları daha etkin ve verimli bir şekilde çözebilmesi için öncelikle kendi kişilik özelliklerinin farkına varmaları daha sonra ise kendi kişilik özelliklerinin etkisiyle bir çatışma yönetim stili seçmek yerine örgütün geleceği için duruma uygun olacak çatışma yönetim stilini kullanmayı öğrenmeleri gerekmektedir. Kendi kişilik özelliklerinin farkında olan okul yöneticileri çatışmaları daha nesnel bir gözle değerlendirebilecek ve çatışmaların çözümü için en uygun stilin belirlenmesinde daha nesnel davranacaktır.

Okul yöneticilerinin bir çatışmayı başarıyla yönetmeleri okul yöneticilerinin kendi kişilik özellikleriyle de ilişkilidir. Okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin bilinmesi bir çatışma durumunda hangi çatışma yönetim stilini kullanma eğilimleri olduğunu kestirmemize yardımcı olacaktır. Okul yöneticileri tarafından kişilik ve çatışma yönetimi stilleri arasındaki ilişkinin iyi bilinmesi okul yöneticilerine kendi kişilik özelliklerinin çatışma yönetimi sürecini nasıl etkilediğini, tercih ettikleri çatışma yönetimi stilleri üzerinde nasıl bir etkisinin olduğunu, her bir çatışma yönetim stili için gerekli olan davranışların neler olduğunu ve çatışmaların sonuçlarını nasıl etkilediğini daha iyi anlamalarına yardımcı olacaktır. Çatışma yönetimi ve kişilik arasındaki ilişkinin farkına varan okul yöneticileri her bir çatışma yönetim stili için gerekli olan davranış örüntüleri hakkında farkındalık kazanacak ve çatışma durumunda bu bilinçle hareket etmeyi öğrenecektir.

## **5.2 ÖNERİLER**

Bu bölümde araştırmanın sonuçları ışığında uygulamacılar ve araştırmacılar için öneriler yer almaktadır.

### **5.2.1 Uygulamacılar İçin Öneriler**

- a) Bu çalışmada okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özelliklerinin çatışma yönetimi stili tercihleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin bu ilişkiyi iyi bilmesi kendilerinin çatışma durumlarında en uygun çatışma yönetim stilini seçmeleri, çatışma durumunu daha iyi analiz etmeleri, çatışmanın çözüm sürecinde daha nesnel olmaları, her bir çatışma yönetimi stili için gerekli olan kişilik özellikleri konusunda farkındalık kazanmaları, çatışmaları çözerken karşı tarafın da kişilik özelliklerini

dikkate almaları gerektiği konusunda fayda sağlayacaktır. Öğretmenler, veliler ve diğer eğitim çalışanlarının okul yöneticileriyle birlikte uyumlu bir şekilde çalışması eğitim sistemimizin amaçlarına ulaşabilmesi için son derece önemlidir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken mümkün olduğunca çatışan tüm tarafları da memnun etmeye çalışması yani çatışmaları çözerken tümleştirme ve uzlaşma stillerini tercih etmesi örgütsel başarının artırılmasına yardımcı olacaktır. Ancak bu çatışma yönetimi stillerinin etkin kullanılabilmesi için okul yöneticilerinin işbirlikçi, yeni fikirlere açık, planlı, sorumluluk sahibi ve anlayışlı olma gibi bazı niteliklere sahip olmaları gerekmektedir. Kendi kişilik özelliklerinin farkına varan okul yöneticileri çatışma durumlarında çatışmanın çözümü için en uygun çatışma yönetimi stiline gerektirdiği davranışları sergilemeyi öğreneceklerdir. Örneğin, bir okul yöneticisi tümleştirme stiline kullanılması gereken bir çatışma durumunda kendisi çok fazla yumuşakbaşlı, gelişime açık ve dışadönük olmasa da çatışmanın tüm tarafları memnun edecek bir şekilde çözümlenebilmesi için işbirlikçi, yeni fikirlere açık ve anlayışlı davranmayı öğrenebilir.

- b)** Ülkemizde hem öğretmenlerin hem de okul yöneticilerinin seçimi sınava dayalı yapılmaktadır. Bu sınavlarda öğretmen ve okul yöneticilerinin başarıları üzerinde etkisi olabilecek kişilik gibi değişkenler dikkate alınmamaktadır. Ancak, iş yaşamında beş faktöre dayalı kişilik ölçekleri çeşitli işlere en uygun kişilerin seçiminde, işe alınmasında, çalışanların eğitilmesinde ve çalışanlara kişisel gelişim programları hazırlanması sürecinde yaygın olarak kullanılmaktadır (Vokic, N. P. and Santar, S., 2010, p. 65). Yapılan araştırmalar, beş faktör kişilik modelinin, iş yaşamında iş doyumu, kariyer doyumu, güdülenme, işten kaçma, işten ayrılma, takım çalışması, örgütsel bağlılık, iş performansı, yaratıcılık, stresle baş etme gibi birçok davranış boyutunu ölçme konusunda başarılı sonuçlar verdiğini göstermektedir (Solmuş, 2007, s. 2). Okul yöneticilerinin seçiminde ve hizmet içinde yetiştirilmelerinde de beş faktör kişilik ölçeğinden yararlanabilir. Beş faktör kişilik modelinin, en azından okul yöneticilerinin seçiminde bir ölçüt olarak değerlendirilmesi gerekir.



2011-2012 eğitim-öğretim yılı mahalli ve merkezi hizmetiçi eğitim programı incelendiğinde programda çatışma yönetimi konusuyla ilişkili bir eğitim planlamasının yapılmadığı görülmektedir. Çatışma yönetimi okul yöneticilerinin zamanını alan konuların başında gelmesine rağmen çatışma yönetimiyle ilgili bir eğitim çalışmasının olmaması düşündürücüdür. Bu nedenle okul yöneticilerine çatışma yönetimi eğitimi verilmesi okul yöneticilerinin çatışmaları etkin çözmelerine, çatışmaların doğasını daha iyi anlamalarına yardımcı olacaktır.

### 5.2.2 Araştırmacılar İçin Öneriler

- a) Bu araştırma sadece Kastamonu ili sınırları içindeki okul öncesi eğitim kurumlarında, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticileriyle sınırlı tutulmuştur. Bu nedenle gelecekte yapılacak araştırmalarda daha büyük bir örnekleme çalışılması daha güvenilir sonuçların elde edilmesine yardımcı olacaktır. Örneğin, gelecekte yapılacak araştırmalarda il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinde çalışan şube müdürleri, eğitim denetmenleri ve milli eğitim müdürleri de örnekleme dâhil edilebilir. Çünkü okul yöneticileri sadece kendi okullarında çalışan öğretmen ve çalışanlarla ya da velilerle değil aynı zamanda il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinde çalışan yöneticilerle de zaman zaman çatışma yaşamaktadır.
- b) İkinci olarak, gelecekte yapılacak araştırmalarda beş faktör kişilik ölçeğinin 220 soruluk uzun formunun kullanılması araştırmacılara okul yöneticilerinin kişilik özellikleri hakkında daha ayrıntılı bilgi verecektir. Beş faktör kişilik ölçeğinin kısa formu araştırmacılara sadece kişiliğin beş temel boyutu hakkında bilgi vermektedir. Uzun form ise her bir kişilik boyutu altında yer alan alt kişilik boyutları hakkında da bilgi vermektedir. Örneğin, beş faktör kişilik envanterinin (5FKE) ölçtüğü beş temel kişilik boyutundan biri olan yumuşakbaşlılık / geçimlilik boyutu altında hoşgörü, sakinlik, uzlaşma ve yumuşak kalplilik / elseverlik adı altında alt kişilik boyutları yer almaktadır. 5FKE'nin ölçtüğü diğer alt kişilik boyutları ve özellikleri EK 6'te yer almaktadır.
- c) Bu araştırmada kişilik değişkeninin okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stili tercihleri üzerindeki etkisi incelenmiş ve iki değişken arasında anlamlı bir ilişki

olduğu görülmüştür. Gelecekteki araştırmalarda okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stili tercihleri üzerinde anlamlı etkisi olabilecek iş deneyimi, örgütsel bağlılık, kültürel özgeçmiş gibi bireysel değişkenler ile örgüt yapısı, iletişim ağı ve örgüt kültürü gibi durumsal faktörlerin de incelenmesi çatışmanın doğasının daha iyi analiz edilebilmesi için yararlı olacaktır. Ayrıca ğretmenlerin ve okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık, liderlik, iş doyumunu ve stres arasındaki ilişki de incelenebilir.

- d)** Bu araştırmada okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stili tercihleri kendi algılarına dayalı olarak belirlenmiştir. Gelecekteki çalışmalarda öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin algılarına göre de okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stili tercihleri incelenebilir. Böylelikle okul yöneticilerinin kendi algılarının ğretmen, ğrenci ya da velilerin algılarıyla örtüşüp örtüşmediği de incelenebilir.

## KAYNAKÇA

- Acar, M. ve Ömer, D. (2002). *Sosyal Bilimler Sözlüğü*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Açıkgöz, A. (2009). *Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Ahmad, S.F., Nazir, A.G. ve Darzi, J.A. (2008). *Organizational Behaviour*. Delhi: Nice Printing Press.
- Akçakaya, M. (2003). Çatışma Yönetimi ve Örgüt Verimliliğine Etkisi. *İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, 7 (2), 10.
- Almost, J. (2005). Conflict Within Nursing Work Environments: Concept Analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 53 (4), 444-453.
- Alzawahreh, A. ve Khasawneh, S. (2011). Conflict Management Strategies Adopted by Jordanian Managers Based on Employees' Perceptions: The Case for the Manufacturing Industry, *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 3 (7), 162.
- Antonioni, D. (1998). Relationship Between The Big Five Personality Factors And Conflict Management Styles. *The International Journal of Conflict Management*, 9 (4), 336-355.
- Arı, R., Üre, Ö. ve Yılmaz, H. (1999). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Konya: Mikro Yayınları.
- Arslantaş, H.İ. ve Özkan, M. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarının İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (2), 559.

- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J., Noen-Hooeksema, S. ve Smith, C.D. (2002). *Hilgard's Introduction to Psychology*. Boston: Milflin Harcourt Publishing.
- Aydın, M. (1984). *Örgütlerde Çatışma*. Ankara: Bas-Yay Matbaası.
- Aytaç, S. (2001). Örgütsel Davranış Açısından Kişiliğin Önemi. *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 3 (1).
- Balcı, A. (2000). *Örgütsel Gelişme* (2. Bs.). Ankara: Pegem Yayınları.
- Barrick, M.R., Sreewart, G.L., Neubert, M.J. ve Mount, M.K. (1998). Relating Member Ability and Personality to Work-Team Processes and Team Effectiveness. *Journal of Applied Psychology*, 83, 377-391.
- Barrick, M.R., Mount, M.K. ve Judge, T.A. (2001) Personality and Performance at the Beginning of the New Millenium: What Do We Know and Where Do We Go Next?. *Personality and Performance*, 9 (1), 9-30.
- Başaran İ. E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranış*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranış* (3. Bs.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Baymur, F. (1994). *Genel Psikoloji* (14. Bs.). İstanbul: İnkılâp Yayınevi.
- Baysal, C. ve Tekarslan, E. (1996). *İşletmeler İçin Davranış Bilimleri*. İstanbul: Avcıol Basım-Yayın.
- Berne, E. (1992). *Hayat Denen Oyun*, (Selami Sargut, Çev.). Ankara: Yaprak Yayınları.

- Bernstein, D.A. (2011). *Essentials of Psychology* (5th Ed.). Andover, UK: Cengage Learning.
- Bernstein, D.A., Penner, L.A., Clarke-Steward, A. ve Roy, E.J. (2011). *Psychology* (9th Ed.). Andover, UK: Cengage Learning.
- Billikoph, G. E. (2003). *Labor Management in Agriculture: Cultivating Personal Productivity*. California: Regents of the University of California.
- Bumin, B. (1990). *İşletmelerde Organizasyon Geliştirme ve Çatışmanın Yönetimi*. Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Burger, J.M. (2006) *Kişilik*. (İnan Deniz ve Erguvan Sarioğlu, Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Demirel, F., Akgün, Ö.E. ve Karadeniz, Ş. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, H. (2005). *Organizasyon ve Yönetim* (7. Bs.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Carlson, N.R., Martin, G.N. ve Buskist, W. (2003). *Psychology* (2nd Ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Cebeci, S. (2006). *The Examination of Guidance And Research Centers' Administrators' Conflict Management Strategies with the Perceptions of Self and Teachers*. Master Thesis, Middle East Technical University, Ankara.
- Çetin, N.G. ve Beceren, E. (2007). Lider Kişilik: Gandhi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (5), 110-131.
- Champoux, J.E. (2010). *Organizational Behaviour: Integrating Individuals, Groups and Organizations* (4th Ed.). New York: West Publishing Company.

- Cloninger, S. C. (2008). *Theories of Personality: Understanding Persons* (5th Ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Coon, D. ve Mitterer, J.O. (2008). *Introduction to Psychology: Gateways to Mind and Behaviour* (12th Ed.). Andover, UK: Cengage Learning.
- Cüceloğlu, D. (2011). *İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları* (22. Bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Demirci, Y. (2002). *İlköğretim Okullarında Yaşanılan Çatışma Türleri ve Yöneticilerin İzledikleri Çözüm Stratejileri*. Yüksek Lisans tezi, Sakarya Üniversitesi. Sakarya.
- Doğan, O. (1999). *Tıp Fakülteleri İçin Davranış Bilimleri Ders Kitabı*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları.
- Dubrin, A. (1994). *Applying Psychology: Individual and Organizational Effectiveness*. New Jersey: Prentice Hall.
- Elma, C. (1998). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Yeterlilikleri*. Yüksek Lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Elma, C. ve Demir, K. (2000). *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Engler, B. (2009). *Personality Theories* (8th Ed.). Boston: Milflin Harcourt Publishing Company.
- Erdoğan, İ. (1991). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları, No: 242.
- Erdoğan, İ. (1996). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. İstanbul: Avcıol Basım Yayın.

- Eren, E. (1991). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: İÜ İşletme Fakültesi Yayınları.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımları (5. Bs.))*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş. Gen.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınevi
- Erkuş, A. ve Tabak, A. (2009). Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Çalışanların Çatışma Yönetim Tarzlarına Etkisi: Savunma Sanayiinde Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23 (2), 216.
- Eroğlu, F. (2004). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- Erol, E. (2009). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri ve Bu Çatışma Yönetimi Stratejilerinin Öğretmenlerin Stres Düzeyine Etkisi*. Yüksek Lisans tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Ertekin, Y. (1993). *Stres ve Yönetim*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.
- Ertürk, M. (2000). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon (3. Bs.)*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Eysenck, H.J. ve Wilson, G. (2000). *Kişiliğinizi Tanıyın (4. Bs.)*. (Erol Erduran, Çev.) İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Feldman, R.S. (1996). *Understanding Psychology (4th Ed.)*. New York: McGraw Hill.
- Forsberg, M. (1993). Childhood Affects Office Politics. *Journal of Personel*, 29-32.

- Friedman, R. A., Tidd, S. T., Currall, S. C. ve Tsai, J. C. (2000). What Goes Around Comes Around: The Impact of Personal Conflict Style on Stress. *The International Journal of Conflict Management*, 11 (1), 32-55.
- Geçtan, E. (1980). Erich Fromm ve İnsancı Psikoloji. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 128.
- Genç, N. (2004). *Yönetim ve Organizasyon: Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Gross, M. A. ve Laura K. G. (2000). Managing Conflict Appropriately And Effectively: An Application Of The Competence Model To Rahim's Organizational Conflict Styles. *The International Journal Of Conflict Management*, 11 (3), 200-226.
- Gümüşeli A. İ. (1994). *İzmir Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler ile Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri*. Doktora tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Gümüşeli, A.İ. (2001). Öğretmenlerde Stres Yaratan Faktörler, Yayınlanmamış Araştırma, 14.
- Güney, S. (1998). *Davranış Bilimleri ve Yönetim Psikolojisi Terimler Sözlüğü*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Hazar, Ç.M. (2006). Kişilik ve İletişim Tipleri. *Selçuk Üniversitesi Akademik İletişim Dergisi*, 4 (2), 133.
- Hellriegel, D. ve Slocum, J. W. (2009). *Organizational Behaviour* (12nd Ed.). Mason, OH: South-Western Centrage Learning.
- Hogan, R. (1996). Personality Measurement and Employment Decisions. *American Psychologist*, 469.



- İnanç, B. Y. Ve Yerlikaya, E. E. (2011). *Kişilik Kuramları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- İşçi, M. (1999). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Der Yayınları.
- Isır, T. (2006). *Örgütlerde Personel Seçme Süreci: Bir Kamu Kuruluşundaki Yönetici Personelin Kişilik Özelliklerinin Tespit edilerek Personel Seçim Sürecinin İyileştirilmesi Üzerine Bir Araştırma*. Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Jensen-Campbell, L., Gleason, R., ve Malcolm, K. (2005). Interpersonal Conflict, Agreeableness, and Personality Development. *Journal of Personality*, 71, 1059–1080.
- Karataş, S. (2007). Afyonkarahisar İli Merkez İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Kurum İçi Çatışmaları Yönetim Biçimine İlişkin Görüşleri. *Üniversite ve Toplum*. 7 (2).
- Karip, E. (2003). *Çatışma Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kassin, S. (2006). *Psychology (4th Ed.)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Keçecioğlu, T. (1999). Örgütlerde Çatışma Yönetimi. *Mercek*, 14, 104.
- Kılıç, M. (2001). *Örgütsel Çatışma ve Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılıç, S. (2006). *Özel Okul Öğretmenlerin Çatışma Yaklaşımları İle Çatışmayı Yönetme Stilleri*. Yüksek Lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, İstanbul.
- Kılınç, T. (1985). Örgütlerde Çatışma, Mahiyeti ve Nedenleri. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 103–123.

- Kılınç, T. (1996). *Örgütlerde Çatışma*. İstanbul: Avcıol Basım Yayım.
- Koçak, R. ve Gökler, R. (2008). *Varoluşsal Yaklaşımda Psikolojik Danışma ve Gruba Uygulanışı*. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 2, 91-107.
- Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği* (10. Bs.). İstanbul: Arıkan Basım Yayım Dağıtım.
- Köknel, Ö. (2005). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik* (17. Bs.). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınları.
- Korkmaz, S. (1994). Örgütlerde Çatışma Yönetimi ve Verimlilik. *Verimlilik Dergisi*. (1), 77-94.
- Krejcie, R. V. ve Daryle W. M.(1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*. 30 (3), 607-610.
- Martin, J., ve Fellenz, M.R. (2010). *Organizational Behaviour and Management* (4th ed.). Andover, UK: Cengage Learning.
- McClure, L. (1993). Personality Variables in Management Development Interventions. *Journal of Management Development*, 12 (3), 41.
- Moberg, P. (1998). Predicting Conflict Strategy With Personality Traits: Incremental Validity And The Five Factor Model. *The International Journal of Conflict Management*, 9 (3), 258-285.
- Moberg, P. J. (2001). Linking Conflict Strategy To The Five- Factor Model: Theoretical And Empirical Foundations. *The International Journal of Conflict Management*, 12 (1), 47-68.
- Morgan, C. (1991). *Psikolojiye Giriş*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.

- Nairne, J.S. (2009). *Psychology* (5th Ed.). Wadsworth: Cengage Learning.
- Neubert, S. P. (2004). The Five-Factor Model of Personality in the Workplace. Erişim: 30 Temmuz 2012, <http://www.personalityresearch.org/papers/neubert.html>
- Oğuz, Y. (2007). *Okul Müdürlerinin Demografik Değişkenler ve Kişilik Özellikleri ile Çatışma Yönetimi Stili Tercihleri Arasındaki Farklılıklar ve İlişkiler*. Yüksek Lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Örücü, E., Kılıç, R. ve Kılıç, T. (2007). Cam Tavan Sendromu ve Kadınların Üst Düzey Yönetici Pozisyonuna Yükselmelerindeki Engeller: Balıkesir İli Örneği. *Yönetim ve Ekonomi*, 14 (2), 133.
- Özer, A. (2008). *21. Yüzyılda Yönetim ve Yöneticiler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Özgan, H. (2006). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi*. Doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Özkalp, E. (2004). *Örgütsel Davranış* (2. Bs.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2005). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: Elam A.Ş. Matbaa Tesisleri.
- Özkaya, M. (2003). Mesleklerinde Tanınmış Yüz Türk Kadınının Kişilik ve Liderlik Özellikleri. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 6 (1), 86-138.
- Öztaş, U. ve Akın, O. (2009). Örgütsel Çatışma Yönetiminde Cinsiyet Farklılıkları: Antalya Serbest Bölgesinde Bir Araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 15.
- Peker, Ö. ve Aytürk, N. (2002). *Yönetim Becerileri* (2. Bs.). Ankara: Yargı Yayınları.

- Pervin, L.A., Robins, R.W. ve John, O.P. (2005). *Handbook of Personality: Theory and Research* (3rd Ed.). New York: Guilford Publications.
- Polat, A. (2008). *Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Öğretmenlerin Stres Düzeyi*. Yüksek Lisans tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Rahim M. A. (1983). *Rahim Organizational Conflict Inventories: Professional Manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Pres.
- Rahim, M.A. ve Magner,R.N. (1995). Confirmatory Factor Analysis of The Styles of Interpersonal Conflict. *International Journal of Conflict Management*, 80 (1), 125.
- Rahim, M., A. (2000). *Managing Conflict in Organizations* (3rd. Ed.). Westport, CT, USA: Greenwood Publishing Group Inc.
- Rahim, M. A. (2002). Toward a Theory of Managing Organizational Conflict. *The International Journal of Conflict Management*, 13, 206-235.
- Regnet, E. (1996). Yöneticiler Çatışmalarda Nasıl Davranır?. (Tuncer Asunakutlu ve Sezai Zeybekoğlu, Çev.) *İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*. 14 (2), 11-18.
- Roberts, T. (2005). Coaching Managers Through Their Conflicts. *Management Services*, 49 (4), 16-18.
- Runde, C. E. ve Flanagan, T. A. (2006). *Becoming a Conflict Competent Leader: How You and Your Organization Can Manage Conflict Effectively*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Ryckman, R. M. (2008). *Theories of Personality* (9th Ed.) Belmont C.A.: Thomson Learning Inc.

- Sahan, İ. (2006). *Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Bunun Öğretmen Stres Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans tezi. Yeditepe Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, A., Emimi, F. T. ve Ünsal, Ö. (2005). .Çatışma Yönetimi Yöntemleri ve Hastane Örgütlerinde Bir Uygulama. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 556.
- Schultz, D.P. ve Schultz, S.E. (2009). *Theories of Personality* (9th Ed.). Belmont, CA: Wadsworth/Cengage Learning.
- Seval, H. (2006). Çatışmanın Etkileri ve Yönetimi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 249.
- Silah, M. (2000) *Sosyal Psikoloji* (Davranış Bilim). Ankara: Gim Ofset.
- Şimşek, M. Ş. (1998). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Şimşek, M. Ş., Akgemici, T. ve Çelik, A. (2001). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Şimşek, M. Ş. (2002). *Yönetim ve Organizasyon* (7. Bs.). Konya: Güney Ofset.
- Şimşek, M. Ş. ve Kınır, S. (2009). *Çağdaş Yönetim Araçlarından Seçmeler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Solmuş, T. (2007). İş Yaşamında Kullanılan Kişilik Ölçüm Araçları: Hangisi Doğru, Hangisi Kötü. Erişim: 30 Temmuz 2012, <http://www.ikademi.com>
- Somer, O., Korkmaz, M. ve Tatar, A. (2002). Beş Faktör Kişilik Envanterinin Geliştirilmesi-I: Ölçek ve Alt Ölçeklerin Oluşturulması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17 (49), 21–33

- Somer, O., Korkmaz, M. ve Tatar, A. (2004). *Kuramdan Uygulamaya Beş Faktör Kişilik Modeli ve Beş Faktör Kişilik Envanteri (5FKE)*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Steers, R. M. (1991). *Introduction to Organizational Behaviour* (4th Ed.). New York: HarperCollins Publishers.
- Tatar, A. (2005). *Çok Boyutlu Kişilik Envanterinin Madde-Cevap Kuramına Göre Kısa Formunun Geliştirilmesi ve Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi*. Doktora tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Tekarslan, E., Kılınç, T., Şencan, H. ve Baysal, C. (2000). *Davranışın Sosyal Psikolojisi*. İstanbul: Dönence Basım.
- Tekeli, İ. (2004). *Eğitim Üzerine Düşünmek*. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.
- Tekkanat, D. (2009). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetiminde Kullandıkları İletişim Tarzlarına İlişkin Öğretmen Algıları (Edirne İli Örneği)*. Yüksek Lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Thomas, K.W., ve Schmidt, W. H. (1976). A Survey of Managerial Interests With Respect to Conflict. *Academy of Management Review*, 19 (2), 315–318.
- Thoms, P. (1996). The Relationship Between Self-Efficacy For Participating in Self-Managed Work Groups and the Big Five Personality Dimensions. *Journal of Organizational Behaviour*, 17, 357.
- Tınar, M.Y.(1999). Çalışma Yaşamı ve Kişilik. *Mercek Dergisi*, MESS, 91-98.

- Tjosvold, D. (1998). Cooperative and Competitive Goal Approach to Conflict: Accomplishments and Challenges. *Applied Psychology: An International Review*, 47, 285-342.
- Tokar, D.M., Fisher, A.R. ve Subich, L.M. (1998). Personality and Vocational Behavior: A Selective Review of the Literature 1993-1997. *Journal of Vocational Behavior*, 53, 115-153.
- Tombs, S. (1997). *People in Organizations: An Active Learning Approach*. Malden: Blackwell Business Publications.
- Tosun, C. (1999). *Din Hizmetlerinde İletişim ve Halkla İlişkiler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset.
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe Sözlük* (10. Bs.). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Türkel, U.A. (2000). *Toplam Kalite Bağlamında Grup Dinamiği ve Çatışma Yönetimi*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Ünlü, S. (2001). *Sosyal Psikoloji*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset.
- Uras-Başer, M. ve Kaya, T. (2010). Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Yöntemlerini Kullanma Sıklıkları ve Bu Yöntemlerin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Algıları, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1 (2), 83-91.
- Vokic, N.P. ve Santos, S. (2010), The Relationship Between Individual Characteristics and Conflict Handling Styles: The Case of Croatia, *Problems and Perspectives in Management*, 8 (3), 65
- Wang, Xiaobin (2011). *The Relationship Between the Five-Factor Personality and Conflict Management Styles in a Manufacturing Setting*. Proquest, Umi Dissertation Publishing

- Weiten, W. (2008). *Psychology: Themes and Variations* (8th Ed.). Wadsworth: Cengage Learning.
- Wortman, C. (1988). *Psychology*. New York: Alfred Knoph Inc.
- Yakut, O.(2006). *Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yüksek Lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi İstanbul.
- Yaman, M., Bayrakçı, M. ve Yaman, Ç. (2002). Stres Kaynakları ile Yöneticilerin Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 141-155.
- Yanbastı, G. (1990). *Kişilik Kuramları*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları
- Yeniçeri, Ö. (2009). *Örgütlerde Çatışma ve Yabancılaşma Yönetimi*. İstanbul: IQ Kültür ve Sanat Yayıncılık.
- Yürür, S. (2009). Yöneticilerin Çatışma Yönetim Tarzları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Analizine Yönelik Bir Araştırma. *ÇÜ İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 10 (1), 1, 23-42.
- Zel, U. (2006). *Kişilik ve Liderlik* (2. Bs.). Ankara: Nobel Yayıncılık.



## EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU (KBF)

### Sayın Okul Yöneticisi,

Bu anket formu ile Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı'nda hazırlamakta olduğum **“Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleri ile Çatışma Yönetimi Stili Tercihleri Arasındaki İlişki”** konulu Yüksek Lisans Tezi Araştırmasına veri sağlamak amaçlanmıştır. Anket üç bölümden oluşmaktadır.

Anketin birinci bölümünde, okul yöneticilerinin kişisel bilgilerini belirlemek üzere hazırlanan sorular yer almaktadır. Anketin ikinci bölümü, okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerini belirlemek üzere hazırlanan 28 maddeden oluşmaktadır. Anketin üçüncü bölümü ise, okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özelliklerini belirlemek üzere hazırlanan 85 maddeden oluşmaktadır.

Anketlere vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacı dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Bu nedenle anketlerde isim belirtmeniz gerekmemektedir. Vereceğiniz cevapların araştırmaya katkı sağlayabilmesi için her maddeyi nesnel olarak cevaplamanız son derece önemlidir.

Değerli zamanınızı ayırarak anketleri cevapladığınız için teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Hüseyin Yıldızoğlu  
Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Öğrencisi

### Adres:

Abdurrahmanpaşa Lisesi CebraİL Mh.  
125. Yıl Atatürk Cad. No:3 37200 / Kastamonu

### İletişim:

Tel: (366) 214 6959  
Cep Tel (505) 8294205  
e-mail: h\_yildizoglu@hotmail.com

1. Cinsiyetiniz:	<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Erkek	
2. Yöneticilik Ünvanınız:	<input type="checkbox"/> Müdür	<input type="checkbox"/> Müdür Yardımcısı	
3. Çalıştığımız Okulun Eğitim Kademesi	<input type="checkbox"/> Okul Öncesi	<input type="checkbox"/> İlköğretim	<input type="checkbox"/> Ortaöğretim
4. Yöneticilik Kıdeminiz:	<input type="checkbox"/> 1-5 Yıl	<input type="checkbox"/> 6-10 Yıl	<input type="checkbox"/> 11-15 Yıl
	<input type="checkbox"/> 16-20 Yıl	<input type="checkbox"/> 21 Yıl ve Üzeri	
5. Okulunuzdaki öğrenci sayısı:	<input type="checkbox"/> 1-250	<input type="checkbox"/> 251-500	<input type="checkbox"/> 501-750
	<input type="checkbox"/> 751-1000	<input type="checkbox"/> 1001 ve Üzeri	

## EK 2: RAHİM ÖRGÜTSEL ÇATIŞMA ÖLÇEĞİ (ROCI II)

Değerli yönetici!

Anketi istenilen biçimde cevaplandırabilmeniz için davranış biçimleri başlığı altında verilen 28 davranışı tek tek değerlendiriniz. Okul yönetimi sürecinde, herhangi bir konuda bireylerle olan bir anlaşmazlık durumunda bu davranışları hangi sıklıkta gösterdiğinizi işaretleyiniz.

Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Okul yönetimi sürecinde, herhangi bir konuda bireylerle olan bir anlaşmazlık durumunda sizi en iyi yansıtan davranış en iyi cevaptır.

Anketi cevaplamaya ilişkin bir örnek aşağıda verilmiştir:

Örnek:

DAVRANIŞ BİÇİMLERİ	CEVAPLAR				
	(5) Her Zaman	(4) Çoğunlukla	(3) Ara Sıra	(2) Az	(1) Çok Az
Okul yönetimi sürecinde, herhangi bir konuda bireylerle aramda bir farklılık, uyumsuzluk, sorun ya da başka bir ifadeyle anlaşmazlık çıkması durumunda;					
1. Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu kendileri ile birlikte incelemeye çalışırım.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Onların, ekonomik, toplumsal ve ruhsal ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

DAVRANIŞ BİÇİMLERİ	CEVAPLAR				
	(5) Her Zaman	(4) Çoğunlukla	(3) Ara Sıra	(2) Az	(1) Çok Az
Okul yönetimi sürecinde, herhangi bir konuda bireylerle aramda bir farklılık, uyumsuzluk, sorun ya da başka bir ifadeyle anlaşmazlık çıkması durumunda;					
1. Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu kendileri ile birlikte incelemeye çalışırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Onların, ekonomik, toplumsal ve ruhsal ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Kötü duruma düşmekten kaçınmak için onlarla anlaşmazlıklarımı açığa vurmamaya çaba gösteririm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Ortak bir karara ulaşabilmek için fikirlerimi kendilerininkiyle birleştirmeye çalışırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Bir soruna hepimizin beklentilerini karşılayacak bir çözüm bulmak için onlarla birlikte çalışmaya çaba gösteririm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Kendileri ile görüş ayrılıklarımı açıkça tartışmaktan kaçınırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Bir çıkmazı çözmek için orta bir yol bulmaya çalışırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Fikirlerimi kabul ettirmek için baskı yaparım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Kendi lehime karar çıkartmak için yetkimi kullanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Onların isteklerini dikkate alırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Onların isteklerini koşulsuz benimserim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Bir sorunu birlikte çözebilmek için kendileri ile tam bir bilgi alış-verişi yaparım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Kendilerine ödün veririm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Anlaşmazlıklarda tıkanmayı gidermek için orta bir yol öneririm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Bir uzlaşma sağlanabilmesi için kendileriyle görüşürüm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Kendileriyle anlaşmazlıktan kaçınmaya çalışırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Onlarla karşılaşmaktan kaçınırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Kendi lehime karar çıkarmak için bilgi ve becerilerimi kullanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Onların önerilerine uyarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Bir uzlaşma sağlamak için pazarlık yaparım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Sorunun beni ilgilendiren yönünü sıkı takip ederim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Sorunun mümkün olan en iyi şekilde çözülebilmesi için tüm endişelerimizin açığa çıkmasına çaba gösteririm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Hepimizce kabul edilebilecek kararlara ulaşabilmek için onlarla işbirliği yaparım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Onların beklentilerini karşılamaya çaba gösteririm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Rekabet gerektiren bir durumda gücümü kullanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Kırgınlığı önlemek için onlarla görüş ayrılığımı açığa vurmam.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. Kendilerine nahoş sözler söylemekten kaçınırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. Bir sorunun gerektiği şekilde anlaşılabilmesi için onlarla çalışmaya çaba gösteririm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### EK 3: BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK ENVANTERİ (5FKE)

Aşağıda insanların bazı özelliklerini tanımlayan cümleler verilmiştir. Lütfen dikkatlice okuyarak her ifadenin sizi tanımlamakta ne derece uygun olduğunu belirten seçeneklerden bir tanesini işaretleyiniz.

Eğer cümle sizi tanımlamakta;

<b>Tamamen Uygun</b> sa baş harfleri olan "TU" yu	TU	BU	?	PUD	HUD
<b>Biraz Uygun</b> sa baş harfleri olan "BU" yu	TU	BU	?	PUD	HUD
<b>Pek Uygun Değil</b> se baş harfleri olan "PUD" yi	TU	BU	?	PUD	HUD
<b>Hiç Uygun Değil</b> se baş harfleri olan "HUD" yi	TU	BU	?	PUD	HUD

daire içine alın. Eğer hiç bir seçenek size uymuyorsa veya **kararsızsanız** “ ? ” ni daire içine alınız. Lütfen karar vermekte çok zorlanmadığınız sürece soru işaretini ( ? ) kullanmayınız. Bu anketteki hiç bir sorunun doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Bizim için önemli olan sizin samimi görüşünüzü almaktır. Lütfen cevaplarınızı **genel halinize göre, çoğunlukla nasıl olduğunuzu** düşünerek veriniz. Ayrıca olmak istediğinize göre değil, şu anda kendinizi nasıl görüyorsanız ona göre cevaplayınız.

Tamamen Uygun TU	Biraz Uygun BU	Kararsız ?	Pek Uygun Değil PUD	Hiç Uygun Değil HUD
1. Çekingen bir insanım.	TU BU ? PUD HUD	14. Emirlere uyarım.	TU BU ? PUD HUD	
2. Her şeyi son dakikada yaparım.	TU BU ? PUD HUD	15. Başkalarının göremediği özellikleri fark ederim.	TU BU ? PUD HUD	
3. Etrafımdaki insanları eğlendiririm.	TU BU ? PUD HUD	16. Her şeyi sorun haline getiririm.	TU BU ? PUD HUD	
4. Farklı düşünen insanları anlarım.	TU BU ? PUD HUD	17. Yabancı ortamlarda rahatımdır.	TU BU ? PUD HUD	
5. Otoriteye saygı duyarım.	TU BU ? PUD HUD	18. Zamanımı boşa harcarım.	TU BU ? PUD HUD	
6. Düşüncelerimi hayata geçiremem.	TU BU ? PUD HUD	19. Bağışlayıp unutmaya çalışırım.	TU BU ? PUD HUD	
7. Coşkulu bir grupta olmaktan hoşlanırım.	TU BU ? PUD HUD	20. Hayatımın bir yönü olmadığını hissediyorum.	TU BU ? PUD HUD	
8. Başkalarını bağışlamakta güçlük çekerim.	TU BU ? PUD HUD	21. Çılgın hayallere dalmaktan hoşlanırım.	TU BU ? PUD HUD	
9. İnsanlara acı konuşurum.	TU BU ? PUD HUD	22. Kolayca kızmam.	TU BU ? PUD HUD	
10. Değişiklik fikrinden hoşlanmam.	TU BU ? PUD HUD	23. Kendimi olduğumdan daha aşağıda görürüm.	TU BU ? PUD HUD	
11. Çalışırken sıklıkla canım sıkılır.	TU BU ? PUD HUD	24. Şiddetli arzularımı kontrol edebilirim.	TU BU ? PUD HUD	
12. Derin umutsuzluklara kapılırım.	TU BU ? PUD HUD	25. Benden beklenenden fazlasını yaparım.	TU BU ? PUD HUD	
13. Her şeye endişelenirim.	TU BU ? PUD HUD	26. Hiç okula gitmedim.	TU BU ? PUD HUD	

Tamamen Uygun TU	Biraz Uygun BU	Kararsız ?	Pek Uygun Değil PUD	Hiç Uygun Değil HUD
27. Yalnız olmaktan hoşlanırım.	TU BU ? PUD HUD		57. Kin tutarım.	TU BU ? PUD HUD
28. Başkalarına tepeden bakarım.	TU BU ? PUD HUD		58. Kurallara sıkı sıkıya bağlıyım.	TU BU ? PUD HUD
29. Geçmiş hatalarımı düşünerek zaman harcarım.	TU BU ? PUD HUD		59. Olayları analiz etmeye çalışırım.	TU BU ? PUD HUD
30. Disiplinli bir insanım.	TU BU ? PUD HUD		60. Ruh halim çok sık değişir.	TU BU ? PUD HUD
31. Rekabetten çok işbirliğine önem veririm.	TU BU ? PUD HUD		61. Kendi fikirlerimi oluşturmak isterim.	TU BU ? PUD HUD
32. Hayal kırıklıklarımın acısını başkalarından çıkarırım.	TU BU ? PUD HUD		62. Aynı anda birçok şeyi idare edebilirim.	TU BU ? PUD HUD
33. Macera ararım.	TU BU ? PUD HUD		63. Kahkahayla gülerim.	TU BU ? PUD HUD
34. Yapacağım işlerin listesini çıkarırım.	TU BU ? PUD HUD		64. Eleştirileri kızmadan kabul edebilirim.	TU BU ? PUD HUD
35. Fırsatını buldum mu gösteriş yaparım.	TU BU ? PUD HUD		65. Duygularımın altında ezilirim.	TU BU ? PUD HUD
36. Az konuşurum.	TU BU ? PUD HUD		66. Sivri dilliyim.	TU BU ? PUD HUD
37. Duygusal davranan insanları anlayamam.	TU BU ? PUD HUD		67. Vücut ağırlığım yüz elli kilonun altındadır.	TU BU ? PUD HUD
38. Düşünmeye iten filmleri severim.	TU BU ? PUD HUD		68. Göze girmek için insanlara yaranırım.	TU BU ? PUD HUD
39. Kalabalıktan hoşlanmam.	TU BU ? PUD HUD		69. Her zaman faalimdir.	TU BU ? PUD HUD
40. Başkalarını memnun etmek isterim.	TU BU ? PUD HUD		70. Amaçlarıma ulaşmak için sıkı çalışırım.	TU BU ? PUD HUD
41. Her zaman gördüğüm gibi değilimdir.	TU BU ? PUD HUD		71. Her zaman söylediğimi yapmam.	TU BU ? PUD HUD
42. Hazır cevap biriyimdir.	TU BU ? PUD HUD		72. Yeni hiçbir şey söylemem.	TU BU ? PUD HUD
43. Özürleri kolayca kabul ederim.	TU BU ? PUD HUD		73. Kolayca etki altında kalırım.	TU BU ? PUD HUD
44. Arkadaşlarımı güldürürüm.	TU BU ? PUD HUD		74. Harekete bayılırım.	TU BU ? PUD HUD
45. Başkalarına çok fazla önem veririm.	TU BU ? PUD HUD		75. Genellikle eşyaları yerine koymayı unuturum.	TU BU ? PUD HUD
46. Hiç baş ağrısı yaşamadım.	TU BU ? PUD HUD		76. Okumaktan hoşlanırım.	TU BU ? PUD HUD
47. Olaylara yalnız tek bir açıdan bakarım.	TU BU ? PUD HUD		77. Kolayca kendimi baskı altında hissederim.	TU BU ? PUD HUD
48. Kendimi bir şeye veremem.	TU BU ? PUD HUD		78. Duygularımı yoğun yaşarım.	TU BU ? PUD HUD
49. Kendimi anlamaya çalışırım.	TU BU ? PUD HUD		79. Tehlikeli şeyler yaparım.	TU BU ? PUD HUD
50. İnsanları kolayca başışlayabilirim.	TU BU ? PUD HUD		80. Bazen yalan söylemek zorunda kalırım.	TU BU ? PUD HUD
51. İşleri planlayarak yaparım.	TU BU ? PUD HUD		81. Cesaretim çabuk kırılır.	TU BU ? PUD HUD
52. Yakalanmayacağımı bilsem dahi vergi kaçırmam.	TU BU ? PUD HUD		82. Sonradan pişman olacağım şeyler yaparım.	TU BU ? PUD HUD
53. Sanata ilgi duymam.	TU BU ? PUD HUD		83. Konuşkan bir insanım.	TU BU ? PUD HUD
54. Sürekli aynı şeyleri yapmaktan hoşlanmam.	TU BU ? PUD HUD		84. Başkaları için uğraşmaktan hoşlanmam.	TU BU ? PUD HUD
55. Kolayca huzursuz olurum.	TU BU ? PUD HUD		85. İnsanlara güvenirim.	TU BU ? PUD HUD
56. Düzensizlikten rahatsız olmam.	TU BU ? PUD HUD			

**EK 4: ÖRGÜTSEL ÇATIŞMA ÖLÇEĞİ (ROCI II) KULLANIM İZİNİ**

**Sayın Hüseyin Yıldızoğlu,**

ROCI II Çatışma yönetimi stilleri ölçeğini müelliflerine atıf yaparak kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar ve başarılar diliyorum.

Prof. Dr. Ali İlker Gümüşeli

05/03/2011

**EK 5: BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK ENVANTERİ (5FKE) KULLANIM İZİNİ**

**Sayın Hüseyin Yıldızoğlu,**

Beş Faktör Kişilik Envanteri'nin seksen beş maddeli kısa formunu ticari amaç taşımayan bilimsel bir araştırmada kişi sayısı sınırlandırması olmaksızın kullanabilirsiniz. Bu izin, sadece ölçeğin kopyasının araştırma katılımcılarına cevaplamak amacıyla verilmesini içermektedir ve bunun dışında hiçbir taahhüt içermemektedir. 09/03/2012

Yrd. Doç. Dr. Arkun Tatar

## EK 6: BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK ÖLÇEĞİNİN TEMEL VE ALT BOYUTLARI

**Tablo 37. Beş Faktör Kişilik Envanterinin Temel Faktörleri**

Özellikler	Faktör			Özellikler
Mesafeli, ciddi, yalnızlığı seven, dikkat çekmeyen, kararlarını başkalarına dayandırmayan	İçedönük	DIŞADÖNÜKLÜK (D)	Dışadönük	Canlı, girişken, rahat, sosyal, hareketli, coşkulu, doğal, iyimser
İnsanlara güvenmeyen, işbirliğinden çok yarışmaya eğilimli, bağımsız, mücadeleci, uyanık, tepkisel, şüpheli, kendini düşünen	Dikbaşı	YUMUŞAK-BAŞLILIK (GEÇİMLİLİK) (Y)	Yumuşakbaşı	Çatışmadan kaçınan, hassas, merhametli, geçimli, sakin, insanlara güvenen, işbirliğine yatkın
Esnek, plansız, çabuk karar veren, fevri, kurallara çok bağlı olmayan	Düşük Öz Denetimli	ÖZ-DENETİM (SORUMLULUK) (ÖD)	Yüksek Öz Denetimli	Düzenli, planlı, amaçlı, kararlı, temkinli, tedbirli, sorumluluk sahibi
Kendine güvenli, sakin, engellerle başa çıkmada etkili, telaşsız, uyumlu	Tutarlı Duygusal Durum	DUYGUSAL TUTARSIZLIK (DT)	Değişken Duygusal Durum	Hassas, duygusal, gergin, endişeli, dirençsiz, fevri
Muhafazakâr, yeniliğe dirençli, geleneksel, ince düşünmeyen, ilgi alanları sınırlı	Somut ve Pratik	GELİŞİME AÇIKLIK (GA)	Gelişime Açık	Analistik düşünen, duyarlı, ilgi alanları geniş, yeniliğe açık, üretici

**Tablo 38. Dışadönüklük Faktörünün Alt Boyutları**

Özellikler	Dışadönüklük Faktörünün Alt-Boyutları			Özellikler
Yavaş yaşam akışını tercih eden, ketum, ölçülü, tedbirli, gözlemci, soğuk ve uzak	Sakin	CANLILIK (D1)	Canlı	Sıcak, hareketli, konuşkan, neşeli, coşkulu, doğal, hevesli
Geri planda kalmayı tercih eden, dikkat çekmeyen	Çekingen	GİRİŞKENLİK (D2)	Girişken	Faal, söz geçiren, dikkat çeken, baskın, yarışmacı, rahat, kendine güvenen
İçedönük, mesafeli, kapalı, yalnızlıktan hoşlanan, az konuşan, sessiz, kendine yeten, bireysel çalışmayı seven, kendi halinde	Yalnızlığı Seven	ETKİLEŞİM (D3)	Yalnızlığı Sevmeyen	İnsanlarla birlikte olmayı seven, yalnızlıktan hoşlanmayan, iletişime açık



Tablo 39. Yumuşakbaşlılık / Geçimlilik Faktörünün Alt Boyutları

Özellikler	Yumuşakbaşlılık Faktörünün Alt-boyutları			Özellikler
Kibirli, kendini beğenmiş, eleştirici, toleransı düşük	Hoşgörüsüz	HOŞGÖRÜ (Y1)	Hoşgörülü	Alçakgönüllü, bağışlayıcı, uyumlu, iyimser, eleştiriye açık, insanlarla iyi geçinen, uysal
Çabuk parlayan, zor beğenen, önyargılı, gerektiğinde öfkesini ortaya koymaktan çekinmeyen	Öfkeli	SAKİNLİK (Y2)	İlimli	Sakin, öfkesini dizginleyen, güven verici, önyargısız, eleştiriye açık
Kinci, şüpheli, uyanık, inatçı, tartışmacı, sabit fikirli, dik kafalı, ihtiyatlı, tetikte	Karşıt	UZLAŞMA (Y3)	Uzlaşmacı	İnsanlara güvenen, uysal, yumuşak huylu, açık kalpli, birlikte olunması kolay
Kendini önemseyen, insanlara aldırışsız, gerçekçi, gerektiğinde katı	Kendine Dönük	YUMUŞAK KALPLİLİK/ ELSEVERLİK (Y4)	Yumuşak Kalpli (Elsever)	Yakın, işbirliğine yatkın, ilimli, yardım sever, vicdanlı, sıcak, anlayışlı, vefalı, verici, cana yakın,

Tablo 40. Özdenetim / Sorumluluk Faktörünün Alt Boyutları

Özellikler	Öz-Denetim Faktörünün Alt-Boyutları			Özellikler
Titiz olmayan, pratik, plansız, programsız, düzensizlikten rahatsız olmayan	Düzensiz	DÜZENLİLİK (ÖD1)	Düzenli	Dikkatli, titiz, ayrıntıcı, dakik, programlı, planlı, mükemmeliyetçi
Esnek, denetlenmeyi sevmeyen, boyun eğici olmayan, geleneksel olmayan, uçar	Kurallara Bağlı Olmayan	KURALLARA BAĞLILIK (ÖD2)	Kurallara Bağlı	Otoriteye bağlı, temkinli, katı, görevşinas, geleneksel, muhafazakâr, emin-güvenilir, kontrollü
Fazla hırslı ve amaçlı olmayan, kendini sıkıntıya sokmayan, çabuk sıkılan, öz denetimi zayıf	Gevşek	SORUMLULUK / KARARLILIK (ÖD3)	Sorumlu/ Kararlı	Öz disiplinli, amaçlı, azimli, sebatlı, başarı motivasyonu yüksek, sorumluluk sahibi, güvenilir
Temkinli, sağlamcı, kontrollü, tehlikeye duyarlı	Tedbirli	HEYECAN ARAMA (ÖD4)	Heyecan Arayan	Maceracı, aklına geleni yapan, çılgın, riske ve tehlikeye açık, ödüle duyarlı

Tablo 41. Duygusal Tutarsızlık Faktörünün Alt Boyutları

Özellikler	Duygusal Tutarsızlık Faktörünün Alt-Boyutları			Özellikler
Dengeli, olaylarla başa çıkabilen, kolayca yılmayan, çok hassas olmayan, kolay etkilenmeyen	Duygusal Tutarlı	DUYGUSAL DEĞİŞKENLİK (DT1)	Duygusal Değişken	Duygusal iniş çıkışları çok olan, çabuk morali bozulan, ruh haline göre davranan, kolay etkilenen, ruh hali sık değişen
Dayanıklı, güçlü, huzurlu, amaç yönelimli	Rahat	ENDİŞEYE YATKINLIK (DT2)	Endişeye Yatkın	Endişeli, kaygılı, kuruntulu, kötümser, kolay incinen, hassas, başkalarının onayına ihtiyaç duyan
Kararlı, güvenli, kendinden emin ve memnun, alingan olmayan	Kendine Güvenli	KENDİNE GÜVENSİZLİK (DT3)	Kendine Güvensiz	Kendisiyle barışık olmayan, kararsız, alingan, huzursuz, engellerle baş etmekte zorlanan

Tablo 42. Gelişime Açıklık Faktörünün Alt Boyutları

Özellikler	Gelişime Açıklık Faktörünün Alt-Boyutları			Özellikler
Fikirlerle uğraşmayan, inceleyici ve araştırmacı olmayan, somut faaliyetlerden hoşlanan	Somut Düşünen	ANALİTİK DÜŞÜNME (GA1)	Analitik Düşünen	Kültürlü, inceleyici, araştırmacı, soyut, okumaktan hoşlanan, geniş görüşlü
İnsanlara karşı anlayışlı ve nazik olmayan, nesnel, empati düzeyi düşük, duygularıyla karar vermeyen	Hassas Olmayan	DUYARLILIK (GA2)	Duyarlı	İnce ruhlu, sanata ve estetiğe duyarlı, duygulu, nazik, düşünceli, anlayışlı
Değişiklikten hoşlanmayan, yeni fikirlere dirençli, otoriteye bağlı, geleneksel bildik denenmişleri tercih eden	Muhafazakâr	YENİLİĞE AÇIKLIK (GA3)	Yeniliğe Açık	Değişikliği seven, farklı düşüncelere açık, hür düşünceli, deneyimci, yeni durumlara kolay adapte olan

## EK 7: ÖLÇEKLERİN OKUL YÖNETİCİLERİNE UYGULANABİLMESİ İÇİN ALINAN VALİLİK İZİNİ

T.C.  
KASTAMONU VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.0.37.05.00.044- 10001

24 Mayıs 2011

Konu:Anket

VALİLİK MAKAMINA  
KASTAMONU

İlgi:a)Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
b)Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 21.04.2011 tarih ve 2275 sayılı yazıları.

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün ilgi yazıları ile Enstitüleri Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Hüseyin YILDIZOĞLU'nun Yard.Doç.Dr.Berrin BURGAZ danışmanlığında hazırladığı "Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleri ile Çatışma Yönetimi Stili Tercihleri Arasındaki İlişki" konulu anketi ilimizde bulunan okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilere uygulamak istediği bildirilmektedir.

Söz konusu Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Hüseyin YILDIZOĞLU'nun Araştırma ve Değerlendirme Komisyonunca uygun görülen "Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleri ile Çatışma Yönetimi Stili Tercihleri Arasındaki İlişki" konulu anketi (7 sayfa) 2010-2011 eğitim öğretim yılında merkez ilçedeki okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında gönüllülük esasına dayalı ve eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan okul yönetimi organizesinde uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Nihat TARAKÇI  
Milli Eğitim Müdürü

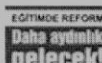
OLUR  
20/05/2011

Başkan ÖZ  
Vali a.

Vali Yardımcısı



II Milli Eğitim Müdürlüğü  
37100/KASTAMONU  
Tel: 0366 2141517-2141001-2146494  
Faks: 0366 2146494  
kastamonu.mem.gov.tr  
http://kastamonu.mem.gov.tr



T.C.  
KASTAMONU VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.0.37.08.00.044- 10074

25 Mayıs 2011

Konu : Anket

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİNE  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
06800Beytepe/ANKARA

İlgi: 21.04.2011 tarih ve 2275 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Hüseyin YILDIZOĞLU'nun **“Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleri ile Çatışma Yönetimi Stili Tercihleri Arasındaki İlişki”** konulu tez çalışmasını 2010-2011 eğitim öğretim yılında merkez ilçedeki okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında uygulamasının uygun görüldüğü ile ilgili 24.05.2011 tarih ve 10001 sayılı Valilik Oluru ekte gönderilmiş olup,

Araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Müdürlüğümüze araştırmanın iki örneğinin CD'ye kayıtlı olarak vermesine ilişkin ekte gönderilen taahhütname ile okul ve kurumlarda yapılmasına izin verilen araştırma uygulanmasında olabilecek fiziki zararları karşılama taahhüdünün araştırmacı tarafından imzalanarak gönderilmesinin sağlanmasını arz ederim.

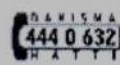
Nihat TARAKÇI  
Milli Eğitim Müdürü

EK:

- 1-1 ad. Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2-1 ad.Anket Formu (7 sayfa)
- 3-2 ad.Taahhütname (2 sayfa)



İl Milli Eğitim Müdürlüğü  
37100/KASTAMONU  
Tel: 0366 2141517-214 1001-2146694  
Faks: 0366 2146694  
kastamonu.meb.gov.tr  
<http://kastamonu.meb.gov.tr>



## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Hüseyin YILDIZOĞLU  
Doğum Yeri ve Tarihi : Kastamonu – 15/04/1980

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : (2003) Boğaziçi Üniversitesi, İngilizce Öğretmenliği Bölümü, İstanbul  
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce (İleri Düzey), Fransızca (Başlangıç Düzeyi)  
Bilimsel Faaliyetleri : Hizmetiçi Eğitim Semineri - “*Developing Oral Fluency in Secondary Classroom*”, Exeter, İngiltere  
: Hizmetiçi Eğitim Semineri - “*Interacting in Madrid: Teaching and Learning Strategies Using Games and Drama Activities*”- Madrid, İspanya

### İş Deneyimi

Stajlar : (2003) Özel Darüşşafaka İlkokulu ve Lisesi, Stajer Öğretmen, İstanbul  
Projeler : (2009) “*What makes me me?*” adlı Comenius Projesinde Koordinatör Öğretmen - Pavia – İtalya  
: (2008) “*What makes me me?*” adlı Comenius Projesinde Koordinatör Öğretmen - Braila – Romanya  
: (2001) Asistant – Dilbilim Projesi - “*Linguistic Development of Elementary School Children in Different Regions*”( Prof. Dr. Ayhan Koç Koordinatörlüğünde) - Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul  
Çalıştığı Kurumlar : (2012 – Devam ediyor) Müdür Yardımcısı – Merkez Anadolu İmam Hatip Lisesi, Kastamonu  
: (2008 - 2012) İngilizce Öğretmeni - Abdurrahmanpaşa Lisesi, Kastamonu  
: (2003 - 2008) İngilizce Öğretmeni – Kağıthane Anadolu İmam Hatip Lisesi, İstanbul

### İletişim

E-Posta Adresi : h\_yildizoglu@hotmail.com

Tarih : 17/04/2013