

**T.C
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÖĞRETMENLERİN ÇATIŞMA YÖNETİM STRATEJİLERİ
İLE SÜREKLİ ÖFKE VE ÖFKE İFADE DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sinan TÜRKER

Enstitü Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Enstitü Bilim Dalı: Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Erkan YAMAN

ŞUBAT – 2010

T.C
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**ÖĞRETMENLERİN ÇATIŞMA YÖNETİM STRATEJİLERİ
İLE SÜREKLİ ÖFKE VE ÖFKE İFADE DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sinan TÜRKER

**Enstitü Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı: Eğitim Yönetimi ve Denetimi**

Bu tez 18/02/2010 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Erkan YAMAN
Jüri Başkanı

- Kabul
 Red
 Düzeltme

Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAYRAKÇI
Jüri Üyesi

- Kabul
 Red
 Düzeltme

Yrd. Doç. Dr. Mustafa BEKTAŞ
Jüri Üyesi

- Kabul
 Red
 Düzeltme

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Sinan TÜRKER

ŞUBAT 2010

ÖNSÖZ

Örgütler bir amaç doğrultusunda çalışırken bireyler sürekli iletişim halindedir. İnsanların beraber yaşadıklarını düşündüğümüzde çatışma kaçınılmaz bir olgudur. İletişim ve etkileşimin olduğu her yerde çatışma kaçınılmaz olduğuna göre önemli olan çatışmanın yönetilmesidir. Bireyler çatışma yönetimi konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olursa ortaya çıkacak sonuçları olumluya çevirmek olasıdır. Okullarda öğretmenler arasındaki bireysel farklılıkların yol açtığı çatışmaların sonuçlarının örgüt yararına kullanılması çatışma yönetim becerilerinin etkili bir şekilde kullanılmasıyla mümkündür. Çatışma yönetiminin etkili olarak kullanılmadığı durumlarda ortaya çıkan duygulardan biri ökedir. Öke duygusu doğal bir duygu olarak görülmekle birlikte kontrol edilemediği takdirde olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir. Bu açıdan öfke kontrolü ve denetimi konusunda beceriler kazanmak bireyin kendi ve çevresindeki kişilerle yaşadığı sorunları azaltma konusunda oldukça önem taşımaktadır.

Bu araştırmada, özel ve resmi okullarda çalışan öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri ile sürekli öfke ve öfke ifade düzeyleri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın tüm aşamalarında ilgi ve desteğini esirgemeyen danışman hocam Yrd.Doç.Dr. Erkan YAMAN'a, istatistiksel analizlerde yardımlarını esirgemeyen Ahmet AKIN'a, ölçeklerin dağıtılıp toplanmasında emeği geçen herkese ve ayrıca bu öğrenim süresince destek ve anlayışıyla yanımda olan eşim Tülay TÜRKER'e içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Sinan TÜRKER

18 Şubat 2010

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR LİSTESİ	vii
TABLO LİSTESİ	viii
ŞEKİL LİSTESİ	xii
ÖZET	xiii
SUMMARY	xiv
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
1.1 Çatışma	8
1.1.1 Çatışmanın Tanımı.....	8
1.1.2 Örgütsel Çatışma Türleri	13
1.1.3 Çatışmayı Taraflar Açısından Sınıflama	17
1.1.3.1 Kişi-içi Çatışma	17
1.1.3.2 Kişiler Arası Çatışma	17
1.1.3.3 Kişiler ve Grupların Çatışması	18
1.1.3.4 Gruplar Arası Çatışma.....	18
1.1.4 Ortaya Çıkış Şekline Göre Çatışma Türleri	19
1.1.4.1 Potansiyel Çatışma	19
1.1.4.2 Algılanan Çatışma	20
1.1.4.3 Hissedilen Çatışma	20
1.1.4.4 Açık Çatışma.....	20

1.1.5 Çatışmanın Örgüt İçindeki Yerine Göre Çatışma Türleri	21
1.1.5.1 Yatay Çatışma.....	21
1.1.5.2 Dikey Çatışma.....	21
1.1.5.3 Emir Komuta-Kurmay Personeli Arasındaki Çatışma.....	22
1.1.6 Örgütsel Çatışmalara Neden Olan faktörler	22
1.1.7 Örgütsel Yapıya İlişkin Faktörler	26
1.1.7.1 Örgütün Büyüklüğü	27
1.1.7.2 İş Bölümü.....	27
1.1.7.3 Sınırlı Kaynaklar İçin Rekabet	27
1.1.7.4 Yönetim Biçimindeki Farklılıklar	28
1.1.7.5 Örgüt İklimi	28
1.1.7.6 Ödül Sistemi ve Rekabet.....	29
1.1.7.7 Denetim Biçimi.....	29
1.1.8 İletişimden Kaynaklanan Çatışma Nedenleri.....	29
1.1.8.1 Anlam Güçlükleri	30
1.1.8.2 İletişim Engelleri	30
1.1.8.3 Algılama Farklılıkları	32
1.1.8.4 Yetersiz Bilgi Alışverişi.....	32
1.1.9 Kişisel Farklılıklardan Kaynaklanan Çatışma Nedenleri	32
1.1.9.1 Kişilik Farklılıkları	32
1.1.9.2 Amaçlardaki Farklılıklar	33

1.1.9.3 Rol Ve Statü Algılamaları.....	33
1.1.10 Çatışma Evreleri	34
1.1.11 Çatışmanın Örgüt Üzerindeki Olumlu ve Olumsuz Etkileri.....	37
1.1.11.1 Çatışma Sonucunda Ortaya Çıkan Olumlu Sonuçlar	37
1.1.11.2 Çatışmanın Sonucunda Ortaya Çıkan Olumsuz Sonuçlar	38
1.1.12 Çatışma Yönetimi	38
1.1.13 Çatışma Yönetimi Stratejileri.....	43
1.1.13.1 Kaçınma	44
1.1.13.2 Uzlaşma-Karşılıklı Ödün Verme	45
1.1.13.3 Tümlleştirme (Bütünlleştirme).....	46
1.1.13.4 Hükmetme-Üstünlük Kurma.....	48
1.1.13.5 Uyma-İtaat Etme	48
1.1.14 Uygun Strateji Seçimi.....	49
1.2 Öfke.....	51
1.2.1 Tanımı.....	51
1.2.2 Öfkenin Özellikleri	53
1.2.3 Öfkenin Nedenleri.....	54
1.2.4 Öfkenin Boyutları	57
1.2.4.1 Öfkenin Fiziksel ve Fizyolojik Boyutu	57
1.2.4.2 Öfkenin Sosyal ve Bilişsel Boyutu.....	58
1.2.4.3 Öfkenin Davranış ve Tepki Boyutu.....	58

1.2.5 Öfke Duygusunun İşlevleri	59
1.2.6 Öfkenin İfade Edilişi	61
1.2.7 Öfkenin Kontrol Edilmesi	63
1.2.8 Öfkenin Kuramlara Göre İncelenmesi.....	64
1.2.8.1 Psikanalitik Kuram	64
1.2.8.2 Bilişsel Davranışçı Kuram	65
1.2.8.3 Sosyal Öğrenme Kuramı	66
1.2.8.4 Akılcı Duygusal Terapi Kuramı	66
1.2.8.5 Davranışçı Kuram.....	67
1.2.8.6 Diğer Kuramlar	68
1.3 İlgili Araştırmalar	68
1.3.1 Çatışma Yönetimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar	68
1.3.2 Öfke İle İlgili Yapılan Araştırmalar	76
BÖLÜM 2: YÖNTEM	79
2.1 Araştırma Modeli	79
2.2. Araştırmanın Evreni.....	79
2.3 Araştırmanın Örnekleme	79
2.4 Veri Toplama Aracı	79
2.5 Verilerin Analizi.....	80

BÖLÜM 3: BULGULAR	82
3.1 İlköğretim öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri ile öfke düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?.....	82
3.2 İlköğretim öğretmenlerinin öfke düzeyleri açısından erkek ve kadın öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?.....	84
3.3 İlköğretim öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri açısından erkek ve kadın öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?.....	85
3.4 Öfke düzeyleri açısından devlet okulunda ve özel okulda çalışan öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?.....	86
3.5 Çatışma yönetimi stratejileri açısından devlet okulunda ve özel okulda çalışan öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?.....	87
3.6 İlköğretim öğretmenlerinin öfke düzeyleri açısından öğretmenlerin görev süresine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?.....	88
3.7 İlköğretim öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri açısından öğretmenlerin görev süresine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?	92
3.8 İlköğretim öğretmenlerinin öfke düzeyleri açısından öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılıklar var mıdır?.....	98
3.9 İlköğretim öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri açısından öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılıklar var mıdır?	102
BÖLÜM 4: SONUÇ VE ÖNERİLER	109
4.1 Sonuçlar	109
4.1.1 İlköğretim Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri İle Öfke Düzeyleri Arasında Anlamlı İlişkiler İle İlgili Elde Edilen Bulguların Sonuçları	109

4.1.2 İlköğretim Öğretmenlerinin Öfke Düzeyleri Açısından Erkek Ve Kadın Öğretmenlerin Karşılaştırılması İle İlgili Elde Edilen Bulguların Sonuçları.....	109
4.1.3 İlköğretim Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri Açısından Erkek Ve Kadın Öğretmenler Arasında Anlamlı Farklılıklara Yönelik Elde Edilen Bulguların Sonuçları	110
4.1.4 Öfke Düzeyleri Açısından Devlet Okulunda Ve Özel Okulda Çalışan Öğretmenler Arasında Anlamlı Farklılıklara Yönelik Elde Edilen Bulguların Sonuçları.....	110
4.1.5 Çatışma Yönetimi Stratejileri Açısından Devlet Okulunda Ve Özel Okulda Çalışan Öğretmenler Arasında Anlamlı Farklılıklara Yönelik Elde Edilen Bulguların Sonuçları	111
4.1.6 İlköğretim Öğretmenlerinin Öfke Düzeyleri Açısından Öğretmenlerin Görev Süresine Göre Anlamlı Farklılıklara Yönelik Elde Edilen Bulguların Sonuçları	111
4.1.7 İlköğretim Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri Açısından Öğretmenlerin Görev Süresine Göre Anlamlı Farklılıklara Yönelik Elde Edilen Bulguların Sonuçları	112
4.1.8 İlköğretim Öğretmenlerinin Öfke Düzeyleri Açısından Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Anlamlı Farklılıklara Yönelik Elde Edilen Bulguların Sonuçları	114
4.1.9 İlköğretim Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri Açısından Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Anlamlı Farklılıklara Yönelik Elde Edilen Bulguların Sonuçları	115
4.2 Öneriler	117
KAYNAKLAR	120
EKLER	131
ÖZ GEÇMİŞ	135

KISALTMALAR LİSTESİ

N: Denek Sayısı

X: Aritmetik Ortalama

S: Standart Sapma

sd: Serbestlik derecesi

F: Frekans

P: Anlamlılık düzeyi

İ.Ö.O: İlköğretim Okulu

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Çatışma Kaynakları	24
Tablo 2: Çatışma Yönetim Stratejilerini Kullanmanın Uygun Olduğu Ve Uygun Olmadığı Durumlar	50
Tablo 3: İlköğretim öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri ile öfke düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon tablosu	82
Tablo 4: Öfke düzeyleri açısından erkek ve kadın öğretmenlerin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin t testi tablosu	84
Tablo 5: Çatışma yönetimi stratejileri açısından erkek ve kadın öğretmenlerin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin t testi tablosu	85
Tablo 6: Öfke düzeyleri açısından devlet okulunda ve özel okulda çalışan öğretmenlerin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin t testi tablosu	86
Tablo 7: Çatışma yönetimi stratejileri açısından devlet okulunda ve özel okulda çalışan öğretmenlerin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin t testi tablosu	87
Tablo 8: Sürekli öfke boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri	88
Tablo 9: Sürekli öfke boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	89
Tablo 10: İç öfke boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri	89
Tablo 11: İç öfke boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	90
Tablo 12: Dış öfke boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri	90
Tablo 13: Dış öfke boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	91

Tablo 14: Öfke kontrol boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri	91
Tablo 15: Öfke kontrol boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	92
Tablo 16: Tümeştirme alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri	93
Tablo 17: Tümeştirme alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	93
Tablo 18: Uyuma alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri	94
Tablo 19: Uyuma alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	94
Tablo 20: Hükmetme alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri	95
Tablo 21: Hükmetme alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	95
Tablo 22: Kaçınma alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri	96
Tablo 23: Kaçınma alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	96
Tablo 24: Uzlaşma alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri	97
Tablo 25: Uzlaşma alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	97

Tablo 26: Sürekli öfke boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri	98
Tablo 27: Sürekli öfke boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	99
Tablo 28: İç öfke boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri	99
Tablo 29: İç öfke boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	100
Tablo 30: Dış öfke boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri	100
Tablo 31: Dış öfke boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	101
Tablo 32: Öfke kontrol boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri	101
Tablo 33: Öfke kontrol boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	102
Tablo 34: Tümleştirme alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri	103
Tablo 35: Tümleştirme alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	103
Tablo 36: Uyma alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri	104
Tablo 37: Uyma alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	104

Tablo 38: Hükmetme alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri	105
Tablo 39: Hükmetme alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	105
Tablo 40: Kaçınma alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri	106
Tablo 41: Kaçınma alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	106
Tablo 42: Uzlaşma alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri	107
Tablo 43: Uzlaşma alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu	107

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Performans düzeyi- çatışma düzeyi arasındaki ilişki	12
Şekil 2: Çatışma Türleri	13
Şekil 3: Çatışma Süreci	19
Şekil 4: Çatışma Yönetimi Stratejileri	44

Tezin Başlığı: Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejileri İle Sürekli Öfke Ve Öfke İfade Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi

Tezin Yazarı: Sinan TÜRKER

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Erkan YAMAN

Kabul Tarihi: 18/02/2010

Sayfa Sayısı: XIV (Ön Kısım) + 131 (tez)+ 4 (ekler)

Anabilimdalı: Eğitim Bilimleri

Bilim Dalı: Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Bu araştırmanın amacı, devlet ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin; çatışma çözme stratejilerini, sürekli öfke ve öfke ifade düzeylerini belirlemek ve elde edilen verilere dayalı olarak sonuç ve öneriler geliştirmektir. Bu amaçla İstanbul ilinde 2009-2010 eğitim-öğretim yılında görev yapan 321 öğretmenin görüşleri alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; Rahim tarafından oluşturulan 28 maddelik “ Örgütsel Çatışma Envanteri II” ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarını belirlemek amacıyla “Sürekli Öfke- Öfke Tarz Ölçeği” kullanılmıştır. Anket, amaçları açısından seçmeli ve derecelendirmeli olarak gruplandırılmış, öğretmenlerin; yaş, kıdem, cinsiyet, kurum, branş ve sınıf öğretmenleri olma değişkenlerini belirleyen sorulardan oluşmuştur.

Araştırma sonucunda; uzlaşma açısından erkek ve kadın öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulguya göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre uzlaşma stratejisini daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Görev süresi farklı olan öğretmenlerin uyma alt boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre görev süresi 0-10 yıl olan öğretmenlerin uyma düzeylerinin, görev süresi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre daha düşük olduğu söylenebilir. Çatışma yönetim stratejileri içinde en fazla kullanılan tümleştirme alt boyutu olduğu görülmektedir. Yaşları farklı olan öğretmenlerin uyma alt boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre yaşları 20-30 yıl olan öğretmenlerin uyma düzeylerinin, yaşları 41 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre daha düşük olduğu söylenebilir. Ayrıca öfkenin ifade edilmesi ve düzeyleri açısından öğretmenlerin yaş, kurum, görev süresi, cinsiyet değişkenlerine göre de sonuçlara ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Çatışma Yönetimi, Öfke Düzeyleri, Öfke ifade

Title of the Thesis: The Evaluation Of Relationship Between The Primary School Teachers' Styles Of Conflict Management And Continuous Anger, Anger Expression Levels

Author: Sinan TÜRKER

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Erkan YAMAN

Date : 18/02/2010

Nu. Of pages: XIV (pre text) +131(main body) + 4 (appendices)

Department : Educational Sciences

Subfield: Educational Administration and Supervision

The aim of this research is to determine, the styles of conflict resolution, continual-anger and the level of anger-expression of the teachers, employed both in the state and private primary schools, and to develop deductions and suggestions according to the data collected. For this aim, number of 321 teachers' opinions and advices have been assessed in İstanbul province. As data collection tool, Rahim's Organizational Conflict Inventory II (composed of 28 tips) and to determine continual-anger and styles of anger-expression, The State Trait Anger Scale (STAS) have been facilitated. The questionnaire has been categorized multiple-choice and gradely in terms of its aims and it has been composed of questions which determine the variables of the teachers' ages, institutions, genders, seniorities and branches.

At the end of the research, reasonable dissimilarity has been found out among male and female teachers in terms of adaptation .According to this finding, it has been reached to the conclusion that male teachers have pretty much facilitated the style of accordance, compared to that of female teachers. It has also been seen that, statistically, average points of the teachers are reasonably different from each other after the variance analysis that has been applied to determine the contrast of the point averages of the teachers whose terms of office is different It can be said that through the collected data,. Adaptation level of Teachers, whose terms of office between 0-10 years, was observed to be lower than those, whose terms of office is over 21 years. It is clear that, among all the conflict managements, materiality is the utmost used one. It has also been seen that, statistically, average points of the teachers are reasonably different from eachother after the variance analysis that has been applied to determine to point out the the adaptation sub level. Furthermore it can be deduced that the adaptation levels of the teachers whose ages ranging from 20 to 30 are far beyond lower than their colleagues over 41. Moreover, in terms of the expression of anger and its levels, some conclusions have been reached through such variables like age, institution, gender, seniority and terms of office.

Keywords: Conflict management, Levels of anger, Anger expression

GİRİŞ

Çatışma aynı görüşte olmama, karar verme güçlüğü, yetersiz iletişim, düşüncelerin uyuşmaması, şiddet ve anlamsızlığı ifade ettiği gibi; yaratıcı ve yapıcı hareketin kaynağını, yeniliği, gelişmeyi, hoşgörü ve var olmanın temel bir koşulunu da ifade eder (Korkmaz, 1994:15).

Aydın'a (1997) göre insan toplumsal bir varlıktır ve diğer insanlarla etkileşime girerek sosyalleşir. Sosyalleşme sürecinde ilk etkileşime geçilen kişiler aile üyeleridir. Daha sonra akrabaları, öğretmenleri ve akranlarıyla sürekli etkileşim halindedir.

Toplumda meydana gelen bu etkileşim sırasında farklı ilgiler, düşünceler ve davranış biçimleri vardır. Bu farklılıklardan dolayı bireyler birbirleriyle iletişim sürecinde çatışma yaşamaktadırlar. Ancak çatışmalar yaşamın doğal, kaçınılmaz bir parçasıdır.

Çatışmalar sonucunda örgütlerdeki bireyler arasında anlaşmazlıklar meydana gelebilmektedir ve farklı şekillerde ifade edilebilmektedir. Hendrick (1991)' e göre çatışmada gösterilen suçlama, gizleme, bastırma ve kızgınlık gibi duygusal tepkiler, çoğu zaman bilinçli ve isteğe bağlı değildir (Akt. Karip, 2003:73).

Çatışmalar her ne kadar yaşamın bir parçası olsa da kendi başına bırakılamazlar. Çatışmanın farklı çözüm yaklaşımları vardır. Örgütlerin daha etkili ve verimli çalışabilmesi için çatışmaların çözülmesi kaçınılmazdır.

Bireyler bir çatışma ortamı ile karşı karşıya geldiklerinde farklı tepkiler verebilmektedir. Çatışmayı çözecek olan kişiler çatışmanın nedenini belirlemeli ve uygun çatışma yönetim stratejisini kullanmalıdır. Çatışmadan kaçma; bir kazan/kaybet yaklaşımıdır. Çatışmalarda insanlar duygu ve düşüncelerini ifade edebilme cesaretini yitirirler ve çevrelerindeki tarafından adeta sindirilirler (Öner, 1999:197).

Çatışma çözme yaklaşımı ise çatışmaların kazan/kazan biçiminde sonuçlanmasını sağlar. Çatışma çözme sürecini kullanarak taraflar ilişkilerini bozmadan, belli bir tavır almak

zorunda kalmadan birlikte kabul edebilecekleri bir çözüm üzerinde uzlaşabilirler (Öner, 1999:198).

Çatışma toplumda negatif bir duygulanım olarak düşünülmeyle birlikte doğru kullanıldığında örgütlerin verimliliğini artırır. Ayrıca bireylerin kişilik gelişiminde olumlu kazanımlar da sağlamaktadır. Öfke, yapıcı bir şekilde yaşandığında ve ifade edildiğinde yararları olan, etkili ve olumlu sonuçları olabilen, normal sağlıklı bir duygudur. Sağlıksız olan öfkenin saldırganlığa dönüşmesidir (Baltaş, 1993:81).

Bu çalışmada eğitim örgütlerinin bir parçası olan öğretmenlerin çatışma çözme yöntemleri ve bunun sonucunda ortaya çıkan öfke ifade şekilleri ve düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Örgüt değişik şekillerde tanımlanmaktadır. Bernard örgütü, “ İki ya da daha fazla kişinin bilinçli olarak eş güdümlenmiş etkinliklerinin yer aldığı bir sistem” olarak tanımlamıştır (Aydın, 1994:288).

Belirli bir amaç doğrultusunda düzenlenmiş harekete hazır bir yapıdır (Bursalıoğlu, 2000: 15). Çok farklı örgüt tipleri bulunmakla birlikte belki de bunlardan en önemlisi eğitim örgütleridir. Toplumun ulaşmak istediği sosyal ve ekonomik hedeflere erişebilmesi, öncelikle eğitim örgütlerinin amaca uygun ve etkili olarak çalıştırılması ve yaşatılması ile mümkündür (Özdemir, 1997: 24).

Eğitim, yirmi birinci yüzyılda kalkınma çabalarında veya daha zengin ve müreffeh ülke olma hedeflerine varmak için sürdürülen uğraşlarda, çok önemli ve işlevsel bir araç haline gelmiştir. Eğitim, belki uzun vadede ürün vermektedir ama bir ülkenin sosyal ve ekonomik kalkınmasını sağlayan insan gücünü hazırlayan araç olarak, gün geçtikçe ekonominin temel yatırımı haline gelmektedir (Gedikoğlu, 2005:69).

Eğitim sisteminin girdisi, işlediği varlık ve çıktısı genelde insandır. Bu bakımdan diğer sistemlerden farklılık gösterir ve eğitim yönetiminin özellikleri aşağıdaki şekilde özetlenebilir (Kaya, 1993:39):

1. Eğitim sistemi, doğrudan veya dolaylı olarak insanlarla ilgili hizmette bulunur, onların davranışlarını değiştirir veya yeni davranışlar kazandırır. İnsan davranışlarında

oluşturulan değişiklikler, veliler ve toplum tarafından beklenenlerden farklılaştığında çatışmalara neden olabilir.

2. Eğitim sisteminin girdisi ve çıktısı çevredeki insandır. Bu nedenle çevrenin gereksinimlerini karşılama durumundadır ve çevrenin etkisi kaçınılmazdır.

3. Eğitimle ilgilenen ve eğitim sistemini doğrudan veya dolaylı olarak denetleyenlerin sayısı çoktur. Değişik birey ve grupların beklentileri de farklı olacağından, özellikle okul yöneticileri değişik baskılar altında çalışırlar.

4. Toplumun eğitim sisteminden beklentisi ile ilgisi dengeli değildir. Beklentiye kıyasla ilgisi azdır, bu nedenle işbirliğinin sağlanması güçtür.

5. Eğitim örgütleri olan okullarda görev alan öğretici personel genelde mesleki eğitim görmüş öğretmenlerden oluşur. Okul müdürleri, Bakanlık tarafından çoğunlukla öğretmenler arasından seçilerek atanır. Bunların büyük bir kısmının okul yöneticiliği konusunda öğrenim ve deneyimleri olmadan atanması teknik yetkinin kullanılmasını güçleştirmektedir.

6. Eğitim örgütleri, ülkenin her yerine ve en küçük yerleşim birimi olan köylere kadar yayılmıştır. Eğitim yönetimi çeşitli kademelerde ve alanlarda öğrenim yapan tüm örgütlerin verimli biçimde yönetilmesinden sorumludur.

7. Eğitim örgütleri, çevre ve yörenin gereksinimlerini karşılamakla yükümlü olmalarına karşın yönetim genelde merkezi sisteme bağlıdır.

Okullarda farklı kültürlerde yetişmiş, farklı değer yargılarına sahip, değişik ilgi ve yeteneğe sahip, farklı sosyo-ekonomik çevreden gelen bireyler bulunmaktadır. Bu nedenle okullarda diğer örgütlerden daha fazla çatışma yaşanabilir. Okulda çalışan personelin davranışları, ilişkileri, okulun kültürü, sağlığı ve iklimi bakımlarından birbirine benzemezler (Açıkalin, 1994:12).

Karip (2003:207)'e göre okullarda genellikle şu konularda çatışma yaşanmaktadır: Görev dağılımı, parasal kaynaklar, sınıf içi öğretim etkinlikleri, sınıf dışı öğretim etkinlikleri,

ödül, ceza, değerlendirme, güç ve yetki kullanımı, geç gelme, izin, siyasi konular, sigara içme, olumsuz bireysel tutumlar, sınıf geçme ve not, mevzuatla ilgili konular, öğrenci davranışları, kılık-kıyafet, tayin ve kaynak dağılımı.

Okullarda çatışmaların yönetimi, öğretmenlerin karşılaştığı en büyük güçlüklerin başında gelmektedir. Öğretmenler, amaçlarına ulaşabilmek için karşılaştıkları çatışmaları etkili şekilde yönetebilme kabiliyetine sahip olabilmelidirler. Eğer karşılaşılan çatışmalar iyi yönetilemezse; arkadaş, öğrenci, yönetici ve velilerle ilişkilerinin bozulmasına sebep olabilir.

Öğretmenlerin çatışma yönetimini etkili bir biçimde yapabilmesi için; çatışmanın doğal ve kaçınılmaz olduğunu kabul etmesi, çatışmayı belirli bir düzeyde tutabilmesi gibi bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekmektedir.

Okullarda karşılaşılan çatışmaların iyi yönetilememesi sonucunda farklı duygular ortaya çıkabilir. Bireyler hem kendileriyle hem de çevresiyle çatışma yaşadığında ortaya çıkan duygulardan biri de öfkedir. Diğer duygular da olduğu gibi öfke duygusu da doğaldır. Öfke; davranışların gözlenmesi ya da sözlü ifadeler sonucunda verilen mesajlarla anlaşılır.

Amaçlarına ulaşması ve ihtiyaçlarını karşılaması noktasında insanı engelleyecek her durum, olay ya da kişi, öfke duygusunun oluşumunda etkili olabilmektedir (Atkinson ve diğ., 1996:232).

Öfke çatışma gibi insanlara ve örgütlere zarar veren negatif bir duygu olarak düşünülmektedir. Ancak hem çatışmanın hem de öfkenin olumsuz olarak algılanması bu duyguların ifade ediliş şekline bağlıdır.

Öfke başlıca üç objeye ilişkin ortaya çıkmaktadır: Kişinin kendisine, diğerlerine ve başına gelenlere, yani yaşadığı dünyaya karşı (Soykan, 2003:19-28).

Okullarda yaşanan çatışmalar sonucunda ortaya çıkan duyguların başında öfke gelmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin öfke ile başa çıkma konusunda da yeterli bilgi, beceri ve ilgiye sahip olması gerekir. Öfke ile başa çıkma becerilerini bilmeyen öğretmenler hem kendilerine olan saygılarını hem de başkalarının saygısını kaybedebilir. Aynı zamanda bu

durum sağlık problemlerine ve yasal sorunlara yol açabilir. Öfke ile başa çıkma için hazırlanan öfke denetimi programları bulunmaktadır.

Hazırlanan fke denetim programlarının; çatışma çözme, ben dilinin kullanım gücünü fark etme, öfkeliyken duygu ve düşünceleri ben diliyle ifade etmeye yardımcı olma, sözel ve fiziksel olarak öfkeye verilen tepkilerin ve sonuçlarının farkında olmayı öğrenme, öfke ve çatışmayı uyaran çevresel uyarıcıların çevresel koşulların farkına varmayı sağlamak gibi genel amaçları vardır (Korkut, 2004:332).

İlköğretim okulu ğretmenlerinin çatışma durumunda gösterdikleri davranış biçimleri, hangi çatışma yönetim stratejisini kullandıkları, öfkelerini nasıl ve hangi düzeyde ifade ettikleri araştırılması gereken bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Problem Cümlesi

İlköğretim okulu ğretmenlerinin çatışma yönetim stratejileri ile sürekli öfke ve öfke ifade düzeyleri arasındaki ilişki nedir?

Alt Problemler

1. İlköğretim ğretmenlerinin çatışma yönetim stratejileri ile öfke düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?
2. İlköğretim ğretmenlerinin öfke düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
3. İlköğretim ğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
4. Öfke düzeyleri ve çatışma yönetimi stratejileri açısından devlet okulunda ve özel okulda çalışan öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
5. İlköğretim ğretmenlerinin öfke düzeyleri ve çatışma yönetim stratejileri açısından öğretmenlerin görev süresine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

6. İlköğretim öğretmenlerinin öfke düzeyleri ve çatışma yönetim stratejileri açısından öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

7. İlköğretim Okullarında yaşanan çatışma sürecinde öğretmenlerin yoğun olarak kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ilişkin görüşleri ile yaş, cinsiyet, kıdem ve çalıştıkları kuruma göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, devlet ve özel ilköğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşlerine dayanarak; çatışma çözme stratejilerini, sürekli öfke ve öfke ifade düzeylerini belirlemek ve elde edilen verilere dayalı olarak sonuç ve öneriler geliştirmektir.

Araştırmanın önemi

İlgili literatür incelendiğinde öğretmenlerin hem çatışma yönetimi stratejileri hem de öfke düzeyleri ile ilgili çalışmalar yer almakla birlikte, çatışma yönetimi stratejileri ve öfke düzeylerinin birbiriyle ilişkisini araştıran araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın ilköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma çözme stratejileri, sürekli öfke ve öfke ifade düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemesi nedeniyle de bu alandaki eksikliğe katkı sağlayacağı ve daha sonraki çalışmalar içinde özgün bir çalışma örneği olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma çatışma sırasında yaşanan duygulardan biri olan öfkenin ifade düzeylerini belirlemek, ayrıca sürekli öfke durumlarını tespit etmek ve bunun sonucunda çatışmalarda yaşanacak sorunların azaltılması açısından önemlidir.

Ayrıca araştırma ile ilköğretim okullarında verimin ve kalitenin artırılması için uygun çatışma yönetim stratejilerinin ve uygun öfke ifade tarzının oluşmasının ne denli önemli olduğunun anlaşılmasına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. İstanbul ilinde görev yapmakta olan ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma verileri 2009-2010 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın amaçları sorulan sorularla sınırlıdır.

Araştırmanın Yöntemi

Araştırma tarama modeliyle yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini grup örnekleme metoduyla seçilen 321 öğretmen oluşturmaktadır. Ölçek uygulanan örneklem 273 resmi (%85,05) ve 48 özel (%14,95) okul öğretmenlerinden oluşmaktadır. Örneklemin cinsiyetlere göre dağılımı; 154' ünün erkek (%47,97) ve 167 (%52,03) sinin kadın olduğu görülmüştür.

Araştırmanın ilk evresinde konuyla ilgili literatür taraması yapılarak kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Çatışma yönetimi stratejileri ve öfke ifade düzeyleri ile ilgili değişkenler belirlenmiş ve araştırmacı tarafından ölçek uygulanmıştır.

Ölçeklerin birinci bölümünde yer alan sorular cevaplayıcıların kişisel bilgilerini, ikinci bölümdeki sorular ise öğretmenlerin kullandıkları çatışma çözme stratejilerini ve öfke ifade düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Toplanan veriler, SPSS For Windows 11.0 paket programı kullanılarak istatistiksel işlemleri yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde; Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu, t testi, tek yönlü varyans analizi Anova, anlamlı farkın kaynağı için de Tukey-b testi tekniklerinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın son evresinde ise elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlara ulaşılmış ve bunlar ışığında öneriler geliştirilmiştir.

BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1 Çatışma

1.1.1 Çatışmanın Tanımı

Çatışma günlük yaşamın her alanında karşılaştığımız sadece biz insanları değil tüm canlıları etkileyen bir olgudur. İlgili alan yazın incelediğinde çatışma ile ilgili çeşitli tanımlara rastlanmaktadır.

Çatışmanın sözlükteki anlamdaşları, uyuşmazlık, zıtlasma, çelişme ve savaştır (Türk Dil Kurumu, 1997).

Çatışma, sadece yönetim ya da örgüt psikolojisinin üzerinde durduğu bir kavram olmayıp; sosyoloji, psikoloji, antropoloji, ekonomi ve diğer bilim dallarının da inceleme alanına girmektedir (Asunakutlu ve Safran 2004: 27).

Çatışma ilgili literatür incelendiğinde farklı disiplinlerce farklı şekillerde algılandığı ve tanımlandığı görülmektedir. Ancak tanımlar incelendiğinde çatışma için genel kabul görmüş tanımlardan birisi, iki veya daha fazla taraflar arasında anlaşmazlıklar olarak ifade edilmesidir (Bayrak, 1996: 24).

Çatışma sadece insana ait bir olay değildir. Tüm canlılar varlıklarını sürdürmek için sürekli olarak çevreleriyle mücadele etmek ve yeri geldiğinde çatışmak zorundadırlar (Eren, 1998: 445).

Çatışma olgusu insan yaşantısının her kesiminde olduğu gibi örgütsel bünyede de varlığı inkar edilemeyecek bir kavramdır ve yapısal olarak çok farklı olan örgütlerin bile ortak bir paydası çatışmanın mevcudiyetidir (Ergün, 1997:139).

Çatışma, örgütle aynı faaliyeti gösteren iki veya daha fazla birey ya da örgüt biriminin ümit ettiklerinin gerçekleşmemiş olması veya potansiyel faydadan yoksun kalmış olmaları durumunda ortaya çıkan, birbirine zıt olma durumu ve davranışıdır (Öztürk, 1992:35).

İnsan yaşamının önemli bir kısmı, sosyal ilişki ve etkileşim yumağı içinde geçer birey, sosyal yaşamın kendisi üzerindeki etkileri çerçevesinde, yaşamını önceden tahmin ettiği bazı kalıplar üzerine kurmaktadır. Ancak bireyin biçimsel veya sosyal çevresi ile etkileşimlerinde bazen bu önceden tahmin edilebilir kalıpların bozulduğu ve bireyin çevresindeki kişi/kişilerle uyumsuzluklara girdiği görülebilir. Bu uyumsuzlukların; Bireyin sosyal ve örgütsel yaşamı üzerinde önemli rol oynadıkları ileri sürülebilir (Can, 1997:330). İletişim ve etkileşim içinde olan tarafların tercihlerinde, isteklerinde, değerlerinde, inanışlarında ve çıkarlarında farklılıklar olduğu sürece çatışma sürecidir (Karip, 2000:2).

Çatışma, farklı ilgi, istek veya değerler nedeniyle ortaya çıkan uyumsuz davranışlar veya aynı şeyi istemekten doğan bir çekişmedir (Bilgin, 2000:71-76). Her örgütte çatışma yaşanmakla birlikte örgütlerdeki bireyler bazen bu durumdan habersiz olabilmekte ve çatışmayı yok kabul etmektedirler. Her şeyden önce bir çatışmanın olup olmadığı çatışmanın bireyler tarafından algılanmasına bağlıdır. Eğer çatışmanın hiç kimse farkında değilse, genelde çatışmanın var olmadığı da söylenebilir. Çatışma yaratabilecek bir durum olsa bile grup üyeleri tarafından algılanmadıkça çatışma ortaya çıkmaz (Özkalp ve Kirel, 1996:204).

Nasıl tanımlanmış olursa olsun, anlaşmazlık, zıtlasma, uyumsuzluk, birbirine ters düşme çatışmanın temel unsurlarıdır (Koçel, 1998:459).

Çatışma kişiler ve grupların birlikte çalışma sorunlarından kaynaklanan ve normal faaliyetlerin durmasına veya karışmasına neden olan olaylar olarak tanımlanabilir (Eren, 2001:543). Tüm canlılar yaşamlarını sürdürmek için sürekli olarak çevreleri ile mücadele etmek ve yeri geldiğinde çatışmak zorundadırlar. Bir canlı organizma, yaşamsal nitelikte bir ihtiyacını tatmin etmek istediğinde eğer bir engelleme ile karşılaşarsa sıkıntı ve gerginlik meydana gelmektedir. İnsanlar bakımından da çatışma fizyolojik, sosyolojik ve psikolojik ihtiyaçların tatminine engel teşkil eden olaylardan ve sıkıntılardan doğan gerginliklerdir (Bingöl, 1996:261).

Stoneer ve Freeman (1984:391) çatışmayı "iki ya da daha fazla örgüt üyesi ya da grup arasında fonksiyonel bağımlılığı olan işlerde çalışmalarının gerekliliğinden ve /veya farklı

statüler, amaçlar, değerler ya da algılamalara sahip olmalarından dolayı ortaya çıkan bir anlaşmazlık” olarak tanımlamaktadırlar. Çatışma; bir çıkar, güç ve statü çekişmesi, olarak da tanımlanabilir. Çatışma bir ya da birden fazla toplumsal ya da bireysel tarafın aşağıda ki durumlardan biriyle karşılaştığında ortaya çıkabilir.

1. Bir birey ya da gruptan kendi ilgi, ihtiyaç ve çıkarlarına ters düşen bir etkinlikte bulunmasının istenmesi,
2. Başka bir birey ya da grubun tercihlerinin uygulanmasını engelleyecek, onlara ters düşecek bir davranış tercihinin olması,
3. Tüm tarafların ihtiyacını karşılayamayacak, kısıtlı bir kaynağı birden fazla tarafın kullanmak istemesi,
4. Ortak bir toplumsal ya da örgütsel alanı paylaşan tarafların değerlerinin, tutumlarının, becerilerinin ve amaçlarının diğerlerinin ki ile uyuşmaması,
5. Ortak eylemlerde diğerlerinden farklı davranışlar göstermesi,
6. Tarafların bir görevi, eylemi veya işlevi gerçekleştirmede performanslarının diğerlerinin eylem ve işlemlerine bağlı olması (Karip, 2003:1-2).

Çatışma çoğu zaman olumsuz olarak adlandırılmakla beraber her örgütte karşılaşılan alışlagelmiş bir davranıştır. Çatışmalar doğru değerlendirildiğinde tüm örgütler için yarar sağlayıcı olabilmektedir. Çatışmalar her zaman olumsuz sonuçlar doğurmazlar, hatta organizasyonların etkinliği için belirli düzeyde bir çatışma olması zorunludur (Koçel, 1998:459).

Çatışma kavramının negatif olarak görülmesi, çatışmanın anlamı hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaktan ve çatışmaya sadece yıkıcı bir anlam yüklemekten kaynaklanmaktadır (Mirzeoğlu, 2005:2).

Günlük yaşamın akışı içerisinde doğrudan ya da dolaylı olarak sık sık karşılaştığımız ve genellikle her karşı koyuş ve olumsuz ilişki olarak tanımlayabileceğimiz bir olgu olan çatışma uzun yıllardır birçok disiplinin araştırmanın konusu olmuştur (Ertekin, 1993:72).

Çatışma günlük yaşamın doğal bir parçasıdır; çatışmanın kendisi olumlu ya da olumsuz değildir. Olumlu ya da olumsuz olan çatışma durumunda gösterilen tepkilerdir. Çatışmalara verilen tepkilerin yıkıcı ya da yapıcı sonuçları olabilir. Çatışmaları çözme biçimleri gelişim ya da sosyal değişim için itici bir güç olabilir (Öner, 2000:192).

Çatışma, kişinin içinde bulunduğu sosyal ortam ve zaman diliminde istemedikleriyle karşı karşıya kalması ve bir sonuç için zorlanması halinde gerçekleştirdiği davranış, oluşturduğu duygusal yapıdır (Erdoğan, 1996:146).

Örgütte iki veya daha fazla kişi veya grup arasında kıt kaynakların paylaşılması veya faaliyetlerin tahsisi ile yine bu kişi veya gruplar arasındaki statü, amaç, değer ve algı farklılıklarından kaynaklanan anlaşmazlık ya da uyuşmazlıktır (Şimşek, 1996:299).

Açıklık (1994:22) Çatışmayı “farklı sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel çevrelerden farklı kişilik özellikleri, yetenek ve yaşantılarıyla gelen bireylerin örgüt içi gruplar ve bunların etkileşim ürünü” olarak ele almıştır. İpek (2000:221) ‘e göre çatışma üzerinde anlaşma sağlanmış bir tanım olmamakla birlikte bazı ortak noktalar vardır;

1. Çatışma, bir süreç niteliği taşır,
2. Çatışmanın taraflarca algılanması gerekir,
3. Çatışma olumlu ve olumsuz yönleriyle iki boyutlu bir olgudur,
4. Çatışma, iki ya da daha fazla seçenek arasından tercih yapma güçlüğünü taşır,
5. Çatışmanın amaç, düşünce, görüş, çıkar ve statü farklılıklarından kaynaklanan anlaşmazlık, uyuşmazlık, sürtüşme ve zıtlık olduğu kabul edilir.

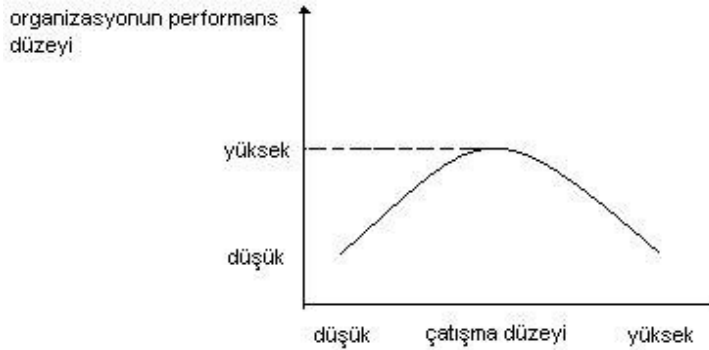
Çatışmanın temelinde bireyin çatıştığı kişiyi, grubu, düşünceyi veya olayları benimsememesi, hoşlanmaması veya bu tür olguların bir kısmı ile çekişmesi yatar (Erdoğan, 1996:145).

Bu tanımlar çerçevesinde çatışma kavramının, her türlü karşı koyma ve karşılıklı olumsuz ilişki anlamı taşıdığı ve yine gücün, kaynakların ve toplumsal pozisyonların azlığına ve değişen değer yargılarına dayandığı söylenebilir (Can, 1997:330).

Her birey kendi kişisel hedeflerini gerçekleştirmek ister. Ancak örgütlerde başkalarının hedefleriyle çatışan bir hedefiniz varsa çatışmaya dahil olursunuz. Bu durumda çatışma yönetimi devreye girer. Çatışma örgütler için zorunludur. Doğru yönetildiği takdirde örgütler için yararlıdır. Ancak çatışmaların çözüme ulaştırılması önemlidir.

Çatışmanın zamanında çözümlenememesi çatışmaya taraf olan kişilerin üzerinde stres yaratarak sağlıklı düşünme ve karar alma mekanizmalarını da bozar. Düşünme ve karar alma mekanizması sağlıklı olmayan bir kişi ise kurum içerisindeki işlevselliğini yitirerek örgüt amacından uzaklaşır ve amaca yönelik eş güdümlü davranışlarda sorunlara neden olabilir (Şendur, 2006:4).

Şekil 1: Performans düzeyi- çatışma düzeyi arasındaki ilişki



Kaynak: Şendur (2006:4)

Çatışma çok değişik ortam ve seviyelerde ortaya çıkmakla birlikte genel anlamıyla “ bir seçeneği tercih etmede kişinin ya da grubun güçlkle karşılaşması ve bunun sonucu olarak karar verme mekanizmalarında bozulma olarak tanımlanabilir (Budak, 1999:302).

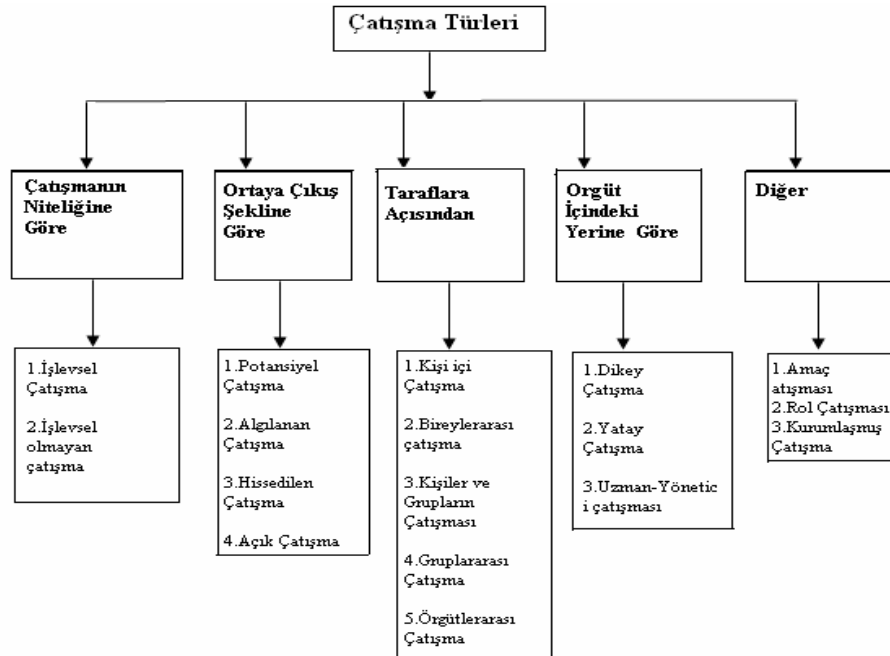
Bir canlı organizma yaşamsal nitelikte bir gereksinimini tatmin etmek istediği zaman bir engelle karşılaştığında sıkıntı ve bunun soğurduğu gerginlik ve bozunma olayı meydana gelmektedir. İnsanlar bakımından da çatışma gerek fizyolojik ve gerekse de sosyo-

psikolojik ihtiyaçlarının tatminine engel olan sıkıntıların meydana getirdiği gerginlik halleridir (Eren, 2003:456).

Rahim (2000: 18) ise çatışmayı; sosyal varlıkların (bireyler, gruplar, örgütler vb.) kendi içinde veya birbirleri arasında uyumsuzluk, anlaşmazlık ve çekişme yaşamaları durumunda ortaya çıkan etkileşimli bir süreç olarak tanımlamaktadır.

1.1.2 Örgütsel Çatışma Türleri:

Şekil 2. Çatışma Türleri



Kaynak: Demirci (2002: 32)

Örgütsel davranış ve yönetim alan yazını incelendiğinde değişik çatışma türlerinin ortaya konduğu görülmektedir.

1.1.2.1 Kaynaklarına Göre Çatışma Türleri

Çatışma çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Örgütteki bireyler için çatışma farklı anlamlara gelebildiği gibi farklı nedenlerden de kaynaklanmaktadır.

Çatışmaların doğasının ve etkilerinin daha iyi anlaşılabilmesi açısından çatışma kaynaklarına göre bir sınıflandırma yapılması yararlı olacaktır (Rahim, 2001:21).

1.1.2.1.1 Duygusal Çatışma

Örgütler farklı duyguya, düşünceye ve görüşe sahip kişiler içerir. Böyle bir mozaik içinde kişiler bazen birbirlerinin duygu ve düşüncelerini kabul etmeyebilir.

Duygusal çatışma, etkileşimde bulunan tarafların birlikte problem çözmeye çalıştıkları durumlarda, sorunla ilgili duygu ve düşüncelerinin uyuşmadığını fark ettikleri zaman ortaya çıkar. Bu çatışma türü psikolojik çatışma ve ilişki çatışması olarak bilinir (Rahim, 2001:21).

1.1.2.1.2 Görev Çatışması

Örgütlerde farklı görevlere sahip kişiler bulunmaktadır. Farklı görevlerin yanı sıra görev paylaşımı yapan kişiler de bulunmaktadır. Aynı görevi yapmak demek her zaman aynı düşüncede olma anlamına gelmemektedir.

Görevsel çatışmalar iki veya daha fazla örgüt üyesinin üzerinde çalıştıkları konular ya da meşgul oldukları sorunlar hakkında uyuşamadıkları zaman görülür. Görevsel çatışmalar, görevle veya görevsel olaylarla ilgili olması yönüyle duysal çatışmalardan ayrılmaktadır zira duygusal çatışmalar, çatışan tarafların duygu ve heyecanlarıyla ilgilidir (Rahim, 2001:21).

1.1.2.1.3 Çıkar Çatışması

Bu çatışma türü, içinde bulunulan durumla ilgili aynı anlayışa sahip tarafların ya kıt kaynakların dağıtılması ya da bu kaynakların paylaşımına ilişkin çözüm yollarına karar verme konusundaki farklı ve yetersiz bir çözüm tercih etmeleri durumunda ortaya çıkar (Rahim, 2001:21). Bu kaynaktan kimin hangi miktarda pay alacağından kaynaklanabileceği gibi, paylaşım probleminin nasıl çözülebileceği; paylaşımı sağlayacak yöntem üzerinde uyuşmazlıklardan da kaynaklanabilir (Karip, 20003:21).

1.1.2.1.4 Değer Çatışması

İki sosyal varlık belirli konulardaki değerleri ve ideolojileri noktasında ayrıldıkları zaman görülür. Aynı zamanda ideolojik çatışma olarakta bilinmektedir (Rahim, 2001: 22). Örneğin iki öğretmen ya da öğretmen-yönetici arasında okullarda dayanın disiplin aracı olarak kullanılıp kullanılmamasına ilişkin öğretmen görüşü farklılıkları değer çatışmasına örnek olarak gösterilebilir (Karip, 20003:21).

1.1.2.1.5 Amaç Çatışması

Örgüt içindeki grup-bölüm uzmanlaştıkça benzer olmayan amaçlar geliştirmeye başlar. Amaç farklılıkları, aynı karşılıklı bağımlılıkta görülen sınırlı kaynaklardan doğabileceği gibi, ödüllendirme sistemlerinin işbirliğinden çok rekabete dayandırılmasından bireysel amaçlardaki farklılıklardan ve örgütsel amaçların öznel yorumlanmasından da ortaya çıkabilir (Can, 2005:383).

1.1.2.1.6 Gerçekçi Olan ve Gerçekçi Olmayan Çatışmalar

Gerçekçi olmayan çatışmalar tarafların gerilimlerini boşaltma ve stres atma gibi ihtiyaçları ile düşmanlıklarını, bilgisizliklerini ve hatalarını ifade etmelerinin sonucu olarak ortaya çıkar. Hâlbuki gerçekçi çatışmaların, çoğu zaman mantıksal bir nedeni vardır ve hedef yönelimlidir (Rahim, 2001:22).

Gerçekçi olmayan çatışmalarda gerçek amaç gizlenir. Çoğu zaman yöneticiler kendi konularını güçlendirmek için zayıf bir hedef seçerek çatışmaya girebilirler. Çatışmanın amaçlar, değerler, görevler ve yöntemler gibi içeriğe ilişkin gerçekçi bir nedeni vardır (Karip, 2003:22).

1.1.2.1.7 Kurumsallaşmış ve Kurumsallaşmamış Çatışmalar

Kurumsallaşmış çatışmalar çatışanların belirli kuralları takip ettikleri tahmin edilebilir davranışlar sergiledikleri ve ilişkilerinde sürekliliği devam ettirdikleri çatışmalar olarak tanımlanabilir. Yönetim kademesiyle iş görenlerin ücret pazarlıkları veya sosyal haklar konusundaki müzakereleri kurumsallaşmış çatışmalara örnek olarak verilebilir. En radikal

çatışmaların ise çatışma sürecinde belirli kuralların takip edilmediği tahmin edilebilir davranışların sergilenmediği ve ilişkilerde sürekliliği sağlanamadığı kurumsallaşmamış çatışmalar olduğu belirtilmektedir (Rahim, 2001:22).

1.1.2.1.8 Cezalandırıcı Çatışmalar

Cezalandırıcı çatışmaların özelliği çatışan tarafların birbirlerini cezalandırmaya çalışması ve karşı tarafa zarar vermeye çabalamasıdır. Başka bir deyişle çatışan tarafların her biri kendini karşı tarafın kaybı ölçüsünde kazançlı görür (Rahim, 2001:23).

Halk arasında bu tür çatışmalar fesatlık-hasetlik olarak adlandırılır. Örgütler, bireyler karşı tarafın kaybının kendileri için hiçbir kazanç ifade etmediği durumlarda bile karşı tarafa zarar verecek bir çatışmaya girebilirler (Karip, 20003:23).

1.1.2.1.9 Yanlış Atfedilen Çatışma

Bu çatışma türü; davranışlar, taraflar ve olaylar gibi çatışma sebeplerinin yanlış kişilere atfedilmesiyle ilgilidir. Örneğin, birim yöneticisinin itirazlarına rağmen üst kademe yöneticileri tarafından birim bütçesinde yapılan bir kısıtlama, işgörenler tarafından birim yöneticisine atfedilebilir ve yönetici çatışmada taraf olma konumuna itilebilir (Rahim, 2001:23).

1.1.2.1.10 Yanlış Yöneltilen Çatışma

Bu tür çatışmalarda, çatışan taraflar hayal kırıklıklarını ve saldırganlıklarını ya çatışmanın tarafı olmayan kişilere yöneltirler ya da çatışmayı daha farklı konulara çekerek çatışma dışında kalan taraflar üzerinde güç elde etmeye çalışırlar (Rahim, 2001:23). Burada yanlış atfedilen çatışmadan farklı olarak yanlış yöneltilen çatışmada taraflar husumetlerini, öfkelerini ve eylemlerini çatışmanın içinde olmayan başka taraflara yöneltirler. Bu yöneltme genellikle bilinçlidir, bir yanlışlığın ya da bilgisizliğin sonucu değildir (Karip, 2003:23–24)

1.1.2.1.11 Bilişsel Çatışma

Bilişsel çatışmalar, bireyin kendi içindeki ya da bireyler arasındaki fikir, düşünce ve görüşlerin uyuşmaması ve zıt olması durumunda görülür (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995:429). Bu tür çatışmalarda, tarafların belirli bir konuyu ya da olayı farklı yorumladıkları ve değerlendirdikleri görülmektedir. Bu farklılıktan kaynaklanan mantıksal uyuşmazlıklar da çatışmalara neden olabilmektedir (Karip,2003:21).

1.1.3 Çatışmayı Taraflar Açısından Sınıflama

Çatışma kişisel ve kişiler arası düzeylerde ortaya çıkar. Buna göre çatışma beş düzeyde sınıflandırılabilir.

1.1.3.1 Kişi-içi Çatışma

Kişi içi çatışmaların önemli bir bölümü bilişsel çelişkilerde yaşanır (Cüceloğlu, 1991:524). Bireyin kendi içindeki çatışma, kendisinden ne beklediğini bilemediği, ya da aynı anda farklı ve çelişkili çeler beklediği veya yapabileceğinden daha fazlasının beklediği (aşırı rol yükleme) durumlarında ortaya çıkar. Çatışma belirsizlikten doğuyorsa, kişi karşılaştığı sorun durumunda, geçmiş deneyimlerden yararlanabiliyorsa çatışma ihtimali azalacaktır. Diğer yandan sorun fazla karmaşık değilse aynı şekilde çatışma ihtimali düşük olacaktır (Can, 2005:380). Kişinin kendi içindeki çatışma, kişinin kendisinden ne beklediğinden emin olmadığı veya kendisinden yapabileceğinden fazlasının beklediği durumlarda ortaya çıkan ve kişiyi rahatsızlığa, kızgınlığa ve baskı altında kalmaya sevk eden çatışmadır (Koçel, 2001:537).

1.1.3.2 Kişiler Arası Çatışma

İki bireyin birbiri ile çeşitli fikir, duygu ve görüş ayrılıklarına düşmeleridir (Gürsel, 1997:24). Bu tür çatışmalar ast-üst arası ilişkilerde uyuşmazlıkların sonucu olabileceği gibi, aynı düzeyde çalışan personel arasında uyumsuzluklar da çatışmaya neden olabilir. İnsanlar birlikte ortak sonuçlara ulaşmak isterler. Şüphesiz bu bir arada bulunan insanların var olan kişilikleri doğrultusunda değer yargılarında, eğilimlerinde, bilgilerinde ve benzer olaylara

karşı davranışlarında farklılıklar oluşacaktır. Bu farklılıklar zaman içerisinde zıtlıklara ve uyumsuzluklara dönüşürse kişiler arası çatışmalar ortaya çıkar (Erdoğan, 1996:224).

İkili çatışma, ortak karar verme durumunda olan çalışanların değerlerinde, düzgülerinde var olan ayrılıktan doğar. Ortak bir çözümü seçmeye çalışan iki çalışanın, çözüme ilişkin değerleri, düzgüleri değişik olduğunda uyuşmazlık başlar (Başaran, 1992:264).

İki kişinin birbiriyle çeşitli fikir, duygu ve görüş ayrılıklarına düşmeleridir. Örgütlerde en çok rastlanan bireyler arası çatışma türleri ast-üst çatışmaları ile kurmay komuta yöneticileri arasındaki kişisel anlaşmazlıklardan doğan çatışmalardır (Gürsel, 1997:133).

1.1.3.3 Kişiler ve Grupların Çatışması

Bir grup ya da birim içinde grup üyeleri arasında grubun amaçları, görevleri, prosedürler vb. üzerinde uyuşmazlıklardan kaynaklanan çatışmalardır. Çatışma bireyler arasında olabileceği gibi, grup üyeleri ile grup liderleri ya da grup içinde alt gruplar arasında da olabilir (Karip, 2003:25).

1.1.3.4 Gruplar Arası Çatışma

Korkmaz (2000:21) ' a göre ise, gruplar arası çatışmalar daha çok aynı bölüm yöneticisine bağlı olarak grupların birbirleriyle mücadeleye girmesinden doğar. Örneğin yönetim ile personel, muhasebe ile üretim, okullarda sınıf öğretmenleri ile kol öğretmenleri ya da zümreler arasında yaşanan çatışmalar birer gruplar arası çatışmadır.

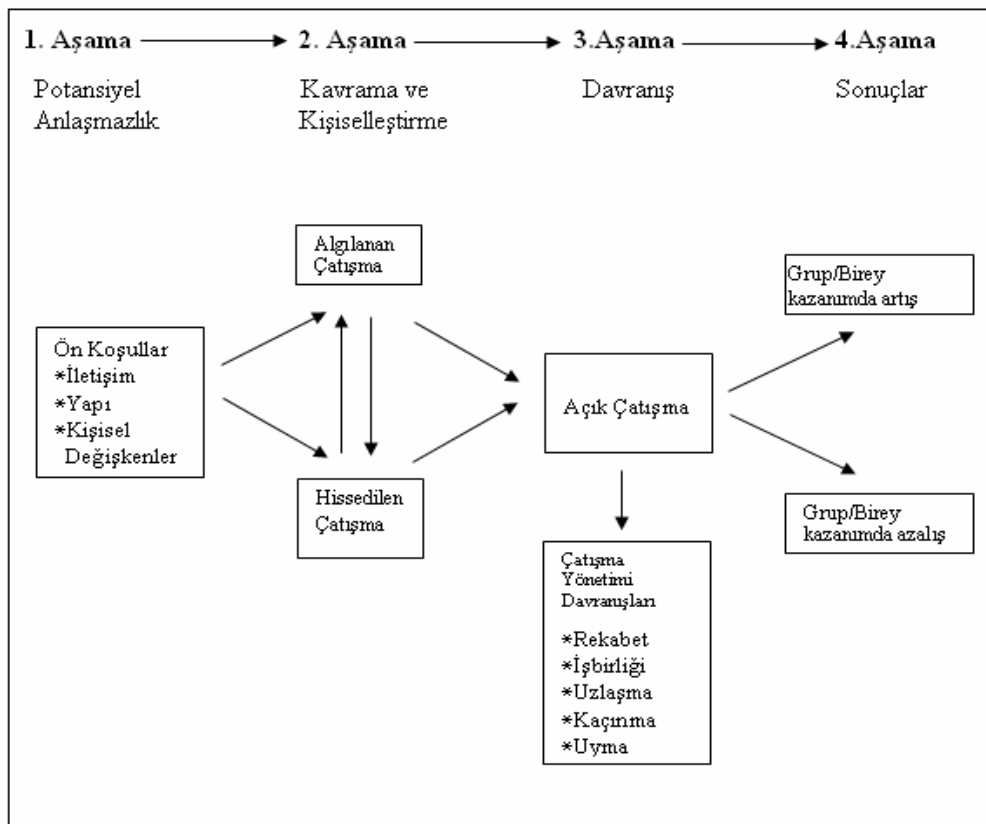
Ayrıca aynı bölümde çalışan personel kendi içlerinde çıkarlar, zevkler ve duygular bakımından küçük gruplara ayrılırlar. Ayrıca işletmelerde kurmay grupları ile komuta yöneticileri bazı planlama ve uygulama açısından karşılıklı gruplar olarak anlaşmazlıklara düşebilir (Eren, 2001:551).

Gruplar arası çatışma, bir bakıma ikili çatışmadır. Gruplar arası çatışma daha karmaşıktır. Gruplar arası çatışmanın karmaşıklığı, birden çok çalışanın, daha çok sebeplerle çatışmaya düşmüş olmalarındandır (Başaran, 1992:264).

1.1.4 Ortaya Çıkış Şekline Göre Çatışma Türleri

Çatışmalar ortaya çıkış şekillerine göre; potansiyel çatışma, algılanan çatışma, hissedilen çatışma, açık çatışma olarak sınıflandırılır. Kılıç'a göre çatışmalar ortaya çıkış şekline göre potansiyel, algılanan, hissedilen ve açık çatışma olmak üzere dört gruba ayrılır (Kılıç, 2001:88). Çatışma süreci Şekil 3'de verilmiştir.

Şekil 3. Çatışma Süreci



Kaynak: Robbins, 1994; Akt.Elma (1998: 225)

Bu süreçlere kısaca değinecek olursak;

1.1.4.1 Potansiyel Çatışma

Örgütlerde henüz mevcut olmayan ancak çatışmaya neden olabilecek durumların var olmasında potansiyel çatışmadan söz edilir (Ertürk, 1994:221). Değişimde potansiyel diğer

bir çatışma kaynağı olabilir. Örneğin örgütsel değişme sürecinde amaçlar doğrultusunda iş değişikliğinin yapılması ücret kısıtlamaları, yeni görev dağılımları bu tür çatışmalara yol açabilir (Tokat, 1999:9).

Örgüt içindeki sınırlı kaynaklar için rekabet, gruplar ve bireyler arasındaki amaç farklılıkları, işlevsel bağımlılık, yetersiz bilgi alışverişi gibi durumlar potansiyel çatışma için zemin hazırlarlar (Şendur, 2006:26).

1.1.4.2 Algılanan Çatışma

Algılanan çatışma ise, tarafların tümü veya bir kısmının çatışmanın açığa çıkmamış koşullarını fark ettiği bir durumdur (Uluçınar, 2000:111). Algılama; fiziksel bir objenin veya bir durumun içsel dürtüler veya çevresel uyarıcılar, önceden edinilmiş deneyimler ve tutumlar göz önüne alınarak kavranması sürecidir (Şendur, 2006:26). Örgüt üyeleri tam olarak çatışmanın nedenini açıklayamazlar da çatışmanın farkındadırlar. Uyumsuzluğun farkına varıldığı zaman da çalışanlar da gerilim başlar (Kırel, 1997).

1.1.4.3 Hissedilen Çatışma

Bireyler bazı konularda aralarında ciddi görüş ayrılıkları olduğunun farkında olabilir. Fakat bu durum bireylerin birbirlerine sinirlenmeyip, sadece birbirine karşı duygularında bir olumsuzluğun doğmasına neden olabilir. Bu tür çatışmalar daha çok gizli çatışma kaynakları dışındaki nedenlerden ileri gelmektedir (Silah, 2001:251). Taraflar kızgın, öfkeli, kırgın, endişeli, patlamaya hazır olabilir. Bu davranışlar bütünleştirme, hükmetme, uzlaşma, kaçınma ve uyma biçiminde ortaya çıkar (Tokat, 1999)

1.1.4.4 Açık Çatışma

Çatışma durumunun fiilen ortaya çıkması durumunu anlatır. Burada söz veya eylemsel olarak güce dayalı bir çatışma söz konusudur (Ertekin, 1993:74).

Bir taraf, diğer tarafın amaçları üzerinde yıkıcı bir etki yaptığında ortaya çıkar (Kılınç, 1996). Açık çatışmanın en somut hali fiziki saldırılardır. Örneğin açık çatışma, karşılıklı

tartışma, birbirine ağır dil ve sözler kullanma belirli bilgi ve verileri karşı tarafa göndermeme, hatta fiziki kuvvet kullanma şeklinde ortaya çıkabilir (Koçel, 1998).

1.1.5 Çatışmanın Örgüt İçindeki Yerine Göre Çatışma Türleri

Örgüt içindeki yerlerine göre çatışmalar; yatay, dikey, emir-komuta ve kurmay (yönetici-uzman) ve sosyal çatışmalar olmak üzere dört kategoride incelenebilir.

1.1.5.1 Yatay Çatışma

Yatay çatışma, örgüt içerisinde aynı hiyerarşi düzeyinde bulunan bireyler arasındaki çatışmadır. Örgüt içinde sınırlı kaynakları kullanan, amaçları farklı olan ve birbirleriyle rakip durumda bulunan eşit hiyerarşik düzeydeki bireyler, bu nedenlerden dolayı çatışma içine girebilirler (Ertürk, 1994:222).

Çıkar çatışması, amaç farklılıkları, algılamada farklılıklar bu tür çatışmalara yol açabilir. Farklı bölümlerde çalışanların birbirine zıt tutumları da çatışmalara yol açabilir (Özkalp ve Kırel, 1996).

Yatay çatışma organizasyon içinde aynı hiyerarşi düzeyinde bulunan kişiler arasında meydana gelen çatışmalardır. Farklı amaçları paylaşan, kıt olanaklar kullanan, birbirine rakip durumda bulunan eşit hiyerarşi seviyesindeki personel arasındaki çatışmalar olarak gösterilebilir (Aksoy, 2005:353).

1.1.5.2 Dikey Çatışma

Dikey çatışma, örgüt hiyerarşisindeki değişik seviyelerin çıkar, ödül ya da güç çekişmelerinden kaynaklanır (Ertürk, 1994:222).

Genellikle ast ile yönetici arasındaki çatışmalar olarak ifade edilen bu çatışma, yönetici kademesinde bulunanların astları kontrol etmeye çalışması ve astlarında bu duruma direnç göstermesi ile ortaya çıkar (Şendur, 2006:27).

Dikey çatışma, bir örgütte ast-üst durumundaki kişi veya basamaklar arasında gerçekleşir. Üstlerin astları çok sıkı biçimde kontrol etmek istediklerinde ve astların da bu duruma

direnç gösterdiklerinde ortaya çıkar. Dikey çatışma, yetersiz iletişimden, amaç çatışmasından, bilgi ve değerlerle ilgili uyumsuzlıklardan, çalışanın performansı ile ilgili sorunlardan vb. doğabilir (Solmuş, 2001:42).

1.1.5.3 Emir Komuta-Kurmay Personeli Arasındaki Çatışma

Emir komuta personeli ile kurmay personel arasındaki çatışma ise en çok tanınan ve görülen bir çatışmayı ifade eder (Koçel, 1998:462). Örgütlerde görevli, yürütme yetki ve sorumluluğu taşıyan emir-komuta personeli ile emir komuta personeli üzerinde yaptırım gücü olmayan sadece onlara yol gösterici ve tavsiye niteliğinde raporlar verebilen genelde konusunda uzman, eğitimli kurmay personel arasında çoğunlukla tartışmalar meydana gelir (Ertürk, 2000:222).

Kendisini uzman sayan ya da bilemediğini sorduğunda yetkisinin sarsılacağını düşünen yöneticiler, uzmanların görüşlerini benimsemek istemediğinde onlarla çatışmaya düşebilirler. Bunun tersi de mümkündür. Uzmanlar da kendisini üstün görme adına görüşlerini yöneticilere direktikleri zaman çatışabilirler (Başaran, 1991:179).

1.1.6 Örgütsel Çatışmalara Neden Olan Faktörler

Bir işyerinde şartların bozulduğunu gösteren en önemli kanıtlardan biri iş doyumunun düşük olmasıdır. Bu nedenle yöneticiler, iş doyumunun ölçülmesi faaliyetlerine daha yoğun ilgi göstermektedirler. Bireyler, iş hayatında istediği işi ve bu işin bilgi ve yetenekleri ile ilgili olan kısmını elde ettikleri sürece çalışma ortamında daha verimli olabilmekte, maddi ve manevi ihtiyaçlarını da karşılayabilmektedirler (Tütüncü, 2000:108).

Yeryüzündeki bütün canlı organizmalar yaşamları süresince ihtiyaçlarını gidermek üzere davranışta bulunmaktadır. İhtiyacını tatmin etmek konusunda bir engellenmeyle karşılaştığında sıkıntı ve gerilime bağlı olarak çatışma ortaya çıkmaktadır (Yelkikalan, 2006:198).

Örgütlerde çatışmanın sebepleri, ilgili literatür incelendiğinde, aşağıdaki durumların kurumlardaki çatışmalara kaynaklık yaptıkları görülmektedir (Aydın, 1994:294).

- İşbölümü
- İşlevsel Bağımlılık
- Ortak karar vermek
- Kaynakların sınırlılığı
- Yeni uzmanlıklar
- İletişim sistemi
- Örgütün büyüklüğü
- Bürokratik nitelikler
- Personelin farklılığı
- Denetim biçimi
- Kişisel davranış etkenleri

Mayer (1990) farklılıkların ve uyuşmazlıkların örgütlerde yıkıcı çatışmaya dönüşmesinin bireyin tutum ve davranışları ile ilgili üç temel etkenden kaynaklandığını vurgular:

1. Başkalarının yanlışlarını göstermek/kanıtlamak: Başkalarının yanlışlarını kanıtlamak ve başkalarının yaptıklarını sürekli eleştirmek, karşı tarafın savunmacı bir tutum sergilemesine neden olur. Bu davranış, çatışma için düğmeye basmak gibidir. Özellikle gruplarda bir birey görüşünü sunduğunda diğerleri hemen bu görüşün niçin yanlış olduğunu kanıtlamaya, bu görüşü ve hatta görüşü sunanı diskalifiye etmeye çalışırlar. Bu olumsuz tutum, grubun üretkenliğini ve verimliliğini düşürür (Akt.Karip, 2003:27).

2. Uyuşmazlık ve farklılıkların olduğu konularda yazılı açıklamalar ve bildirilerde bulunmak: Çoğu kez yöneticiler tartışmalı bir konuyu yazılı bir duyuru ile açıklığa kavuşturmayı amaçlar. Burada yazılı olarak yapılan duyuru açıklama getirmekten çok kışkırtıcı bir etki gösterebilir. Bunu engellemenin en iyi yolu yüz yüze iletişimidir (Karip, 2003:28).

3. Ben'in/egonun doyumsuzluğu: Bireyin başkaları ile çatışmalarının kaynağı çoğu kez kendi egosundaki doyumsuzluktur. İnsanın enerjisi sınırlıdır. Bu enerji egonun doyumu üzerinde yoğunlaştığı ölçüde işe yönelmekten uzaklaşır. Mayer'e göre gerçek düşman ego'dur. Ancak insanlar bunu gösteremez ve düşmanı sürekli dışarıda ararlar (Karip, 2003:28).

Tablo 1'e göre çatışmanın kaynakları beş temel boyutta; ilişkilerde, verilerde/bilgide, çıkarlarda, yapısal özelliklerde ve değerlerde farklılıklarda açıklanabilir.

Tablo 1. Çatışma Kaynakları

Kaynağın Boyutu	Çatışma Kaynakları
İlişkiler	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aşırı duygusallık ▪ Yanlış algılama, ön yargı ve kalıp yargılar ▪ İletişim bozukluğu/zayıflığı ▪ Negatif davranışların sürekliliği
Veriler	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bilgi yetersizliği ve yanlış bilgi ▪ Verilerin farklı yorumlanması ▪ Değerlendirme süreçlerinin farklılığı ▪ Neler önemli/ilgili olduğuna ilişkin görüş farklılığı
Çıkarlar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Çıkarlar üzerinde algılanan ya da gerçekten var olan rekabet ▪ İşlemsel çıkar farklılıkları ▪ Psikolojik çıkar farklılıkları
Yapısal Öğeler	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Yapıcı olmayan davranış veya etkileşim biçimi ▪ Kaynakların dağılımında, sahipliğinde ve kontrolünde eşitsizlikler ▪ Yetki ve güç dengesizlikleri ▪ İşbirliğini engelleyici çevresel, fiziksel ya da coğrafi etkenler <ul style="list-style-type: none"> ▪ Zaman sınırlılıkları
Değerler	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Düşünce ve davranışları değerlendirmede ölçüt farklılıkları ▪ Manevi değeri olan amaç ayrılıkları ▪ Yaşam biçimi, ideoloji ya da din farklılığı

Kaynak: Karip (2003: 30)

Kılıç çatışma kaynaklarını; iş bölümü, fonksiyonel bağımlılık, sınırlı kaynaklar, statü farklılıkları, iletişim engelleri, örgüt büyüklüğü, örgütlerde farklılaşma, bireysel farklılıklar, bireysel özellikler, daha önce çözümlenmemiş çatışmalar ve rekabetçi ödüllendirme sistemleri olarak sınıflandırmıştır (Kılıç, 2001:92–95). Bursalıoğlu (1979:226) örgüt içi çatışmaların, makama önem verme, suç yükleme, kırtasiyecilik ve tutuculuk gibi nedenlere dayanacağını belirtmektedir. Başaran çatışma kaynaklarını sekiz grupta sınıflandırır (Başaran, 1998:197).

1. Kıt kaynaklar
2. Kümeleşme (Doğal grupların oluşması gibi)
3. Ortak karar alma durumunda ortaya çıkan görüş farklılığı
4. Yenileşmeye karşı direnme eğilimi
5. Kalıplaşmış yöntemler ile yeni yöntemlerin çelişmesi
6. Yapısal bozukluklar (Yetki, görev ve iş akımı)
7. Yönetim biçimi
8. Çatışma eğilimli kişilik

Organizasyonlarda çeşitli seviyelerde ve çeşitli taraflar arasında ortaya çıkan çatışmanın sebeplerini bilmek, geliştirilecek yönetim teknikleri açısından önemlidir (Koçel, 1998:113).

Markham çatışmanın nedenlerini 11 madde de ifade etmektedir (Öztay, 2008:20).

1. Bireysel amaçlardaki farklılıklar
2. Aşırı derecede rekabet
3. Yanlış anlama/farklı algılama
4. İşbirliği eksikliği
5. Kişilik çatışmaları

6. Yetki ile ilgili sorunlar
7. Bireysel hayal kırıklıkları
8. Sorumluluk almada çok istekli/isteksiz olma
9. Politikalara uymada başarısızlık
10. Planlara aşırı bağlı kalma
11. Kabul edilen amaçlara ulaşma yollarındaki uyuşmazlıklar

Günlük yaşamda ortaya çıkan çatışma nedenlerini Dökmen (2004)'e göre şu şekilde sıralayabiliriz (Dökmen, 2004:79).

- Kişi kendisine gönderilen mesajı, mesajın gönderiliş şeklini ya da mesajı göndereni, kendisine uygun bulmayabilir.
- Kişi kendisine gönderilen mesajı, mesajın gönderiliş şeklini ya da mesajı göndereni, kendisine uygun bulabilir.
- Kişi mesajı dinlemeyebilir.
- Mesajı yanlış anlayabilir.
- Mesajı doğru anlayabilir.
- Mesaja karşı olabilir
- Mesaja katılabilir
- Bu mesaja verdiği geri bildirim karşısındaki kişiye uygun olmayabilir.
- Bu mesaja ilişkin verdiği geri bildirim karşısındaki kişiye uygun olabilir.

1.1.7 Örgütsel Yapıya İlişkin Faktörler

Örgütlerde yapı, işleyiş ve çevreden kaynaklanan çeşitli çatışma nedenleri vardır. Aydın'a (1994:277–229) göre çatışma nedenleri şöyle sıralanmaktadır.

1.1.7.1 Örgütün Büyüklüğü

Büyük kurumlarda çatışma ihtimalinin daha fazla olduğunu belirtmiştir. Küçük örgütlerde çatışma ihtimalinin az olması da, amaçların ve amaçların gerçekleştirilmesinde kullanılan araç ve yöntemlerin büyük kurumlara kıyasla daha az karmaşık, açık ve belirgin olmaları ile açıklanmaktadır (Aydın, 1994:308).

Özgan (2006)' a göre örgüt büyüdükçe, amaçlarda belirsizlikler başlar ilişkiler daha formel bir nitelik kazanır, çok sayıda aşamadan geçen bilginin değişikliğe uğrama ihtimali artar, her uzman kendi alanını korumaya çalışır. Bu eğilimler de çatışma ihtimalini arttırır.

Örgüt büyüdükçe, kurumun amaçları ve amaçlara ulaştıracak araçlar daha karmaşıklaşmakta, hiyerarşik kademeler artmakta, yeni uzmanlıklar, rol ve statüler ortaya çıkmakta ve bütün bunlar da kurumda çatışmanın artmasına müsait koşullarda oluşturmaktadır (Budak, 1999:25).

1.1.7.2 İş Bölümü

Örgütlerdeki iş bölümü arttıkça bölümü ve birimler arası ilişkileri dengeleştirmek, çeşitli gelişmeleri, örgütlerdeki iş bölümünün ve örgütsel etkinliklerin karmaşıklaşmasını ve bunun gereği olarak da çeşitli rol farklılıklarına yol açmaktadır.

Örgütlerde bazen kimin hangi alan ve konularda ve de ne ölçüde kime karşı yükümlü olacağı belirsiz bulunabilir. Bu durumda yöneticiler görev ve sorumluluklarının nereden başlayıp nereye kadar devam ettiğini bilemeyebilirler. Herkes bir başkasını bu sonuçtan sorumlu tutar (Aksoy, 2005:364).

1.1.7.3 Sınırlı Kaynaklar İçin Rekabet

Çeşitli rolleri yerine getirmek üzere bir araya gelmiş bulunan ve belirli alanlarda uzmanlaşmış olan departmanlar görevlerini daha etkin yerine getirmek ve hedeflerine eksiksiz biçimde ulaşabilmek için kaynaklara gereksinim duyar. Amaç bu sınırlı kaynakların tahsisinden daha büyük bir pay alabilmektir. Çoğu çatışmaların kaynağında bu temel sebep mevcuttur.

Bazı çatışmalar aynı kaynağı iki departmanın birlikte kullanmak zorunda olmalarından kaynaklanmaktadır. Bir sekreteri iki bölümün veya iki yöneticinin birlikte kullanmaları bu nitelikte bir çatışmanın nedeni olabilir (Eren, 2004:555).

Okuldaki işlerde de kaynakların sınırlı olması çatışma yaratabilir. Azalan kaynaklara sahip çıkabilmek için uğraşan kişiler yönetimle veya kendi aralarında çatışma yaşayabilirler (Erdoğan, 1997:259).

1.1.7.4 Yönetim Biçimindeki Farklılıklar

Her yöneticinin kendine özgü bir yönetim tarzı vardır bu tarz farklılıkları; planlama, organize etmek, koordine etme, yürütme vb. konularında kendini gösterir. Yönetimin bu yönetim tarzını benimseyemeyen çalışanlarla yönetici arasında çatışma doğar.

Özellikle çalışma düşkününü olarak adlandırılan yöneticilerle astları arasında çatışma çıkması muhtemeldir (Koçel, 2001:540).

Her yönetici karar verme, planlama, bunları uygulatma bakımından, astlarını harekete geçirme, onları güdüleme ve kontrol etme yönünden diğer yöneticilerden farklı yol ve yöntemlere sahiptirler. Bunlar bazen örgütün genel personel politikasına ters düşebilir. Ayrıca çeşitli bölümlerde farklı yönetim biçimlerinin kullanılması ve sorunlara her yöneticinin kendi algılama biçimi ile bakması ve değerlemesi bazı anlaşmazlıkların ortaya çıkmasına neden olabilir (Eren, 2008:560).

1.1.7.5 Örgüt İklimi

Olumsuz okul iklimi çalışanların çatışma eğilimlerini arttıracaktır. Başta okul müdürü olmak üzere öğretmenler etkili bir okul iklimi oluşturmak için çaba göstermelidir. Okulda yaşanan çatışmaların etkili şekilde yönetilmesi okulun iklimini olumlu yönde etkileyecektir.

Örgütler devamlı yeniliklere ve değişimlere açıktır. Bu yenilik ve değişimlerin gerektirdiği bilgi, tecrübe ve esnekliği bazı eski yöneticilerin algılayamamalarından ve bunlarla ilgili uygulamaları bir an önce yürürlüğe koymamalarından dolayı ortaya anlaşmazlıklar ve çatışmalar çıkar (Eren, 2008:616).

1.1.7.6 Ödül Sistemi ve Rekabet

Örgütlerde iş birliği yerine rekabetin tercih edilmesi ve ödüllendirme sisteminin buna göre kurulması çatışmayı arttıran unsurlardan biridir. Örgütteki rekabet ortamı zaman zaman bireylere birer rakip haline getirebilmektedir. Rekabet duygusal açıdan bireyleri düşmanca bir tutum içine sokmakta; işin içine değerlendirme hataları, çeşitli hilelerin, kıskançlıkların girmesi, örgüt içindeki iş birliği yerine adeta birbirinin gücünü azaltan, birbirini kötüleyen kişi ve grupların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Çatışmalar iyi bir çözüme kavuşturulmadığı zaman tüm örgütsel etkililiği ve iş birliği sistemini zayıflatabilir (Özgan, 2006:36).

Birçok ödüllendirme sistemi, bireylerin gösterdikleri başarı üzerine kurulmuştur. Ödüller kişilere başarıları oranında dağıtılırsa, kişileri tam bir yarışma ortamına sokar. Bu sistem, kişileri psikolojik açıdan birbirleriyle yarış, mücadele ve çekişme ortamına iter. Birbirlerine yardımcı olacak yerde birbirleriyle çekişerek ve birbirlerini engellemeye çalışarak çatışma ortamına sürüklenebilirler (Ertürk, 2000:230).

1.1.7.7 Denetim Biçimi

Organizasyonlarda denetim biçimi çatışmanın olumlu etkilemektedir. Kişilerin denetlediği yakın denetim, çatışmaya müsait bir ortam hazırlamaktadır. Genel denetim ise daha az çatışma ortamı oluşturmaktadır (Ertürk, 2000:229).

İlköğretim okullarında yöneticilerin denetimi uzaktan yapması fayda sağlayabilir. Yakından yapılan denetim öğretmenlerin kendilerini baskı altında hissetmelerine ve yöneticilere karşı olumsuz duygular beslemelerine neden olabilmekte ve bu da çatışmayı etkilemektedir.

1.1.8 İletişimden Kaynaklanan Çatışma Nedenleri

İletişimi kısaca “bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma sürecidir” şeklinde tanımlayabiliriz (Dökmen, 2008:19).

Örgütsel iletişim ise; işletmenin amaçlarına ulaşmasını sağlamak amacıyla, hem işletmeyi oluşturan çeşitli birim ve unsurlar, hem de işletme ve çevre arasında gelişen bilgi ve

düşünce alışverişi olup, birimler arasında gerekli ilişkilerin kurulmasına olanak sağlayan bir süreçtir (Şendur, 2006:16).

1.1.8.1 Anlam Güçlükleri

Belirli bir dili kullanmama ya da uygun iletişim araçlarından yoksun olma nedeniyle doğan engellerdir. İletişim sürecinde ortak semboller kullanılmıyorsa bu iletişim ortamlarında her zaman iletişimsizlikler ya da yanlış anlamalar nedeniyle çatışmalar kaçınılmaz hale gelmektedir (Silah, 2001:254).

1.1.8.2 İletişim Engelleri

Ergin, (1995:223–225) sınıfta oluşabilecek iletişim engellerini beş grupta incelemektedir:

1. Öğretmen ve/veya öğrenciden kaynaklanan faktörler:

- A. İletişimden görme amacını tam olarak algılayamaması,
- B. Bedensel ya da psikolojik bir özre sahip olması,
- C. Barınma ve beslenme ihtiyaçlarının yeterince karşılanamaması,
- D. Birbirine güvenmeme,
- E. Güvenli bir gelecek garantisinin olmaması,
- F. Sevme/sevilmeme.

2. Kaynak olarak öğretmenden kaynaklanan faktörler:

- A. Öğrencilerin iyi tanınmaması,
- B. Alanında yeterli bilgi birikimine sahip olmaması,
- C. Öğrenciler tarafından inanılır, güvenilir ve çekici bulunmaması,
- D. Derse hazırlıksız girmesi,

E. Mesajlarını, öteki öğretim ortamlarını ve gerekli örneklere yer vermeden bol bol sözcük kullanarak sürekli anlatıma dayalı biçimde sunmaya kalkışması,

F. Sözcükleri seçerken öğrencileri eski yaşantılarını dikkate almaması.

3. Alıcı olarak öğrenciden kaynaklanan faktörler:

A. Sınıfta bulunma amacının farkında olmaması,

B. Hayal kurarak kendisini bilerek dersin dışına itmesi,

C. İşlenen konularda bir fayda ve zenginlik görememesi,

D. Öğretmenin mesajlarını tepkiler verme sorumluluğundan kaçması.

4. Sınıf ortamından kaynaklanan faktörler:

A. Oturma düzeni ve yerlerinin rahatsızlık vermesi,

B. Ortamın havasız, pis, rutubetli, ışıksız, soğuk ya da aşırı sıcak olması,

5. Araç gereçlerden kaynaklanan faktörler:

A. Öğrenci düzeyine uygun olmaması,

B. Görüntüyü ve/veya sesi iyi vermemesi,

C. Kullanılmayacak kadar bozuk olması,

D. Yeterli sayıda yâda hiç bulunmaması,

Kaynağın duygu ve düşüncelerinin (ileti) alıcıya aynen ulaşması olanaksızdır. Bu bir telden geçen akımın dirence karşı güç yitimine benzetilebilir. Bu nedenle iletişimin olgusunu engelleriyle birlikte algılamak, iletişimin etkililiğini arttırmanın ön koşuludur (Açıkalin, 1998:41–42).

1.1.8.3 Algılama Farklılıkları

Kişi veya grupların belirli olay ve gelişmeleri farklı şekilde algılamaları muhtemel bir çatışmaya neden olabilecektir. Bu çeşitli kaynaklar arasında amaç farklılıkları, değer yargısı farklılıkları dikkate alınan zaman süresindeki farklılıklar ve bilgi farklılıkları sayılabilir (Koçel, 2001 670).

Kişilerarası iletişim sırasında bir kişinin, kendisinin hangi benlik durumunu kullandığı konusundaki algısı ile karşısındaki kişinin onun hangi benlik durumunu kullandığı konusundaki algıları arasında farklılık olması durumunda da, bir takım çatışmalar yaşanabilir (Dökmen, 2008:99).

1.1.8.4 Yetersiz Bilgi Alışverişi

Örgütsel alt sistemlerin birbirleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmamasından algılama ve beklentilerin farklılığından dolayı, bu örgütlerde sıklıkla çatışmalar yaşanmaktadır. Bu durum örgüt birimleri arasındaki sistem bütünlüğünü bozduğundan yaşanan uyumsuzluklarda insan ilişkilerini bozmakta, üretim hatalarına ve performans düşüklüklerine yol açmaktadır (Silah, 2001:254).

1.1.9 Kişisel Farklılıklardan Kaynaklanan Çatışma Nedenleri

Kişisel farklılıklardan kaynaklanan çatışma nedenleri kendi içinde üç kısma ayrılmaktadır.

1.1.9.1 Kişilik Farklılıkları

Kişilik; geçmişin izleri, mevcut zamanın uygulamaları, geleceğin temel eğilimi ve çevrenin etkisiyle, bir bireyin zihinsel ve bedensel özelliklerindeki farklılıklar ve bu farklılıkların kişinin davranış ve düşüncelerini yansıyış biçimi olarak tanımlanır (Erdoğan, 1991:236).

Kimi işgören gelişimi gereği, sonradan benimseyecek olsa bile önerileri, başından reddetmeye eğilimlidir. Takım çalışmasında uzlaşmaz bir üye ile seçenekler üzerinde tartışmak yorucu bir iştir. İşgörenin kişilik özelliklerinin çatışmaya yatkın olması çatışmanın yönetilmesinde de önemli bir sorundur (Başaran, 2004:325).

Benzer biçimde, grup üyelerinin değişmezliği de çatışmayı azaltan bir değişken olarak görülmüştür. Buna göre personel değişimi fazla olan kurumların çatışma ile karşılaşma ihtimalleri fazla görülmektedir (Aydın, 1994:310).

Ayrıca yapılan araştırmalar; otoriter ve baskıcı kişilik ile yenilik ve değişime karşı çıkan dogmatik kişilik yapısının çatışmayı arttırdığını göstermiştir (Baysal ve Tekarslan, 1996:315).

1.1.9.2 Amaçlardaki Farklılıklar

Örgüt içindeki bir alt birim (Grup- Bölüm) uzmanlaştıkça benzer olmayan amaçlar geliştirmeye başlar bu farklı amaçlar her bir alt birim mensupları arasında farklı taleplerin ortaya çıkmasına neden olur. Amaç farklılıkları, aynı karşılıklı bağımlılıkta görülen sınırlı kaynaklardan doğabileceği gibi, ödüllendirme sistemlerinin iş birliğinden çok rekabete dayandırılmasından bireysel amaçlardaki farklılıklardan ve örgütsel amaçların öznel yorumlanmasından ortaya çıkabilir (Can, 2005:383).

Güdüleme konusunda değindiğimiz üzere kurumlarda kişisel arzu ve gereksinimler kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Bunun nedenini kişilerin değişik kültür, yetişme tarzları, duyguları, zevkleri gibi kişilik farklılıklarında aramak gerekir. Her kişi farklı amaçlara sahip oldukları için olaylar karşısında davranış ve tutumları değişiktir. Bazen bir bireyin amaç ve değerleri diğer bireylerin amaç ve değerlerine ters düşebilir. Böylece sorunları, zevkleri ve duyguları ortak olan kişiler bir araya gelerek birer klik oluştururlar. Bireyler arasındaki bu ayrılıklar kurum içinde çatışmaları arttıran önemli kaynaklardan biri sayılmaktadır (Eren, 2003:459).

1.1.9.3 Rol Ve Statü Algılamaları

Statü; bir kimsenin, bir kurum veya bir toplum içindeki durumudur. Rol ise kişinin, örgütsel düzlemdeki statüsünün belirlediği hak ve yükümlülükler toplamıdır. Rol bir manada statünün dinamik yönüdür (Kılınç, 1988:104).

Korkmaz (1994)' a göre çalışan, bulunduğu statü ile kendi yaş, eğitim ve hizmet süresi ve maaş gibi statü boyutları açısından bir farklılık hissederse çatışmanın meydana geldiği

gözlenmektedir. Düşük statülü çalışanların yüksek statülü çalışanları yönlendirmeye çalıştıklarında çatışmanın ortaya çıktığı görülmektedir (Tanrıverdi, 2008:32).

Örgüt üyelerinin bir takım işlere kendi rolleri içerisinde algılayıp algılamamaları ya da sahip oldukları rolleri kendilerine uygun bulup bulmadıkları, örgütsel çatışmanın oluşumunu etkilemektedir (Dökmen, 1999:38).

Organizasyonlarda belirli kişi veya gruplar kendi statülerini başkalarından farklı veya daha fazla prestiji olan bir statü olarak görebilir. Aynı şekilde başkaları da belirli kişileri(Veya grupları) prestij sahibi olarak görebilir. Statü anlayışındaki bu tür farklılıklar algı ve haberleşmeyi etkileyerek bir çatışma nedeni olabilir (Koçel, 2003:670 -671).

Düşük statülü çalışanların yüksek statülü çalışanlara yönlendirmeye çalıştıklarında çatışmanın ortaya çıktığı görülmektedir. Ayrıca bireyin kendisini bir pozisyonda bulunabilecek yetenekte görme eğilimi başka bir deyişle, algılanan statü ile bulunan statü arasındaki fark çatışmaya neden olmaktadır (Saygı, 2003).

1.1.10 Çatışma Evreleri

Her bilim dalında çatışma için değişik tanımlamalar yapılmıştır. En kısa ve basit şekli ile çatışma; kişinin içinde bulunduğu sosyal ortam ve zaman diliminde istemediği koşullarla karşı karşıya kalması ve bir sonuç için zorlanması durumunda gerçekleştirdiği davranış, ulaştığı duygusal yapı olarak ifade edilebilir. Bir kişi ya da grubun başka bir kişi ya da grubun çalışmalarını amaçlı bir biçimde engellemeye girişmesi sonucunda kişi ya da grubun amaçlarına ve çıkarlarına ulaşmasını engellerse çatışma süreci başlamış olur. Çatışma örgütsel yaşamın her yerinde oluşabilen bir olgu olmakla beraber iyi yönetilemediğinde hem örgüt hem de bireyler için ağır yük ve maliyet oluşturmaktadır (Tjosvold,1991:3).

Hendricks (1991) çatışmaları üç evrede tanımlamaktadır. Günlük rutin problemler evresi çoğu zaman müdahale gerektirmez bu evrede çatışmalar yapıcı bir şekilde çözülemediği durumlarda ikinci evreye taşınır ikinci evrede taraflar arasında zıtlaşmalar yoğunlaşır ve problemin çözümü giderek zorlaşır. Çatışmalar yoğunlaşır hatta aylarca ve yıllarca

sürebilir. Bu durumda problemin çözümü güçleşir ve burada da çözülemeyen çatışmalar üçüncü evreye taşınır. Bu evrede taraflar kazanmaktan çok diğerine fiziksel ya da psikolojik şiddet evresine tırmanabilir ya da taraflar karşılıklı olarak duyarsızlaşabilir. Hatta taraflar karşılıklı olarak problemleri yok sayarak “mutluluk” ve “iyilik” oyunu oynayabilirler (Karip, 2003:11).

Çatışma bazen açık ve seçik ortaya çıkmakta, bazen de üstü kapalı olarak kalmaktadır. Fakat üstü kapalı çatışma içten devam ettiğinden personelin davranışlarını, gizli karşı koymaktan açık muhalefete, hatta sabotaja kadar etkileyebilmektedir. Her çatışma personel üzerinde bir baskı oluşturmaktadır. Özellikle aşırı baskı pek çok davranış bozukluklarına ve insan bünyesinde çeşitli sorunlara (ülser, kalp rahatsızlıkları vd.) neden olabilmektedir (Koçel, 2005:663).

Keltner (1994) ise çatışma aşamalarını basit farklılıktan şiddete uzanan bir yelpaze biçiminde altı aşamalı olarak tanımlamıştır. Burada çatışma aşamaları, çatışmanın yoğunluk derecesine göre sınıflanmış ve temelde herhangi bir kutuplaşma ifade etmeyen farklılıkların anlaşmazlığı uzlaşmazlığa, zıtlasmaya, yasal çekişmeye ve şiddete dönüşebileceği var sayılmıştır. Buna göre Keltner çatışma evrelerini aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

Basit Farklılıklar: Taraflar arasında ciddi bir problem oluşturmayan çıkar, tercih, değer, tutum ve davranış uyumsuzlukları görülebilir. Bu aşamada genellikle karşılıklı anlayış ve iş birliği içinde ortak bir çözüme ulaşılabilir. Bu aşamada uyumsuzluklar günlük rutinlerde küçük değişiklikler ya da var olan durumda bir tarafın değişiklik yapması sonucu ortaya çıkabilir. Karşılıklı anlayış ve iş birliği içinde çözüme ulaşılabilir. Basit farklılık olarak görülen çatışma durumunun arka planında gözlenen daha ciddi problemler varsa çatışma daha üst aşamalara taşınabilir.

Anlaşmazlık: Bu aşamada tarafların uyumsuzluğu daha belirgin hale gelir. Taraflar karşılıklı uzlaşma yerine karşı tarafa isteklerini kabul ettirebilmek için gerekçeler ve kanıtlar aramaya çalışır ve ortak çözüm arama yerini pazarlığa bırakabilir. Bir taraftan pazarlık yaparken bir taraftan da iş birliği yapmanın her iki tarafı tatmin edecek bir çözüm bulmanın yolları araştırılır. Burada taraflar birbirini dışlamada suçlayıcı tehdit edici bir dil

kullanabilir. Taraflar arasında sorunun çözümlenmemesi halinde ya bir üçüncü tarafın arabuluculuğu ve uzlaştırması ile kriz aşılr ya da çatışma daha üst aşamalara taşınır.

Uzlaşmazlık: Bu aşamada taraflar arasında kutuplaşma yoğunlaşır ve tartışmanın gerilimi yüksektir. Karşılıklı olarak teklifler, ikna etme çabaları, kanıtlar getirme ve tehditler sunulur. Çatışmanın çözümünde arabulucu faydalı olabilir. Çatışma sürecinde taraflardan biri ya da her ikisi de ödün verebilir, uzlaşma sağlanabilir ya da bir taraf kazanabilir. Çatışmanın çözümü taraflardan biri için tatmin edici değilse, çatışma çözülmüş gibi görünse bile bir süre sonra çatışma daha bir aşamada yeniden başlayabilir.

Zıtlasma: Bu aşamada taraflar arasında iletişim oldukça sınırlı ve planlıdır. Taraflar diğerinin hatasını bulma dışında birbirlerini dinlemezler her iki taraf için de kazan ya da kaybet vardır. Çatışmanın çözümü oylama, seçim ya da tarafsız bir arabulucunun kararı ile sağlanabilir. Uzlaşmazlık aşamasında ikna ussal kanıtlar sunma yoluyla yapılırken, zıtlasma aşamasında ikna etmek için mantıki stratejilere ilave olarak duygusal stratejilerde yoğun olarak kullanılır. Çatışma çözülemez ise veya taraflar varılan çözümü kabul etmez ise çatışma zıtlasma aşamasından yasal çekişme ya da fiziksel ve psikolojik şiddet aşamasına geçebilir.

Yasal Çekişme: Bu aşamada çatışma yargıç ya da jüri tarafından çözülür. Çatışmanın çözümü yasalara bırakılmış olur. Tarafların karar üzerinde hiçbir kontrolü yoktur. Taraflar çatışmaların çoğu kez yasal yollara başvurmadan önce arabulucu ile çözmeye çalışırlar. Sonuç alamamaları durumunda yasal yola başvururlar.

Şiddet ve Kavga: Çatışmanın son aşamasında taraflar birbirine karşı fiziksel ve psikolojik şiddet kullanır. Çatışmayı bu aşamada çözmek oldukça zordur. İletişim genellikle şiddet eylemleriyle mesaj gönderme şeklindedir. Taraflar çatışmadan vazgeçmeleri durumunda çok şey kaybedeceklerini düşünürler kavga ve şiddet sonucunda taraflardan biri ya da ikisi de zarar görür. Birisi diğerini ortadan kaldırır ya da diğerine üstünlük kurar kaybeden taraf yeniden şiddete başvurmak ve üstünlüğünü kanıtlamak için belirli bir süre geri çekilmiş olabilir. Bu durumda çatışma çözülmüş olmaz sadece ertelenmiş olur (Akt.Karip, 2003:19).

1.1.11 Çatışmanın Örgüt Üzerindeki Olumlu ve Olumsuz Etkileri

Örgütlerde yaşanan çatışmalar olumlu ve olumsuz etkiler meydana getirebilir. Çatışmalar örgüt açısından tehlikelere yol açabileceği gibi fırsatlarda ortaya çıkarabilir. Çatışmaların olumlu ve olumsuz sonuçlara yol açmasının sebebi yönetimi ve algılanma şeklidir. Çatışmalara olumsuz bir ön yargı ile yaklaşmak, çatışmalar hakkında yeterli bilgiye sahip olmamak örgüt üzerinde olumsuz sonuçlara yol açabilir.

1.1.11.1 Çatışma Sonucunda Ortaya Çıkan Olumlu Sonuçlar

Aşırı olmayan bir çatışma gerilimi altında bazı bireyler çatışan fikirlerden ortaya çıkan yeni fikirler ile yarışma içinde olmaktan doğan heyecanı cazip bulabilirler. Çatışma sonucu ilgi ve merak tetiklenerek bireyin kendisini değerlendirmesi sağlanabilir (Ertekin, 1982:86).

Ortaya çıkan çatışmaların çözüme ulaştırabilmesi için o ana kadar hep görmezden gelinen ama gerçekte var olan bireysel ve örgütsel sorunlar incelenecek ve bunun sonucunda gerilim azalacaktır (Eren, 2000: 610). Çatışma ise karşı motivasyonu arttırarak, belli bir heyecan düzeyi meydana getirerek başarıyı olumlu yönde etkileyebilir (Varol, 1990:204).

(Karip, 2003: 37–38) iyi yönetilen ve olumlu bir biçimde sonuçlandırılan bir çatışmanın birey ve örgüt için sonuçlarını şu şekilde sıralar:

1. Daha iyi ilişkilerin oluşması
2. Psikolojik olgunluk
3. Bireyin kendisine saygısının geliştirilmesi
4. Bireysel gelişim
5. Etkililiğin ve verimliliğin geliştirilmesi
6. Problemlerin farkına varmak ve problemleri tanımak
7. Problemlere daha iyi çözümler oluşturmak
8. Örgütsel değişimi sağlamak

9. Monotonluğu azaltmak
10. Ahenkli bir takım çalışmasının oluşturulması

1.1.11.2 atışmanın Sonucunda Ortaya ıkan Olumsuz Sonuçlar

Çatışma bireyler ve örgütler için olumlu sonuçlar meydana getirdiği gibi iyi yönetilememesi durumunda bazı olumsuzluklar da doğurabilir. Bu olumsuzluklar genel olarak bireylerin stres düzeylerini yükselterek örgütün verimliliğinin ve saygınlığının azalmasına sebep olur.

Rahim (1992)'e göre çatışmaların olumsuz sonuçları şu şekilde özetlenebilir (Karip, 2003:41).

1. Stres ve işten bıkkınlık
2. Örgütte iletişimde azalma, bozukluklar
3. Güvensizlik ve şüpheciliğin hakim olduğu bir havanın oluşması
4. İş doyumunu ve performansın düşmesi
5. Değişime karşı direnmenin artması
6. Örgüte adanmışlık ve bağlılığın azalması.

Çatışmalar zaman içerisinde çatışmaya taraf olan bireylerin ya da grupların kendi amaçlarını örgüt amaçlarının üstünde görmesine ve kutuplaşmalarına neden olur.

Farklılıkların boyutlarını derinleştirerek birey ya da grupların birlikte hareket etmelerini engeller. Örgüt içerisinde şüphe yaratarak güvensizliği arttırır ve verimliliği düşürür (Korkmaz, 1994:17–18).

1.1.12 Çatışma Yönetimi

Çatışma doğru yönetildiğinde örgütler için pek çok avantaj sağlar. Ancak atışmaları olumlu yönde kullanabilmek için farklı yöntemler bulunmaktadır. Bu yöntemlerden hangisinin seçileceği önemli bir konudur.

Çatışma örgüt için bir güçtür. Bu gücün iyi yönetilmesi örgütün gücünü artırır. Çatışmanın başıboş bırakılması ya da kötü yönetilmesi örgütün etkililiğini düşürür. Çatışmayı yönetme deyimi, çok açık olarak çatışmanın gerekliliğinin benimsenmesini çalışanlarla örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesinde bir araç olarak maksatlı kullanılmasını içermektedir (Başaran, 1992).

Çatışma yönetim sürecinde her zaman çatışmanın çözümlenmesi ve bir şekilde uzlaşma sağlanarak çatışmanın sonuçlandırılması gerekmez. Çatışma yönetimi kurumsal etkililik için belirli bir düzeyde çatışmanın varlığını ve çatışmanın farklı durumlarda uygun taktiklerle yönetilmesini gerektirebilir (Karip, 2000:53).

Yöneticilerin örgütlerde başarıyı sağlama ve çatışmaları önleyebilme konuları en sık karşılaştığı sorunlardan biridir. İlgili literatür incelendiğinde çatışma yönetiminde pek çok yöntem kullanılmaktadır. Yöneticilerin yapması gereken bu yöntemlerden hangisini kullanacağı ve kullanacağı yöntemin ne kadar iyi olduğunu belirlemektir.

Çatışmayı yönetebilme örgüt içindeki kişilerin beden, akıl ve ruh sağlıklarının korunabilmesi, kişisel başarılarının ve gelişimlerinin baltalanmaması, dolayısıyla örgüt verimliliğinin artan bir eğilim göstermesi için gereklidir. Bu nedenle çatışma ve çatışma yönetimiyle ilgili kavramlar çeşitli disiplinlerin inceleme konusu olmuş ve olmaya devam edecektir (Şendur, 2006:39).

Çatışma çözüme, çatışmaların azaltılmasını, yok edilmesini ve sonlandırılmasını ifade etmektedir (Rahim, 2002: 207). Çatışma çözümlenmenin amacının ise çatışan taraflar arasında uzlaşmanın ya da anlaşmanın sağlanması; böylelikle çatışmaların uzlaşıyla sonuçlandırılması olarak belirtilebilir. Bu bağlamda, çatışma yönetimi ile çatışma çözüme girişimlerinin farklılık gösterdiği sonucuna varılabilir. Çatışma yönetiminin amacı olumlu, barışçıl ve uzlaşmacı bir biçimde çatışmayı sonlandırmak olabileceği gibi, karşı tarafa üstünlük kurmaya yönelikte olabilir (Karip, 2003:43).

Çatışma etkili yönetilir ve yapıcı olarak kullanılırsa bireylere konulara değişik yollardan bakma, bireyler arasındaki ilişkileri düzenleme ve iletişimi geliştirme gibi sonuçlar ortaya çıkarabilir.

Çatışma yönetimi, öğrenmenin ve örgütsel etkililiğin geliştirilebilmesi ve arttırılabilmesi amacıyla çatışmaların işlevsel olmayan sonuçlarının en aza indirilmesi ve işlevsel sonuçlarının ise mümkün olduğunca arttırılması için etkili stratejilerin tasarlanmasını ve planlanmasını içerir (Rahim, 2000:5; Sims, 2002:256).

Çalışan tatminini sağlamak için yöneticilerin, çalışanların salt bir üretim faktörü olduğu yönündeki ön yargılarından kurtulmaları gerekmektedir. Diğer bir deyişle, yöneticiler, çalışanların sadece ekonomik bir varlık olmadığını, aynı zamanda sosyal yönlerinin de bulunduğunu, ekonomik beklentilerinin dışında farklı sosyal ve psikolojik beklentilerini ve ihtiyaçlarını karşılamak için bir örgütte çalıştıklarını göz önünde bulundurmaldırlar. Çalışanların iş tatminlerinin sağlanması aynı zamanda örgütlerin sosyal görevidir (Toker, 2007:93).

Çatışmanın yönetilmesi teriminin ifade ettikleri, çatışma çözümü teriminin ifade ettiklerinden daha kapsamlıdır. Çatışmanın çözümü; var olan çatışmanın uzlaştırılmasını anlatırken, çatışmanın yönetilmesi ise hem çatışmanın çözülmesine hem de çözümle birlikte olumsuz etkilerin olumlu gelişmelere dönüştürülmesini anlatır (Şendur, 2006:39).

Bir çatışma durumuyla ilgili olarak herhangi bir eylemde bulunmadan önce çatışmanın tanımlanması gerekir. Çoğu kez problemin gerçek sebepleri ve etkileri yüzeyde görünen etki ve nedenlerden çok farklıdır. Bu durumda “ üçüncü tip hata” olarak bilinen doğru problemi çözme yerine yanlış problemi çözme hatası yapılır. Problemin doğru olarak tanımlanabilmesi için çatışmanın derecesi, tarafların çatışma yönetimi taktikleri ve çatışmanın kişi, grup ve örgütün etkililiğine etkileri değerlendirilerek elde edilen bilgilerin analiz edilmesi gerekir. Analiz sonucunda çatışmanın seviyesi çok düşük ya da çok yüksek, ise ve taraflar duruma uygun bir çatışma yönetimi stratejisi kullanmıyorlarsa, çatışmaya tarafların dışından bir müdahalenin gerekli olduğu düşünülebilir (Karip, 2003:54).

Bir örgütte meydana gelen çatışmaları önlemek, yönetimin karşılaştığı güçlüklerin başında gelmektedir. Çatışmaların çözümünde birden fazla yöntem uygulanmaktadır. Çatışma yönetimini belirlemeden çatışmaların iyi bir şekilde analiz edilmesi gereklidir. Çatışmanın yapısının analiz edilmesinde şu yöntemler uygulanabilir:

1. Çatışmanın nedeni olan anlaşmazlığın ortaya çıkış sebebi nedir?
2. Anlaşmazlığın kapsamına giren kişiler ve gruplar kimlerdir ve çatışma nasıl bir gelişme göstermiştir?
3. Anlaşmazlığı başlatan ve sürdüren görünürde olmayan gizli nedenler nelerdir?
4. Anlaşmazlığın çözümü için tarafların takındıkları tutumlar nasıldır?
5. Anlaşmazlığın büyümesi söz konusu ise buna ne gibi hususlar sebep olmuştur?
6. Muhtemel çözüm sonucunda hangi tarafların ne tür bir çıkar ve güç kaybı olabilecektir?
7. Birden fazla çözüm var mıdır? Anlaşmayı kökünden geçici çözümlerle durum kurtarılabilir mi?
8. Örgüt dışı bir uzman veya tarafların hakem olarak kabul edebilecekleri örgüt için hatırlı bir kişinin anlaşmazlığın giderilmesinde aktif rol oynaması mümkün müdür?
9. Taraflar belirli bir süre sonra dışarıdan müdahale etmeksizin kendi aralarında kabul edebilecekleri çözüm yolları bulabilirler mi? Örgüt çözümün uygulanabileceği bir ortama sahip midir? Örgütsel koşullar hangi çözüm yöntemleri için uygundur?
10. Çözümün etkinliği nasıl ve kimler tarafından ne zaman denetlenecektir (Eren,1991:437-438).

Çatışma yönetimi çözümleme süreci aşağıdaki gibidir (Karip, 2003:51-52):

- Kızgınlığımızı kontrol altına almak

- Taraflar sağlıklı düşünemeyecek kadar kızgın ise ve duygularını kontrol edemiyorsa uzlaşma sağlanamaz. Karşı tarafa yaklaşımadan önce bir kez daha düşünmek. Çatışma durumu iki tarafı da nasıl etkilemektedir? Taraflardan her birinin diğerine ilişkin önyargıları ve varsayımları nelerdir? Söz konusu çatışma durumunu yönetmede ya da çözümlenmede en iyi yaklaşım nedir? İşbirliği yapılacaksa, bunu başlatmak için en uygun yer ve zaman nedir?

- Olumlu bir hava oluşturmak. Karşı tarafı uzlaşmaya-konuşmaya davet etmek.

- İyi niyetli olduğunuzu göstermek. Karşı tarafı dikkate aldığınızı ve önem verdiğinizi göstermek.

- Ana bazı kurallara dikkat etmek. Karşı tarafı dikkatle dinlemek ve sözünü kesmemek. Durumu iyileştirmek için çalışmak. Sakinliği korumak.

- Problemi tartışarak tanımlamak. Taraf için önemli olan hususları ortaya koymak ve duyguları paylaşmak. Etkili konuşma ve dinleme tekniklerini kullanmak. Gereksinimlerini ve menfaatlerini belirlemek. Gerekliyse değerleri, varsayımları ve kaygıları paylaşmak. Ortaya çıkan yeni algı ve anlayışı gözden geçirmek.

- Olası çözümler için beyin fırtınası yapmak. Tarafların gereksinim ve çıkarlarının tatmin olabilmesi için düşünceleri açıkça ortaya koymak. Bu aşamada henüz düşünceleri eleştirmemek ve yargılamamak. Düşüncelere açık olmak.

- “sen” yerine “biz”, “sen yapmalısın” yerine “biz yapmalıyız” ya da “biz yapabiliriz” biçiminde ifadeler kullanmaya dikkat edilmeli.

Çatışmaların kaynağı, nasıl ve hangi yöntemle çözümleneceği belirlendikten sonra müdahale edilmelidir. Çatışmalara müdahalede iki farklı yaklaşım kullanılabilir.

Çatışmalara yönelik iki çeşit müdahale yöntemi vardır.

1. Süreç yaklaşımı, duygusal ve görevsel çatışmaların düzeylerini değiştirerek, örgüt çalışanlarının farklı çatışma yönetimi stratejilerini uygun şekilde kullanabilmelerini

amaçlar. Bu yönde çalışanların becerilerini geliştirmeye çalışarak çatışmaları yönetmeye çalışır. Kısacası, süreç yaklaşımında örgütsel etkililiği arttırabilmek için kullanılan çatışma yönetimi stratejilerinin değiştirilmesine çalışılır.

2. Yapısal yaklaşım ise örgütün yapısal özelliklerini değiştirerek çatışmaları yönetmeyi amaçlar. Yapısal müdahale esasen sıradan olmayan işler konusundaki görevsel çatışmaların miktarını orta dereceye çıkarmayı ve bu seviyede sürdürmeyi; duygusal çatışmaların ortaya çıkma sıklığını ise bu çatışmaların kaynaklarını değiştirmeye çalışarak azaltmayı amaçlar (Karip, 2003:45).

Özetle, örgütsel çatışmalar gerçekte azaltılmamalı, bastırılmamalı veya ortadan kaldırılmamalıdır. Aksine, örgütsel öğrenme ve etkililiği arttıracak şekilde yönetilmelidir. Bireysel, grup içi veya gruplar arası seviyedeki çatışma yönetimi; duygusal çatışmaların azaltılmasını, her seviyede sıradan olmayan işlerle ilgili görevsel çatışmaların miktarını orta dereceye çıkarmayı ve bu seviyede sürdürmeyi kapsamaktadır. Aynı zamanda çatışma yönetimi, duygusal ve görevsel çatışmaların düzeylerini değiştirerek örgüt çalışanlarının değişik çatışma durumlarıyla etkili şekilde başa çıkabilmeleri için kişiler arası çatışma yönetimi stratejilerini öğrenmelerini sağlamayı da kapsar (Rahim, 2002:229).

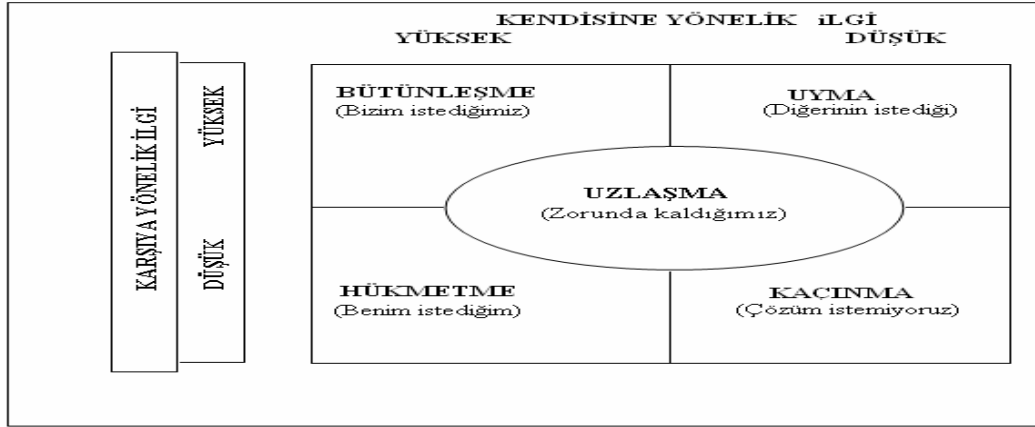
1.1.13 Çatışma Yönetimi Stratejileri

Örgütlerde çatışmanın ortadan kaldırılması her zaman gerekli bir durum değildir. Aksine örgütlerde belirli düzeylerde çatışmanın varlığının gerekliliği savunulur. Tabi ki bu durumda çatışma ile başa çıkabilmek için uygun stratejilerin kullanılması gereklidir. Çatışma ile başa çıkma yöntemlerine bakıldığında, çatışmaların çoğunlukla taraflarca belirlendiği ve yine onlar tarafından çözümlenmeleri gerektiği düşüncesinin hâkim olduğu görülür. Başka bir ifade ile çatışan taraflara bir üçüncü tarafın (örgütlerde bir üst'ün ya da diğer gruplarda bir hakemin) müdahalesinin nadiren söz konusu olacağı söylenebilir. Bununla birlikte çatışmayla tarafların başa çıkmaları, çatışmanın çözümlenmesi anlamına gelmeyecektir. Önemli olan, olumsuz çatışmalar için çatışma kaynaklarının kurutulmasıdır (Baysal ve Tekarslan, 1996:232).

Organizasyonda çeşitli düzeylerde ve çeşitli taraflar arasındaki, çatışmaların yönetiminde yöneticiler değişik yollar izleyebilirler.

Çatışma yönetim stratejileri modeli Rahim tarafından şekil 4'deki gibi gösterilmiştir.

Şekil 4. Çatışma Yönetimi Stratejileri



Kaynak: Rahim, 1994; Akt. Karip (2003: 63).

1.1.13.1 Kaçınma

Karşıt grupların yüz yüze gelmemeleri, çatışmadan etkili bir kaçınma yöntemidir. Kesin bir çözüm biçimi olmasa da, kısa bir süre için başarılı bir seçenektir (Aydın, 1998:319–320).

Yönetici açık olarak taraf almaz ve çatışmaya direkt olarak müdahale etmek istemez. Çatışma ile ilgili kararlar geciktirilir. Böyle bir yol şüphesiz çatışmayı çözmez. Kısa vadede yararlı olsa bile uzun vadede organizasyonun etkinliğini azaltacaktır. Ancak bazı hallerde, örneğin çatışmanın önemsiz olduğu, dolayısıyla zaman ve enerji harcamanın gereksiz olduğu durumlarda, çatışmanın taraflarca daha etkin olarak çözülebileceği hallerde, bu yol yararlı olabilir (Koçel, 2003:674).

Yüz yüze gelme durumundaki potansiyel olumsuz etkilerin çatışma çözümünün sağlayacağı yararlardan daha ağır bastığı durumlarda kaçınma stratejisi kullanılır (Rahim, 2002:220).

Genellikle kendine güveni olmayan kişiler tarafından çok sık kullanılan bir stratejidir. Bu özellikleri dikkate alındığında kaçınma stratejisinin çatışmaları yönetmede etkili bir strateji olmadığı ortaya çıkmaktadır. Kaçınma stratejisi çeşitli biçimlerde uygulanabilir. En sık uygulama biçimleri, geri çekilme, soyutlanma, yalnız kalma ve fiziki olarak uzaklaşmadır (Gümüşeli, 2001:15).

Taraflar arasındaki gerilimin sağlıklı bir iletişim kurulmasını engelleyici nitelikte olması durumunda da kaçınma stratejisi etkili olarak kullanılabilir. Bilinçli, kontrollü ve planlı kullanılması durumunda kaçınma stratejisinin etkili olabileceği söylenebilir. Ancak sorunların zamanla yok olacağını düşünerek çatışmalardan kaçınmak sorunların daha fazla çözümsüz hale gelmesine de neden olabilmektedir. Ayrıca, kaçınma davranışı karşı tarafta ciddiye alınmadığı ya da kendisine önem verilmediği izlenimi oluşturursa kışkırtıcı ve çatışmaları alevlendirici bir etki de gösterebilmektedir (Karip, 2003:68).

Kaçınma sonucu görmezden gelinen sorunlar çözülmedikleri için zamanla etkileri daha yıkıcı çatışmalar yaratacak forma dönüşebilir. Kaçınma, çatışma içinde olan grupların mümkün olduğunca yüz yüze gelmedikleri, ne düşündüklerini ve hislerini birbirlerine anlatmadıkları bir durumdur (Şendur, 2006:47-48).

1.1.13.2 Uzlaşma-Karşılıklı Ödün Verme

Üçüncü bir kişi ile birlikte taraflar bir araya gelir. Bu yöntemde, tarafların taviz vererek anlaşması sağlanır (Erdoğan, 2000). Uzlaşma stratejisini geçici bir çatışma yönetimi stratejisi olarak kullanmak çoğu durumlarda daha yararlı olabilir (Koçel, 2001:343).

Bursalıoğlu (1994)'na göre, çok sık kullanılması ve birçok çatışma durumunda etkili olmasına rağmen, bu yöntemle çatışmaları tamamen sonuçlandırmak olanaklı değildir. Çünkü bu yöntemi uygulayan tarafların gösterdikleri özveri belirli bir süre sonra tarafları rahatsız ederek, yeni çatışmaların çıkmasına zemin hazırlayabilir (Gümüşeli, 2001:18).

Uzlaşma yöntemi, asıl çatışmaların, tarafların hepsinin gerginliğinin artmış olduğu bir dönemde ortaya çıktığını ve eğer bu gerginliğin yatışması beklenirse tarafların bir araya geleceği yöntemler bulunabileceğini öne sürer. Tarafların kendi talep ve amaçlarından

karşılıklı özveride bulunmalarını öngörür. Böyle bir tutumda hangi tarafın ne kadar taviz vereceği, tarafların nispi güçlerine bağlıdır (Şendur, 2006:49–50).

Tarafların karşılıklı taviz vermeyi bir strateji olarak kabul etmeleri durumunda her iki taraf da uzlaşmak ve bir çözüme ulaşmak için bazı şeylerden vazgeçerler. Ödün verme tarafların karşılıklı olarak bazı kabullenmelerde bulunmaları ya da kısa sürede ortak bir nokta bulmaları biçiminde gerçekleşir. Karşılıklı ödün verme stratejisi kullanıldığında, ödün veren taraf, uyma stratejisindeki göre daha az ödün vermektedir. Bu stratejinin kullanılabilmesi için tarafların kendi ilgi ve ihtiyaçlarının doyurulmasına önem vermelerinin yanında karşı tarafın ilgi ve taleplerine değer vermeleri ve dikkate almaları gerekir (Karip, 2000:65).

Uzlaşma stratejisi, ortak bir karara ulaşılamadığı ve geçici çözümlere ihtiyaç duyulduğu karmaşık durumlarda kullanılır. Uzlaşmanın uzamış çatışmalardan kaçınmada da çok faydalı olduğu söylenebilir (Rahim, 2002:220).

1.1.13.3 Tümüleştirme (Bütünleştirme)

Lulofs ve Cahn (2000)'a göre, işbirliğine ve bütünleşmeye yönelik yapıcı çatışma çözüm stratejileri karşılıklı olarak işbirliğine girme, anlaşma olasılıklarını arama, karşılıklı güven duyma ve gösterme, ortak yarara ilişkin çözüm arama ve diğer kişiyle empati kurma, anlamaya ve anlaşılmaya çalışma gibi çatışma çözüm taktiklerini içermektedir (Türnüklü, 2005:257).

Tarafların hem kendi hem de karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına verdikleri önem yüksek olduğu durumlarda bu strateji kullanılır. Taraflar karşı karşıya gelerek gerçek problemi ve ne yapabileceğini güven ve açık sözlülükle müzakere ederler. Her iki taraf içinde kabul edilebilir bir çözüme ulaşmak için aralarındaki farklılıkları analiz ederler. Burada taraflar işbirliği yaparak gerçek problemi, problemin nedenlerini ve farklılıkları yapıcı bir biçimde ortaya koyabilirler. Böylece her iki tarafta ne yapabileceği konusunda kendi sınırlı bakış açısını aşabilir. Kısacası, taraflar kabul edilebilir bir çözüm sağlayabilmek amacıyla karşı karşıya gelirler ve aralarındaki farklılıkları analiz ederler (Karip, 2003:64).

Bütünleştirme stratejisi, her biri kendine özgü iki ögeye sahiptir. Bunlar; karşı karşıya gelme ve problem çözmedir. Karşı karşıya gelme açık bir iletişim tarzını, yanlış anlamaları ortadan kaldırmayı çatışmanın altında yatan sebepleri çözümlenmeyi içerir. Bu aşama problem çözme için ön koşul niteliğindedir. Problem çözme ise çatışan tüm tarafların maksimum doyum sağlayabilmelerine imkân tanıyabilmesi açısından gerçek problemin belirlenmesini, tanımlanmasını ve çözülmesini içerir (Rahim, 2001:29).

Robbins (1974) bu yöntemin ancak sınırlı bir alanda etkili olduğunu ileri sürmekte ve bu alanın da anlam farklılığından kaynaklanan, semantik nitelikteki çatışmalar olduğunu belirtmektedir. Problem çözme yönteminin, özellikle, etkisiz kaldığı alan olarak, değer yargılarındaki ayırmadan kaynaklanan çatışmalar gösterilmektedir (Aydın, 2007:336).

Bu yöntemde amaç kimin haklı ya da haksız, doğru ya da yanlış olduğunu ortaya çıkarmak değil, çatışan tarafların ortak noktalarını açığa çıkarabilmek, taraflar arasındaki görüş ayrılıklarının belirlenmesi ve tarafların bunun altında yatan nedenlerle yüz yüze gelmelerini sağlamaktır (Dinçer ve Fidan, 1996:367).

Tüm sınırlılıklara karşın, tümleştirme yönteminin diğer yöntemlerden farklı bir özelliği vardır. Bu da, örgütsel çatışmayı çözmeyi amaçlamasıdır. Çatışmanın temelindeki nedenlere inerek onu çözmeyi amaçlaması bu yöntemin üstün bir niteliğidir (Aydın, 1998:318).

Bütünleştirme stratejisinin karmaşık durumlarla etkili şekilde başa çıkabilmede faydalı olduğu belirtilmektedir. Taraflardan birisinin yalnız başına problemi çözemediği ve daha iyi bir sonuca varabilmek için tarafların fikirlerinin sentezine başka bir deyişle sinerjiye ihtiyaç duyulduğu durumlarda uygun olduğu vurgulanmaktadır. Ancak bütünleştirme stratejisinin kullanılabilmesi için zamanın kısıtlı olmaması gerekmektedir. Bu stratejinin örgütsel hedefler, politikalar ve uzun dönemli planlar gibi stratejik konularla başa çıkabilmede uygun olduğu söylenebilir (Rahim, 2002:218).

1.1.13.4 Hükmetme-Üstünlük Kurma

Hükmetme eğiliminde olan taraf kendi beklentilerini karşılamaya çalışırken karşı tarafın ihtiyaç ve beklentilerini sıklıkla göz ardı eder. Bazen hükmeden taraflar ne pahasına olursa olsun çatışmadan kazançlı çıkan taraf olmak isterler. Hükmeden yöneticilerin genellikle makam güçlerini kullanarak astların itaat etmesini sağlama ve kendi isteklerini dayatma eğiliminde oldukları söylenebilir. Makam gücü olmayan taraflar ise yalan, hile blöf veya amirler aracılığıyla güç kullanma eğiliminde bulunabilmektedirler (Rahim, 2001:29).

Çatışmayı gidermede yetkinin kullanılmasında çok dikkatli olmak gerekir. Personel arasındaki çatışmayı gidermek amacıyla kullanılan yetki, hedef olan bireyler ya da gruplar tarafından onaylanacak biçimde kullanılmalıdır. Örgütsel çatışmayı gidermek amacıyla kullanılan yetki, örgüt içinde kazançlı bir grupla, yönetime güvenmeyen yığın ve sınırlı bir grup yaratmamalıdır (Aydın, 2007:370).

Hükmedilen taraf çatışmanın sonucundan memnun değildir. Çünkü hükmedilen taraf için çözümden çok zorlama söz konusudur. Bu durumda hükmedilen taraf zayıflığından veya başka bir seçeneği olmadığından çözümü kabul etmek zorunda kalmış olabilir. Genellikle çözümün hükmedilen taraf için moral düşüklüğü ve verimde azalma ile sonuçlanabilmesi olası bir durumdur. Çatışmanın üstle ast arasında olması durumunda, üst astı kendi isteklerine ve hatta emirlerine uymaya zorlayabilir (Karip, 2003:66–67).

Bu strateji, çatışma konularının çatışan taraflardan biri için önemli olduğu veya taraflardan birisinin aldığı hoş olmayan bir kararın diğer taraf için zararlı olduğu durumlarda görülmektedir. Ancak, çatışma konularının karmaşık olduğu ve iyi kararlar alabilecek kadar zaman olduğu durumlarda bu stratejinin kullanılmasına uygun olmadığı söylenebilir (Rahim, 2002:220).

1.1.13.5 Uyma-İtaat Etme

Breuer ve Weber (2002) göre, eğer yönetici yanlış yaptığını görüyor ya da hissediyor ise daha iyi bir fikrin duyulmasına olanak sağlamak istiyorsa, konuların başkaları için daha önemli olduğu durumlarda, diğerlerini memnun etmek ve işbirliğinin devamını sağlamada,

işgörenlere sosyal kredi sağlamada, başarısızlık durumunda kayıpları en aza indirmede, örgütte uyum ve dengenin çok daha önemli olduğunda, ast durumundaki işgörenlerin hatalarından ders almalarına yardımcı olma durumunda “uyma” stratejisini uygulamak örgütsel etkililiğe ulaşmada daha etkili olabilir (Polat ve Arslan, 2004:178).

Uyma stratejisi, taraflardan birisinin çatışma konusuna aşına olmadığı durumlarda ya da diğer taraf haklı olduğunda ve çatışma konusunun karşı taraf için daha fazla önem taşıdığı durumlarda faydalıdır. Bu çatışma stratejisi, çatışan taraflardan birisinin bazı noktalarda ödün verip karşılığında diğer taraftan çıkar elde etmek istediği durumlarda kullanılabilir (Rahim, 2002:220).

Uyma stratejisi, karşı tarafla olan ilişkilerin korunmasının, beklentilerin karşılanmasına verilen önemden daha önemli olduğu durumlarda etkili olabilir. Ancak çatışma konusu çatışan taraflar için önemliyse ve taraflar kendilerinin haklı olduklarına inanıyorlarsa uyma stratejisi bu durumda etkili olmayabilir (Karip, 2003:66).

1.1.14 Uygun Strateji Seçimi

Çatışma yönetiminde farklı stratejiler kullanılabilir. Bu stratejilerden hangisinin en uygun olduğunu belirlemek için bazı ölçütler vardır.

Stratejilerden hangisinin tercih edileceğini ya da hangisinin en uygun olduğunu belirlemede üç temel ölçüt vardır (Karip, 2003:69).

1. Stratejinin örgütsel etkililiğe katkısı
2. Toplumsal ihtiyaçların tatmin edilmesi
3. Örgüt üyelerinin etik ve moral ihtiyaçlarının karşılanması

Çatışma yönetim stratejilerinin kullanımının uygun olduğu ve olmadığı durumlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Çatışma Yönetim Stratejilerini Kullanmanın Uygun Olduğu Ve Uygun Olmadığı Durumlar

Uygun Olduğu Durumlar	Uygun Olmadığı Durumlar
<p>BÜTÜNLEŞTİRME</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Konu karmaşık ▪ Çözüm için görüşlerin sentezi gerekli ▪ Çözüm için karşı tarafın katkısına ihtiyaç var ▪ Problem çözme için yeterli zaman var ▪ Bir taraf problemi tek başına çözemez ▪ Ortak bir problemi çözmek için tarafların sahip olduğu kaynaklara ihtiyacı var 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Problem basit ▪ Acilen karar verilmesi gerekli ▪ Diğer taraf sonuçla pek ilgilenmiyor ▪ Diğer taraf problem çözme becerilerine sahip değil
<p>UYMA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Taraflardan biri kendisinin yanlış olabileceğini düşünüyor ▪ Konu diğer taraf için daha önemli ▪ Taraflardan biri diğer taraftan gelecekte elde edeceği bir şeyler karşılığı olarak bazı şeylerden vazgeçmeye razı ▪ Taraflardan biri diğerine göre daha zayıf ▪ İlişkinin devamlılığı çok önemli 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Konu sizin için çok önemli ▪ Haklı olduğunuza inanıyorsunuz ▪ Diğer taraf yanlış ya da haksız
<p>HÜKMETME</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Konu basit önemsiz ▪ İvedilikle karar verilmesi ▪ Hoşa gitmeyen bir karar uygulanacak ▪ Astlarla baş edebilmek için zorunlu ▪ Diğer tarafın hoşuna gitmeyecek bir kararın size maliyeti çok yüksek ▪ Astlar karar için gerekli yeterliklere sahip değil ▪ Konu sizin için çok önemli 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Konu karmaşık ▪ Konu sizin için önemli ▪ Her iki taraf eşit güce sahip ▪ İvedilikle karara ihtiyaç yok ▪ Astlar yüksek düzeyde yeterliğe sahip
<p>KAÇINMA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Konu basit önemsiz ▪ Diğer tarafla karşı karşıya gelmenin potansiyel olumsuz etkileri çözümün sağlayacağı yararlardan daha fazla ▪ Durulma sürecine ihtiyaç var 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Konu sizin için önemli ▪ Karar sizin sorumluluğunuzda ▪ Taraflar geri adım atmaya isteksiz ve çözüm zorunlu ▪ İvedilikle çözüm gerekli
<p>UZLAŞMA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tarafların amaçları birbirini dışlıyor ▪ Her iki taraf eşit ölçüde güçlü ▪ Görüş birliği sağlanamıyor ▪ Bütünleştirme ve hükmetme stratejileri başarısız ▪ Karmaşık bir soruna geçici bir çözüm ihtiyacı var 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bir taraf diğerinden daha güçlü ▪ Sorun problem çözme yaklaşımı gerektirecek kadar karmaşık

Kaynak: Karip (2003:71)

Genel olarak bütünleştirme ve uzlaşma stratejilerinin daha çok stratejik sorunların çözümünde kullanılabileceği görülmektedir. Uyma, hükmetme ve kaçınma stratejileri ise daha çok taktik sorunların; günlük işleyiş ve işlemlerle ilgili sorunların çözümünde kullanılabilir (Karip, 2003:469)

1.2 ÖFKE

1.2.1 TANIMI

Sözcük anlamı olarak öfke; “engellenme, incinme ya da gözdağı karşısında gösterilen saldırganlık tepkisi” (TDK,1988) biçiminde tanımlanmaktadır.

Psikoloji sözlüğünde ise, öfke kavramı, “engellenme, saldırıya uğrama, tehdit edilme, yoksun bırakma, kısıtlama vb. gibi durumlarda hissedilen ve genellikle neden olana şeye ya da kişiye yönelik şu ya da bu biçimde saldırgan davranışlarla sonuçlanabilen oldukça yoğun olumsuz bir duygu” olarak tanımlanmaktadır (Budak, 2000:565).

Oatley’e (2004) göre öfke, dört temel duygudan (sevinç, üzüntü, korku ve öfke) birisi olarak kabul edilmektedir. Genel olarak öfke, doyurulmamış isteklere, istenmeyen sonuçlara ve karşılanmayan beklentilere verilen duygusal bir tepkidir. Diğer duygular gibi son derece doğal, evrensel ve sağlıklı ifade edildiğinde yapıcı ve kişiler arası iletişimi düzenleyici bir duygudur. Öte yandan, belki de en zarar verici olabilen duygu yaşantısı olarak da tanımlanabilir (Soykan, 2003:19-28).

Öfke ve kızgınlık, hakkımız olanı alamadığımızda ya da önem verdiğimiz bir insan beklentilerimiz doğrultusunda davranmadığında yaşanan duygudur (Gençtan, 1999:54).

Köknel ise öfkeyi, engellenme, korku gibi hoş olmayan durumlar karşısında ortaya çıkan, karşılaşılan engeli aşmak, hoş olmayan durumlardan kurtulmak için gerekli tutum ve davranışta bulunma olanağı veren bir duygu olarak tanımlanmıştır (Köknel, 1982:186)

Engelleme, elde etmek istediğimiz bir nesneye, varmak istediğimiz belirli bir amaca ulaşamadığımızda veya ihtiyaçlarımızın giderilmesi önlenildiği zaman ortaya çıkan olumsuz duygu olarak tanımlanmaktadır (Cüceloğlu, 2000:279).

Kennedy (1992) öfkeyi, meydan okuma ya da tehditlere karşı kişilerin duyarlılığı olarak ele almakta ve korkuyla yakından ilgili olduğunu belirtmekte, öfkeyi bireyin kendisine yönelik bir tehlikeye karşı, karşısındakini uyarması olarak tanımlamaktadır (akt.Çelik, 2003).

Canlı organizmanın varlığını tehdit eden durumlara gösterdiği doğal bir tepki, çok hafif bir rahatsızlıktan yoğun bir öfke ve hiddete kadar değişen yoğunlukta yaşanan bir duygudur (Şahin, 1997:81).

Hankins ve Hankins (1998) öfkeyi doğrudan değil de özelliklerinden yola çıkarak tanımlamakta ve bu özellikleri ise şöyle sıralamaktadır.

1. Öfke içsel bir yaşantı ve bir duygu durumu olup bu duygu kendiliğinden ifade edilmektedir. Planlı bir davranış değildir.
2. Evrensel bir duygudur.
3. Öfke tepkileri belirli bir saldırı, engellenme ya da eleştiri sonucu ortaya çıkmakta ve kişi daha fazla saldırı ve eleştiriye açık hale gelmektedir.
4. Öfkenin ifade ediliş biçimi kişiden kişiye toplumdan topluma değişebilmektedir (Akt. Balkaya, 2001:19-22).

Öfke, Martin ve Watson'a göre; kişilerarası ilişkilerde sorunlara, boşanmaya, çalışma yaşamında üretkenliğin, işlevselliğin bozulmasına, fiziksel ve ruhsal sağlıkta önemli sorunlara neden olabilmektedir (Akt.Soykan, 2003:19-27)

Cüceloğlu (2000)'na göre bazı insanlar öfkelendiklerinde bu duyguyu bastırırken, bazıları ise imalı sözlerle öfkesini diğer insanlara iletmektedir. Öfke duyduğumuz kişi eğer kaybetmekten korktuğumuz ya da bizi sevmesini istediğimiz birisi ise öfkenin bastırılma olasılığı daha fazla görülmektedir.

Öfke, basit bir sinirlilik veya kızgınlık halinden, yoğun hiddet durumuna kadar değişen duygusal bir durumdur. Kimi zaman orta şiddette, kısa süreli ve hatta kişiye faydalı, kimi zaman ise çok şiddetli, yoğun, sürekli ve tahrip edici olabilmektedir.

Spielberger öfke duygusuna süreklilik ve durumsallık açısından yaklaşmıştır. Ona göre durumsal öfke, amaca yönelmiş davranışın engellenmesi veya haksızlık algılanması karşısında ne şiddette gerginlik, kızgınlık, sinirlilik, hiddet gibi objektif duyumsamaların yaşandığını yansıtan duygu durumudur. Sürekli öfke ise, durumsal öfkenin genelde ne sıklıkla yaşandığını yansıtan bir kavramdır (Akt: Özer, 1994:12-25).

Durumsal öfke, amaca yönelmiş davranışın engellenmesi ya da haksızlık algılanması karşısında, hangi şiddetle gerginlik, kızgınlık, sinirlilik gibi sübjektif hissedişlerin yaşandığını yansıtan bir duygu durumudur (Özer, 1994:12-25).

Sürekli öfke, durumsal öfkenin genelde ne sıklıkla yaşandığını yansıtan bir kavramdır (Özer, 1994:12-25).

1.2.2 Öfkenin Özellikleri

Öfke günlük yaşantımızda sıklıkla karşılaştığımız bir duygudur. Öfke de çatışma gibi genelde olumsuz olarak algılanır. Bu kadar sık karşılaştığımız öfkenin bazı özellikleri vardır.

Deffenbacher (1992), öfkenin insanların sık yaşadığı duygulardan olmasına rağmen, çoğunlukla yanlış anlaşıldığına işaret ederek, öfkenin özelliklerini şu şekilde sıralar:

- Öfkenin, planlanan bir eylem sonucu çıktığı düşünülür, hâlbuki öfke içsel bir duygudur.
- Öfkeyi göstermek zor değildir, öfkenin bin bir yüzü vardır ve herkes öfkelenir.
- Öfke tepkisine neden olan duygu, kişiyi daha kuvvetli ve psikolojik olarak uyarılmış bir durumda tutmasına rağmen, kişi öfkelenildiğinde daha incinilebilir bir durumda olmaktadır.
- Öfkelenildiğinde gösterilen tepkiler yaşam süreci içinde öğrenilmiş davranışlardır. Bu nedenle, yanlış ve kişiye zarar verecek şekilde öğrenilen davranışlar, daha sağlıklı olanlarıyla değiştirilebilir.

Öfke, engellenme, haksızlık gibi çeşitli durumlarda aniden ortaya çıkabilen bir duygudur. Öfkenin bastırılması veya hemen, olduğu anda dışa vurulması sağlıklı değildir. Bu yüzden öfkeye neden olan durumların anlaşılması ve öfkeyi tanımak çok önemlidir.

Öfkenin doğal bir duygu olmasının yanı sıra bazen sınırları koruma ve haksızlıkları düzeltmek için harekete geçirici olan öz koruma işlevine sahiptir. Ayrıca öfkenin güç ve kontrol etme isteği, sorumluluktan kaçma, zayıf iletişim becerilerine sahip olma, başka duygulara karşı savunma aracı olarak kullanma ve huy haline getirme gibi işlevleri de bulunmaktadır (Şahin, 2005:12).

Öfke duygusu, ilişkimiz içinde bazı davranışların değişmesi gerektiğine işaret eden, açık, dürüst ve saygılı bir biçimde ifade edilip, yapıcı kullanıldığında daha iyi bir iletişime götüren çok önemli bir güç kaynağıdır (Navaro, 2004:21).

Araştırmalar sonucunda öfke duygusu ile ilgili şu bulgulara ulaşılmıştır (Alberti ve Emmons, 1998:42):

- Öfke çoğu kez ortaya çıkmadan tehlikesiz hale getirilebilir ve getirilmelidir.
- Öfkenin boşaltılması sadece sorunun çözümü için zemin hazırlanması açısından değerlidir.
- Öfke norma, insana özgü evrensel bir duygudur.
- Öfkenin hedefi çoğu zaman yabancılar değil, yakınlarımızdır.
- Öfke fizyolojik öğeleri olan bir duygudur, davranış tarzı değildir.
- Öfke ile başa çıkmanın en sağlıklı yolu onu az zarar verecek bir hale getirmektir.

1.2.3 Öfkenin Nedenleri

Öfke kendiliğinden ortaya çıkan bir durum değildir. Öfke durumu farklı kaynaklardan dolayı ortaya çıkabilmektedir. Öfkenin nedeninin doğru belirlenmesi gerekir.

Beck (2005)'e göre öfkenin ortaya çıkmasına etkide bulunan durumlar;

a. Doğrudan etkide bulunan etmenler:

Bireyin hoş olmayan yaşantılarla yüzleşmesi ve bu yaşantılarda rol alan asıl uyarıcının, bireyde hoş olmayan bir yaşantıya yol açması, öfkenin ortaya çıkmasında etkili olmaktadır. Bu asıl uyarıcı ise bir fiziksel saldırı, eleştiri, baskı engelleme, reddedilme, yoksun bırakma ya da karşı koyma olabilir. Bu durum bireyde öfke yaşanmasına neden olur. Öfkenin ortaya çıkmasına doğrudan etkide bulunan bir diğer grup durum ise, bireyin kendi haklarına doğrudan saldırı olarak yorumladığı komutlar ve sınırlamalardır. Otorite durumunda olan kişi tarafından yapılan bir sınırlama ya da yasaklanmış bir etkinlik, yasaklamadan etkilenen bireyde öfke yaratabilir.

b. Dolaylı yoldan etkide bulunan etmenler:

Bu dolaylı etmenler ise; bireyin kendisinden kaynaklanan ya da diğerleri tarafından yöneltilen uyarıcıların karşılıklı etkileşimini içerir. Bireye karşı kesin ve doğrudan bir tehdit oluşturmaz, fakat birey bu durumlar karşısında doğrudan bir saldırıya uğramış gibi tepki verebilir (Akt. Özmen, 2006:49).

Cüceloğlu'na (1994) göre engellenme durumunda gösterilen en tipik davranışlardan birisi saldırganlıktır. Bireyi engelleyen nesne ya da kişiye yapılan saldırganlık, bazen duruma uyum sağlamaya, bazen de uyumsuzluğa götürür. Bizi engelleyen kişi ya da olay gücümüzün dışında ise engellenme sonucu ortaya çıkan kızgınlık yer değiştirir ve gücümüzün yettiği kişi ve nesnelere yönelir.

Spielberger (1980) 'e göre ise, öfke duygusunun temelinde, “başkalarının gözündeki kişilik değerinin düşmemesi için hata yapmamalıyım” gibi bir düşünce biçimine de rastlanmıştır. Bireyin kendisini kanıtlamasının gerekli olduğuna inanmasının, başkalarının kendi mutluluğunu engellediğine inanmasının ve ilişkilerinin planladığı gibi yürümesi gerektiğine ilişkin düşünce biçimlerinin, öfkenin ortaya çıkmasını kolaylaştırdığı ileri sürülmektedir (Akt.Özer, 1994: 12).

Öfkenin kaynağı kişiden kişiye, yaşadıkları yaşamsal dönemlere göre değişiklik gösterebilmektedir. Örneğin yetişkinlerde genellikle öfkenin kaynağı yoksun kalma ya da

sosyal engellenme iken çocuklarda öfke, kısıtlayıcı kurallardan kaynaklanabilmektedir (Strickland, 2001:35).

Kimlere karşı öfke davranışı göstereceğimiz büyük oranda “hoşlanmama” ile ilişkilidir. Hoşlanmadığımız kişilere karşı öfke duyabiliriz ve saldırganlık gösterme olasılığı da aynı şekilde bulunmaktadır. Öfke sadece bireyi değil aynı zamanda büyük oranda toplumu da etkilemektedir (Averil, 1983:1145-1160).

Özer (1994) öfke, kaygı ve depresyon eğilimlerinin bilişsel alt yapılarıyla ilgili yaptığı çalışmada, öfke duygusunun temelinde ‘başkalarının gözündeki kişilik değerinin düşmemesi için hata yapılmaması gerekir’ gibi düşüncelerin olduğunu öne sürmüştür.

En temel öfke nedenlerinden biri engellenme olarak kabul edilir (Bilge, 1997:76). Öfkeye neden olan engellenmenin iki tür kaynağı vardır. Bu kaynak gösterilen bireyin kendisi ve çevresidir. Engellenme sonucu ortaya çıkan kızgınlık bazen ifade edilememektedir. Bizi engelleyen kişi ya da olay gücümüzün dışında ise, engellenme sonucu ortaya çıkan kızgınlık yer değiştirir ve gücümüzün yettiği kişilere ve nesnelere yönelir (Cüceloğlu, 1993:308).

Öfke her zaman çatışmaya neden olmayabilir. Çatışmaya yol açan öfke olabileceği gibi, her öfke çatışmaya ya da saldırganlığa yol açmamakta ve işlevsel bir öfke söz konusu olabilmektedir (Averil, 1983:1145-1160). Hakkımız olanı alamadığımız ya da önem verdiğimiz bir insan beklentilerimiz doğrultusunda davranmadığında yaşanan duygu kızgınlıktır (Gençtan, 1999:54).

Bireylerin bir öfke problemi yaşamaları (çatışmaya dönüşmesi), bu duyguyla yanlış bir şekilde baş etmeye çalışmaları ile ilişkilidir. Öfke uyandıran durumlara karşı her bireyin kendine özgü bir baş etme ve duyguyu ifade etme şekli bulunmaktadır. Buna göre de uyumlu ve etkili bir kişilerarası tarzı olan bireyler öfkeye neden olan durumları çözümleyebilmektedirler (Lench, 2004:512-531).

Bu duygu, birey olarak haklarımızın yendiği, ihtiyaç ve isteklerimizin karşılanmadığı, istemediğimiz şekilde engellendiğimiz, bazı işlerin yolunda gitmediği, hiçbir şekilde kabul

etmememiz gereken konuların dayatılması, sınırlandırmalar, ilke ve değerlerimizin çiğnenmesi ya da umursamazlık gösterilmesi, zamanında karşılanmamış ihtiyaçlar gibi nedenlerle de ortaya çıkmaktadır (Yavuz, 2004:126).

1.2.4 Öfkenin Boyutları

Kısaç (1999) öfke yaşantısında ve öfkenin ifade edilmesinde etkili olan boyutları üç başlık altında toplamıştır. Bunlar:

1.2.4.1 Öfkenin Fiziksel ve Fizyolojik Boyutu

Bu boyut, bireyin herhangi bir engelleme ya da öfke uyandıran bir durum ile karşılaştığında bedeninde oluşan fizyolojik ve fiziksel değişikliklerle ilgilidir (Kısaç, 1999:63).

Kişiler öfkeli olduklarında birtakım fizyolojik belirtiler gösterirler. Öfkeli bireyinde kaslarının çatılması, yüzde veya vücutta kızarma, hazımsızlık, konuşma bozuklukları, tikler, yüz ifadesinin sertleşmesi, nabız ve kalp atışının hızlanması, sık sık nefes alıp verme, adale gerginliği, yumrukları sıkma gibi belirtiler görülebilmektedir (Nazik, 2003:57).

Öfke anında, kasların gerginliği ve titremesi artmakta, kalp atışları ve soluk alış verişi hızlanmakta, kan basıncı artmaktadır. Bunların yanı sıra adrenalin ve noradrenalin hormonlarının salgılarına bağlı olarak enerji artışı görülebilir (Şahin, 1997:79-85).

Öfke sempatik sinir sisteminin aktivasyonunu arttırarak kan basıncının yükselmesine neden olmakta, kan ve idrarda norepinefrin düzeyini arttırmaktadır (Balkaya, 2001:19-22).

Öfkenin fiziksel işaretleri vardır:

- a. Uyarıcı duyguyu harekete geçirir,
- b. Stres ve gerginlik başlar,
- c. Enerjiyi arttıran adrenalin salgısı artar,
- d. Solunum ve terleme artar
- e. Kalp atışları hızlanır,

- f. Kan basıncı artar,
- g. Vücut ve zihin “savaş” ya da “kaç” tepkisi için hazırdır (Kökdemir, 2004:7-10).

1.2.4.2 Öfkenin Sosyal ve Bilişsel Boyutu

Averil (1982)’e göre öfke, belirli bir sosyalleşme sürecinden geçmektedir. Her kültür öfke için “ifade etme kuralları” koymaktadır ve bireyler sosyalleşme sürecinde kültürlerinde kabul edilen öfkeyi ifade etme şekillerini öğrenmektedirler (Akt. Güleç, 2002).

Özer (1998) ’e göre bireylerin öfke, korku, tedirginlik gibi duyguların nedeni, olayın kendisiyle ilgili olmaktan çok, bireylerin bu olaylarla ilgili takındıkları kavramsal gözlükler ya da zihinlerindeki sembollerdir. Yani o olayla ilgili olarak yerleşmiş inanç, yorum ve değerlendirme kalıpları ve bunlardan türetilen düşüncelerdir. Öfke sosyal yapılandırmadan olduğu kadar, bireyin bilgi sürecinden de etkilenir. Bireylerin öfke, korku, tedirginlik gibi duygularının nedeni, bireylerin bu olaylarla ilgili yerleşmiş inançları, yorumları, değerlendirme kalıpları ve bunlardan türetilen düşünceleridir.

1.2.4.3 Öfkenin Davranış ve Tepki Boyutu

Günlük yaşamda öfke türlü belirtilerle dışa vurulur. Bunların başında öfkenin sözlü olarak anlatımı gelir. İnsan karşısındakini küçük düşürücü, kırıcı, alay edici sözler kullanması, doğrudan veya dolaylı olarak aşağılaması, kötölemesi, kişiliğine saldırması, sert ve kaba konuşmalarla sürekli engellemeler yapması öfkenin sözlü saldırganlıkla birlikte geniş bir yelpaze içinde anlatım olanağı bulunur (Köknel, 2005:155).

Algılanan ve yaşanan öfke karşısında bireyler uyarının türüne ve sahip oldukları bilişsel yapılarına göre çeşitli tepkiler ortaya koyarlar. Bazı bireyler içinde bulunduğu toplumun ve sosyal sistemin etkisiyle öfkesini bastırma veya içine atma ya da kontrol etme yoluna giderken, bazılarında bunu çeşitli şekillerde ortaya koymaya veya öfkelerini dışa vurmaya çalışırlar (Kısaç, 1999:63-74).

Cüceloğlu’na göre de bazı kişiler herhangi bir kimseyle çatışmaya girmek için öfkelendiklerinde çeşitli kaçınma davranışlarında bulunur. Bazıları imalı yollarla

öfkelenildiğini diğer insanlara iletir. Bu durum genellikle karşısındaki insanın kendini suçlu hissetmesine yol açar (Cüceloğlu, 1982:203).

Öfke yaşadığımız kişi, yitirmekten korktuğumuz ya da bizi sevmesini istediğimiz biriye öfkenin bastırılma olasılığı daha fazladır. Bazen böylesi durumlarda bastırılan öfke, bileşik kaplar yasası uyarınca, nasıl olsa yitirmeyeceğimizi düşündüğümüz kişilere yönlenebilir (Gençtan, 1999:55).

1.2.5 Öfke Duygusunun İşlevleri

Günlük yaşantımızda çok sık karşılaştığımız öfke duygusunun olumlu ve olumsuz yönleri bulunmaktadır. Bu olumlu ve olumsuz yönler öfke duygusunun farklı işlevlerini ortaya çıkarıyor.

Özer (1989) 'e göre öfke duygusu ortaya çıktığı anda, bazı bireyler tepkilerini fiziksel ya da sözlü saldırıda bulunarak ortaya koyarlar. Bazı bireyler ise, öfkelendikleri zamanlarda edilgen ve dolaylı saldırganlığı tercih ederler ya da geri çekilme davranışı gösterebilirler. Bu durum ' öfke duygusunun her zaman saldırgan davranışa yol açacağı' biçimindeki yargının doğru olmadığını ortaya koyar. Bireyin öfkelenildiği zaman nasıl hareket edeceği bireyin o anda içinde bulunduğu konumu, konuyla ilgili durum, kültürel normlar, öfkenin şiddeti, benzer durumlarla ilgili daha önce geçirilen yaşantılar, öfke öncesi bireyin içinde bulunduğu durum gibi pek çok etmene bağlı olarak farklılık gösterir.

Öfke kişilerarası ilişkilere zarar verdiğinde sağlıksız bir duygu halini almış demektir. Bu haliyle öfke yıkıcı, zararlı ve saldırgancadır. Kötüye kullanımı açısından diğer duygulardan ayrılır. Sağlıksız öfkenin içeriğinde zarar verme ve sık sık saldırganlık vardır (Blum, 2001:50).

Öfke kontrolü olmayan kişilerde şiddetli ve ani öfke patlamaları, güç kazanmak için öfkeyi bir araç gibi kullanma, öfkenin altındaki nedenlerde baş edebilmek için madde kullanma, eleştirilmeye, reddedilmeye karşı aşırı tepki gösterme, kendi davranışlarının sorumluluğunu kabul etmeyerek başkalarını suçlama gibi bazı davranışlar gözlenir (Ögel ve diğ., 2003:55).

Öfke insan yaşamı üzerinde olumsuz etkilere sahip olsa da, kişi tarafından kabul edilip tanındığında, uygun zamanda, uygun kişiye, yapıcı şekilde ifade edildiğinde olumlu birtakım işlevlere sahip olmaktadır. Bu işlevler şöyle açıklanabilir. Köknel (1999)'e göre:

- Öfke, bireyin kendi varlığını koruması, tanıtması ve çevreye kabul ettirmesi için gerekli bir duygudur. Birey sıkıştırıldığında ya da baskıya maruz kaldığında, tedirgin, çekingen ya da zavallı biri gibi görünmektense öfkelenmiş kızgın bir rol sergilemeyi tercih eder.
- Öfke kişiyi enerjikleştirmektedir. Yapıcı olarak kullanıldığında öfke zihinsel ve bedensel güç verir.
- Açıkça ve doğrudan ifade edilen öfkenin, ilişkilerin daha sağlıklı ve anlamlı olmasına katkıda bulunduğu belirtilmektedir.

Öfke duygusu hemen hemen herkesin aklına olumsuz duygu olarak yerleşmiş ve öyle kabul edilmiştir. Gerçekte öfke; kişiyi zor, tehlikeli durumlara hazırlayıcı ve koruyucu özelliindedir (Aydın, 2005:203).

Novaco (1975) öfkenin insan hayatındaki işlevlerini 5 maddede belirtmiştir:

1. Kişiye güç verir.
2. Kişinin duygularını daha da kabartan, rahatsız edici davranışları önler.
3. Diğer insanlara karşı olumsuz duyguların dışı vurulmasını kolaylaştırır.
4. Kaygının dışsal çatışmalara yönelmesi sonucu, egonun zarar görme ihtimaline karşılık bir savunma oluşturur.
5. Kişiyi, isteklerini elde etme konusunda daha atılgan bir hale getirir (Akt.Balkaya, 2001:19-22).

Öfke duygumuz, bireylerin problem çözme becerilerini geliştirdiği gibi karşılaştığı bazı engelleri aşmasına da yardımcı olabilir (Blum, 2001:49).

1.2.6 Öfkenin İfade EdiliŖi

Öfke çeŖitli Ŗekillerde ifade edilir. Öfke ie atılarak bastırılabilir yada saldırganlık Ŗeklinde dıŖa vurulabilir veya kontrol edilebilir. Cüceloğlu (2000)'na göre bazı insanlar öfkelendiklerinde bu duyguyu bastırırken, bazıları ise imalı sözlerle öfkesini diğer insanlara iletmektedir.

Birey öfkelenendiğinde sıklıkla düşünceleri gerçeği yansıtmaz. Bu durum olayların abartılmıŖ ve arpıtılmıŖ bir Ŗekilde algılandığını yansıtmaktadır (Ŗahin, 1997:79-85).

Öfkeyi ifade etme Ŗekli olarak, sosyal yaŖamı da etkilediği göz önünde bulundurulursa, saldırganlık-atıŖma boyutunun önemli olduğu düşünölmektedir ve birçok saldırganlığın arkasında öfke duygusunun olduğu görölmektedir (Averil, 1983:1145-1160).

Gençtan (1999)'a göre bazı bireyler öfkelerini o anda, bazıları ise o durum sona erdikten sonra fark edebilir; kimilerinde ise bu duygu öylesine bastırılır ki yaŖam boyu kiŖinin bilincine ulaŖmayabilir. Öfkesini bastıran insanların dıŖında; öfkesini dıŖa vuran, sürekli diğerlerini 'iğneleyerek' boŖaltan, saldırgan davranıŖlarda bulunan insanlarda vardır.

Öfke bireylerde bastırılarak ie atıldığında kendine zarar verici davranıŖları ortaya çıkarabilir. Öfkenin ie yönlendirilmesiyle beraber depresyon ve bunun sonucunda da intihar gibi istenmeyen durumlar ortaya çıkabilir.

Öfkenin ie atımı, öfke yaratan durum hakkında konuŖmayı, öfkelenilen birey ile iletiŖime geçmeyi, böylece çözüm bulmayı zorlaŖtırmaktadır. PaylaŖılamayan, ifade edilemeyen öfke, bireyin kırgınlık, gücenme duyguları yaŖamasına ve kızgınlığın artmasına zamanla kin beslemeye neden olacaktır (Özer, 1994:12-25).

Tavris (1989), öfkenin bastırılması kavramı üzerinde özellikle durmuŖtur. Ona göre öfkenin bastırılması stres, depresyon, ülser ve kalp hastalıkları gibi rahatsızlıklara yol açmaktadır. Öfkenin bastırılması ile bu rahatsızlıklar arasında bir iliŖkinin olduğunu kabul edilmekte fakat bu iliŖkinin çok güçlü olmadığı da tartıŖılmaktadır (Akt.Özer, 1994b:26-35).

Averil (1983) insanların öfkelerini daha açık sevdiklerine ve arkadaşlarına ifade ettiklerini, bunun nedeninin ise arkadaşları ve sevdikleri ile daha sıkı ilişki içinde olmaları ve bu kişilerin öfkeye nasıl tepki vereceklerini bilmelerinden kaynaklandığını belirtmiştir.

Öfkenin ifade edilmesinde; genel olarak üç yoldan söz edilmektedir: Öfke duygularının saldırganlıkla değil de, duygu ve düşünceleri yansıtacak şekilde ifade edilmesi en sağlıklı yoldur. İkinci yol; öfkenin bastırılıp daha sonra dönüştürülmesi ya da başka yöne yönlendirilmesidir. Bu yöntemin amacı bireyin öfkesini bastırıp, daha yapıcı davranışlara dönüştürmesi olmakla birlikte, öfke duygularına sürekli bu şekilde yaklaşmak çok sağlıklı olmayabilir. Bu durumda, öfke eğer açık bir biçimde ifade edilmezse, bir süre sonra bu duygu kişinin kendine döner ve psikomatik rahatsızlıklara ya da depresyon gibi sorunlara yol açabilir (Şahin, 1997:79-85).

Spielberger (1991) ise öfke ifade ediliş biçimlerini; içselleştirilmiş öfke, dışsallaştırılmış öfke ve öfke kontrolü olarak üç boyutta ele almıştır. İçselleştirilmiş öfke, öfkeli duyguları ve düşünceleri bastırma eğilimini göstermektedir. Bunun tersine, dışsallaştırılmış öfke ise çevredeki eşya ve kişilere karşı öfkenin gösterilmesi eğiliminin simgelemektir. Son olarak, öfkenin ifade edilmesini veya hissedilmesini engelleme kabiliyetini ifade etmektedir.

Günlük yaşamda öfke türlü belirtilerle dışa vurulmaktadır. Öfkenin ifade biçimlerinden birisi, belki de en önemlisi saldırganlık olarak görülmektedir. Öfke saldırganlığın iki tür ifade biçimlerinden biri olarak tanımlanmaktadır. Fiziksel saldırganlık motor davranışlarla ilişkilidir ve amaç karşıdaki kişiye veya objeye zarar vermektir (Berkowitz 1990; Akt. Balkaya ve Şahin, 2003:192-202).

Öfke kontrol edilerek de ifade edilebilir. Öfkenin kontrolü zannedildiği gibi öfkenin bastırılması ya da tepki verilmemesi anlamına gelmemektedir. Aksine bu ifade şekli, daha sakin ve mantıklı şekilde, daha etkili olarak öfke yaşantısının oluşturduğu negatif duygulanım ile baş etmeyi sağlayacak problem çözme, iletişim becerilerini kullanma gibi stratejileri kapsamaktadır (Martin ve Watson, 1997, Akt. İmamoğlu, 2003:25).

Öfkenin kaynakları ne olursa olsun bütün insanlar öfkelenir. Ancak öfkeyi ifade ediş biçimi ya da kimin en çok neye öfkelenebileceği kişiler göre farklılıklar gösterir. Kızgınlıklarını süzgeçten geçirmeden saldırgan bir şekilde ortaya koyan kişiler, genellikle düşünmeden davrandıkları için, gösterdikleri tepkileri kontrol edemezler. Kontrolsüz davranışlarıyla da çevrelerindeki kişilerin dostluklarını kaybederler. Duygularını davranışlarını kontrol edebilecek bir duygusal olgunluğa erişmiş olan kişi, aynı öfke heyecanını, önce kendisini yatıştırarak, karşısındaki kişiyi de kırmadan ortaya koyabilir. Öfkesini hiç ortaya koymayan, devamlı bastıran kişinin de psikomatik ya da depresif bazı sorunları ortaya çıkabilir (Kasatura, 2003:23-24).

1.2.7 Öfkenin Kontrol Edilmesi

Canlılar öfkelerini çeşitli yollarla ifade ederler. Bu durumun ardında yatan bazı sebepler vardır. Yapılan araştırmalar sonucunda öfkenin nasıl ifade edildiği ve nasıl kontrol edilmesi gerektiği ile ilgili öne sürülen pek çok fikir vardır.

Tavris (1989)'e göre insanlar her yerde öfkelenir, fakat içinde bulunulan kültürün izin verdiği şekilde öfkelerini ifade etmektedirler (Akt.Balkaya ve Şahin, 2003:192-202). Farklı kültürlerde farklı öfke tepkileri verilir. Bireyler bu tepkileri içinde buldukları sosyal çevrede öğrenirler. Bazı kişiler öfkelerini dışa vurarak gösterirken bazıları da yok sayarak bu duygularını bastırırlar.

Anderson (1985)'a göre, iletişim becerileri öfke duygularının azaltılmasında, fiziksel ve ruh sağlığını korumada etkili olup bu becerilerin öğrenilmesi zor görünmektedir. Araştırmalar sistematik duyarsızlaştırma, rahatlama eğitimi, stresle başa çıkma eğitim programları, sosyal beceri eğitimi ve problem çözme eğitiminden oluşturulan bir programın, sağlıklı bir şekilde ifade edilmeyen öfke ifade tarzlarının düzeltilmesinde iyi bir model olduğunu göstermiştir (Akt.Kısaç, 1999:65)

Öfke kontrolünde kullanılan bir diğer yöntem ise sosyal beceri eğitimidir. Bu tekniğin temeli Bandura (1973) sosyal öğrenme teorisine dayandırılmıştır. Bu görüşe göre öfke

problemi yaşıyan bireyler öfkeyi tahrik eden durumları çözümede yetersizdirler, çünkü sosyal beceri eksikliklerine sahiptir (Edmodnson ve Conger, 1996:251-275).

1.2.8 Öfkenin Kuramlara Göre İncelenmesi

1.2.8.1 Psikanalitik Kuram

Gordon (1993) Psikanalitik yaklaşıma göre öfke içgüdüsel ve altında yatan nedenler bilinçdışında gizlenmiştir. Yaklaşıma göre birey öfkesinin nedenini anlarsa ancak öfkesini çözebilir. Öfkenin açık bir şekilde ifadesine engel olmak ve onu bastırmak mümkündür. Fakat öfke yok olmayacaktır. Farklı şekillerde kendini gösterecektir (Akt. Balkaya, 2001:34).

Freud'un içgüdü kuramına göre, insan yaşam ve ölüm içgüdü olmak üzere iki temel güdü ile doğar. Psikanalitik kurama göre saldırganlık insanın biyolojik kalıtımının bir parçasıdır. İnsanlarda görülen saldırgan davranışlar da ölüm içgüdüünün önemli bir türevidir (Gençtan,1999). Freud'a göre, bireyin bilinç dışında öfke ve saldırganlık duyguları vardır. Bu yüzden her yaş döneminde belli kişilerde öfke düşmanlık görülür (Kısaç, 1997; akt. Togan, 2005:9).

Gelişim dönemi özellikleri dikkate alındığında ergenlerin kimlik oluşturma çabası içerisinde oldukları bir dönemde engellenmişlik duygusu içerisinde olmaları ve kendilerini baskı altında hissetmeleri onların daha fazla öfke duygusu yaşamasına neden olur (Kulaksızoğlu, 1998:75).

Gençtan (1993)'a göre Psikanalitik kuramda öfke duygusu gelişim kuramına göre açıklanmaktadır. Gelişim dönemlerinden özellikle oral dönem, anal dönem ve fallik dönem öfke duygusunun gelişiminde önemlidir.

“Oral Dönem”de bebeğin ihtiyaçları, algılamaları ve kendi anlatım yolu ağız bölgesindedir. Bu dönemde oral erotizm ve oral sadizm vardır. İlk dönemdeki edilgen ve bağımlı davranışlar, dişlerle beraber daha sonraları ısırma, kemirme gibi etkin ve saldırgan davranışlar şekline dönüşür. Bu döneme takılıp kalma ya da bu döneme gerileme, saldırgan davranışların temelini oluşturmaktadır.

“Anal Dönem” de ise çocuk, anüs kasları üzerinde denetim kazanarak, anüsteki gerilimi boşaltmadan duyduğu hazzı ertelemeyi öğrenir. Tuvalet eğitimi verilmesini içeren bu süreçte, annenin tutumu ve dışkılama işlevine karşı kendi duyguları, çocuğun ileride sahip olacağı bazı karakter özellikleri ve değerlerini önemli ölçüde etkilemektedir. Tuvalet eğitiminde, annenin tutumunun katı ve cezalandırıcı olması, çocuğun dışkıyı bir silahmışçasına saldırgan duygularla püskürtme eğilimi geliştirmesine, yani “Anal Sadizm” de denilen saldırgan davranışlar geliştirmesine neden olabilmektedir. Bu durumda, çocuk ya tutucu bir karakter ile olumsuz duyguları baskı altında tutan “anal tutucu” bir kişilik ya da başkaldıran, öfke nöbetleri ve eziyet etme eğilimleri olan “ anal tepkici” kişilik geliştirecektir.

“Fallik Dönem” de (3–5 yaşları) cinsel bölge doyum kaynağıdır. Bu dönemde libido çocuğun kendi bedeninin dışında doyum arar. Oral dönemde takılıp kalma ya da bu döneme geri dönüş, saldırgan davranışların temeli olarak kabul edilmiştir. Sözel saldırganlıktan cinayete kadar varan geniş davranış yelpazesinde yer alan bütün belirtilerin kökeninde bu dönemin kalıntıları görülür. Çok konuşan, başkalarını kötöleyen, iğneleyen, alaya alan, suçlayan kişiler bu dönemle ilgili saplantılarının tutsağı olduğu gibi, çabuk öfkelenen, kızan, bağırıp çağıran, vurup kıran insanlar da gelişmemiş oral dönemi yaşamaktadırlar (Köknel, 1998:198-199).

1.2.8.2 Bilişsel Davranışçı Kuram

Alber Ellis (1962), bilişsel davranış terapisinin kurucusudur. Bireyin kendi kendine söylediği düşünceler, onun kendisini nasıl hissettiği ve o söylediği düşünceler, onun kendisini nasıl hissettiği ve o durum içinde nasıl davranacağını önemli ölçüde etkilemektedir (Akt. Cüceloğlu, 2005:497).

Ford (1991) ve Clark (1998) göre, bilişsel davranışçı görüş, öfkenin büyük ölçüde akla aykırı inançların, beklentilerin, iç konuşmaların sonucu olarak ortaya çıktığını; başkalarının da ancak, karşısındaki insanın akla aykırı inançlarını etkinleştirdiği için onda öfkeye neden olduğunu ileri sürmektedir. Bundan dolayı, öfkeyi azaltmak için, akla aykırı bu inançların yok edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Balkaya, 2001:35).

Bir olayın özel yorumu, kişide özel duygusal cevaplara yol açabilir. Kişi, yaptığı yoruma bağlı olarak sevinebilir, üzülebilir, korkabilir, kızabilir ya da herhangi bir duygusal reaksiyon göstermeyebilir (Beck, 2005:55).

1.2.8.3 Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramına göre; saldırganlık, öfke ve öfke ifade şekilleri özdeşleşme, pekiştirme ve taklit, rol alma ve model alma ile öğrenilen tepkilerdir (Kısaç, 1999:65).

Engellenme ne kadar erken çağlarda başlarsa ve ne denli güçlü olursa, saldırgan davranışlar da o ölçüde şiddetli, yıkıcı ve yok edici olabilir. Bu nedenle saldırganlık doğuştan gelmez, insanın doğduğu andan itibaren öğrenilerek kazanılır. Bu kuramı deneysel olarak doğrulayan Bandura ve çalışma arkadaşları, saldırgan davranan ana babaların çocuklarının birbirlerine ve oyuncaklarına karşı sert, kırıcı ve yıkıcı olduklarını göstermişlerdir (Köknel, 2005:164).

Bandura (1977), insanların saldırgan davranışlarını geçmiş yaşantılarından, gözlem yoluyla ve/veya taklit ederek öğrendiklerini öne sürer. Çocuklar daha saldırgan davranmayı model alma yoluyla öğrenmişlerdir. Davranış bir kez model alındıktan sonra ödül ya da ceza yoluyla zayıflayabilir ya da güçlenebilir. Başkalarının ceza ya da ödül aldığını görmek davranışı etkilemektedir (Akt. Atıcı, Yazgan-İnanç ve Bilgin, 2004:46).

Birey belirli bir davranışı, o davranıştan bir sonuç beklediği için yapar. Birey için bu davranıştan elde edeceği sonucun bir değeri vardır. Belirli bir durumda beklenti ya da değerden biri çok düşükse, davranış ortaya çıkmaz (Cüceloğlu, 2005:426).

1.2.8.4 Akılcı Duygusal Terapi Kuramı

Akılcı duygusal kuramda duygu, düşünce ve davranışlar arasındaki ilişki A-B-C modeli ile açıklanmaktadır. Ellis'e (1998) göre inanç sistemimiz, yapıcı ve akılcı inançlar ile yıkıcı ve mantık dışı inançlar olmak üzere iki temel kategoriye bölünür. Ellis, öfkeye ABC çerçevesinde yaklaşmıştır. A harekete geçiren olay, C ise sonuç veya duygusal tepkidir. C, A sonucunda oluşan duygudur. Harekete geçiren olay (A), sonuca (C) direk olarak katkıda

bulunur, fakat tek neden değildir. A ve C arasında olan B yani bireyin inanç sistemidir. İnanç sistemi C'yi A ile birlikte etkilemektedir.

Bu terapide temel amaç, kişinin çeşitli inançlarının ve düşüncelerinin akıldışlılığını, bu inançların davranışlarını nasıl etkilediğini anlamasına ve yeni, daha gerçekçi, uyumlu, akılcı ve yararlı düşünme ve davranma yollarını öğrenmesine yardımcı olarak iyileşme sağlamayı hedefler (Laptook, 2002; Akt.Gülveren, 2008:28).

1.2.8.5 Davranışçı Kuram

Davranışsal yaklaşım, uyarıcının cinsi, şiddeti ve tekrarı ile davranışın türü, kuvveti ve frekansı arasındaki ilişkiyi inceler. Ayrıca, davranışı pekiştiren ödüllendirme koşullarını da ele alır. Organizmanın içinde olup biten biyolojik veya bilişsel süreçlerle ilgilenmez. Öğrenme süreci, çevredeki ödüllendirme koşullarıyla açıklanır (Cüceloğlu, 2005:28).

Davranışçı kuramın önemli temsilcilerinden Skinner, öfkenin çevresel uyarıcılara verilen öğrenilmiş tepkiler olduğunu ve ödüllendirilen bu davranışların tekrar ettiğini vurgulamaktadır. Araştırmacılara göre bir çocuk öfkeyle tepinmeye başladığında, isteklerini elde ediyorsa, öfkenin işe yaradığına karar verecek ve isteklerini elde etmek için sürekli öfkesini kullanacaktır (Tambağ, 2004:11-21).

Ana babanın sözlerinde, mimiklerinde, hareketlerinde, tutum ve davranışlarında örseleyici, sert, kırıcı, suçlayıcı öğelerin ağırlık kazanması ve cezalandırmaya dayalı eğitim biçimi, çocuğun önce anne babaya daha sonra diğer kişilere karşı başlangıçta kızgınlık, öfke, kin, nefret duymasına, daha sonra da saldırgan davranmasına neden olur (Köknel, 2005:164).

Skinner edimsel koşullanma kavramlarının insan davranışının her yönüne uygulanabileceğini savunur. Skinner'e göre bir çocuk saldırgan davranmadığı zaman ona kimse dikkat etmiyor ve kendisinden kuvvetli olan diğer abla ve ağabeyler ona ne yiyecek, ne de oyuncak bırakıyor. Bu ortam içinde çocuk ancak saldırgan davranışları ile bir şeyler elde edebileceğini öğrenmiş bulunuyor (Cüceloğlu, 2005:425).

1.2.8.6 Diğer Kuramlar

İnsancıl yaklaşımlardan olan Gestalt yaklaşımı; bireylerin, farkındalık kazanması, iç çatışmaların yaşanması, bitirilmemiş işlerini bitirmesi, performans anksiyetesini yenebilmesi, kutuplaşmalarda oluşan tutarsızlıkların üstesinden gelebilmesi, sorumluluk alabilmesi temeline dayalıdır (Voltan-Acar, 2004:74).

Bilge (1996)'e göre varoluşçu yaklaşımlar; kızgınlığı insanın yok oluşuna, işlenmemiş potansiyele ve yaşamın anlamsızlığına karşı tepkide bulunması olarak açıklamaktadır. Buna göre kızgınlık kaçınılmazdır ve her insana göre farklı ve eşsizdir (Genç, 2007:29).

Bilişsel kuram; duygu ve biliş arasındaki ilişkiye odaklanmıştır. Bilişler sadece öfkeyi değil, diğer duyguları da etkilemektedir. Kişi haksızlığa uğradığını veya kullanıldığını düşünürse öfke, kötü bir şeylerin olacağını düşünürse kaygı, kendince değerli bir şeyi kaybettiğini düşünürse üzüntü duygusu hisseder (Balkaya, 2001:35).

Biyolojik temelli kuramlar merkezi sinir sisteminin ve endokrin sisteminin saldırgan davranışlara yol açtığını savunmuşlardır. Bu alanda yapılan araştırmalar saldırganlığın nörolojik bozukluklarla açıklanabileceğini öne sürmüştür (Güleç, 2002:32). Biyolojik temellere göre duygularımız farklı açıdan ele alınmıştır. James-Lange kuramına göre beden, çevreden gelen belli uyarılara tepkide bulunur. Birey bedeninin bu tepkisinin farkına vardığında duyguyu yaşar ve heyecan duyar. Bu kurama göre öncelikle fizyolojik değişimler sonrasında duygularımız oluşur (Cüceloğlu, 1993:287).

1.3 İlgili Araştırmalar

1.3.1 Çatışma Yönetimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Content (1986) Amerika Güney Kaliforniya'daki ilk ve ortaokul müdürlerinin çatışma yönetim stratejilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Sonuç olarak:

- İlk ve ortaokul müdürlerinin çatışmaları yönetmede işbirliği ve uzlaşma stratejisini çok fazla kullandıkları,
- Kaçınma stratejisini en az kullandıklarını saptamıştır.

Adams (1989), “Ortaokullarda Çatışma, Çatışma Yönetim Stratejileri ve Örgütsel Bağlılığın Algılanması” konulu araştırmasını, Pennsylvania’da üç ortaokulda gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçları:

- Yöneticilerin hükmetme ve kaçınma stratejilerini daha çok kullandığı okullar, çatışmanın en fazla yaşandığı okullardır.
- Yöneticilerin kullandığı çatışma yönetim stratejileri okuldaki çatışma düzeyini etkilemektedir.
- Öğretmen algılarına göre yöneticilerin çatışma yönetim stratejileri, eğitim programı etkinliklerinde yer alma, cinsiyet ve mezun olunan okul gibi değişkenlerden etkilenmektedir.
- Yöneticiler, daha çok problem çözme stratejisini kullanma eğilimindedirler. Bununla birlikte, problem çözme stratejisi işlevini yerine getiremediği zaman, yöneticilerin tamamı hükmetme yöntemini kullanma eğilimindedirler.

Johnson (1991) “Çatışma Yönetimi Eğitiminin Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejileri Üzerindeki Etkileri” konulu araştırmasında, aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

- Çatışma yönetimi eğitimi alan öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerini etkilediği görülmüştür. Öğretmenler, kazandıkları bilgi ve becerilerin okul ortamında da uygulanabileceği ve okuldaki çatışmaların yönetimine katkı sağlayacağı görüşündedirler.
- Öğretmenlerin, yöneticileri ve akranları ile bütünleşme, yöneticilerle uzlaşma, astları ve akranlarına baskı yapmada azalma saptanmıştır.

Bondesio (1992:13), “Okulda Çatışma Yönetimi: Kaçınılmaz Bir Görev” adlı araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

- Öğrenciler arasında çıkan çatışmalarda; sırasıyla hükmetme, uzlaşma, uyma ve bütünleşme stratejileri kullanılmaktadır.

- Öğretmenlerle öğrenciler arasında çıkan çatışmada sırasıyla; uyma, hükmetme, kaçınma, uzlaşma ve bütünleşme stratejileri kullanılmaktadır.
- Öğretmenlerle idare arasında çıkan çatışmalarda; bütünleşme, kaçınma, uzlaşma ve hükmetme stratejileri kullanılmaktadır.
- Toplumsal çatışmalarda; hükmetme, kaçınma ve uzlaşma stratejileri kullanılmaktadır.
- Kişiler arası çatışmalarda sırasıyla çok kullanılan az kullanılanlara göre; bütünleşme, uzlaşma, uyma, kaçınma ve hükmetme stratejileri kullanılmaktadır.

Gümüşeli (1994), “İzmir İli Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Biçimleri” adlı çalışmasında, aşağıdaki sonuçları elde etmiştir:

- Öğretmenler, kendileri ile aralarında çıkan çatışmaları yönetmede okul müdürlerinin en fazla tümleştirme ve uzlaşma stratejilerini; ara sıra ödün verme ve kaçınma stratejilerini; az derecede hükmetme stratejisini kullandıklarını algılamışlardır.
- Okul türü, çevresi, büyüklüğü, mezun olunan okul, cinsiyet, yaş, meslek kıdemi, okuldaki kıdem gibi değişkenler, müdürlerin kullandıkları çatışma yönetim stratejisi derecelerine ilişkin algılarında anlamlı bir fark yaratmamıştır.
- Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerinin kullanılmasına ilişkin algılarında, demografik değişkenlere göre bir değişme söz konusu olmamıştır.

Korkmaz (1994), “Örgütlerde Çatışma ve Nedenleri” konulu çalışmasında, görev türü ve cinsiyet çatışmaya sebep olan durumlar üzerinde etkili bir faktör iken, mesleki kıdem ve öğrenim durumunun bu konular üzerinde etkili bir faktör olmadığı sonucuna ulaşmıştır (Polat, 2008:34).

Ural (1997), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Yöntemleri” konulu araştırmasında, yöneticilerin, öğretmenler ile çatışmaları yönetmede hangi yöntemleri kullandıklarını belirlemeye çalışmıştır. Aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- İlköğretim okullarında yöneticilerle öğretmenler arasındaki çatışmaların yönetilmesinde kullanılan yöntemler; problem çözme, uzlaşma, kaçınma, ödün verme ve hükmetme şeklinde sıralanmıştır.
- Birinci kademe öğretmenleri, yöneticilerinin çatışmaları yönetmede problem çözme yöntemini her zaman, kaçınma, ödün verme ve uzlaşma yöntemlerini genellikle, hükmetme yöntemini ise ara sıra kullandıkları görüşündedirler.
- İkinci kademe öğretmenleri ise yöneticilerinin çatışmaları yönetmede problem çözme, kaçınma ve uzlaşma yöntemlerini genellikle; ödün verme ve hükmetme yöntemlerini ise ara sıra kullandıkları görüşündedirler.

Bozkan (1998), “İlköğretim Okullarına Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri ile Branş Öğretmenleri Arasındaki Çatışma Nedenleri” konulu araştırmasında, sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasındaki çatışma nedenlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçları şunlardır:

- Öğretmenler arasında; görevlerine ve cinsiyetlerine göre anlamlı fark bulunurken, mesleki deneyimlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Öğretmenler arasında; görev, cinsiyet ve mesleki deneyim değişkenlerine göre anlamlı farklar bulunmuştur.

Gross ve Michael (2000), “Çatışmayı Uygun ve Etkili Bir Biçimde Yönetmek; Yeterlilik Modeli'nin Rahim'in Çatışma Stratejilerine Uygulanması” ile ilgili bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda:

- Kaçınma yöntemi diğer çatışma yönetimi yöntemlerine göre daha etkisiz olarak algılanmıştır.
- Tümlleştirici stratejinin hem uygun hem de etkili bir strateji olduğu algılanmıştır.
- Uzlaşma stratejisi de orta derecede etkili ve orta derecede uygundur.

Gross ve Guerrero (2000), “Uygun ve Etkili Bir Şekilde Çatışma Yönetimi: Rahim’in Örgütsel Çatışma Stratejisi Yeterlilik Modelinin Bir Uygulaması” konusu çalışmalarında aşağıdaki sonuçlara ulaşmışlardır:

- Bütünleştirme stratejisi etkili bir çatışma stratejisi olarak algılanmaktadır.
- Hükmetme stratejisi özellikle ilişkilerde uygun olmayan bir çatışma stratejisi olarak algılanmaktadır.
- Kaçınma stratejisi etkisiz bir çatışma stratejisidir.
- Uzlaşmacı strateji bazı durumlarda orta düzeyde uygun ve etkili olarak algılanmaktadır.
- Bütünleştirme, hükmetme ve kaçınma stratejileri, uyma ve uzlaşma stratejilerinden çok fazla etkilidir.
- Hükmetme stratejisi kaçınma stratejisinden daha uygunsuz olmakla beraber kaçınma stratejisinden daha etkilidir.

Tjosvold (2004) Çin’deki öğrenciler üzerinde yapılan çalışmada batı kökenli çatışma yöntemlerinin Çinli öğrenciler üzerinde kültürel olarak çok uygun olmadığını saptamıştır. Batı kökenli çatışma yönetimi çalışmalarını kültürün kabul edebileceği şekilde düzenlenerek etkili bir yöntemle dönüştürülebilir sonucuna ulaşmıştır.

Öztaş (2005), “ Örgütsel Çatışma Yönetiminde Cinsiyet Faktörlerinin Etkisi Antalya Örneğinde” isimli araştırmasında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Araştırmaya katılan yöneticileri çatışmalarda en fazla tercih ettikleri çatışma çözümü yöntemi bütünleştirme yöntemidir. Daha sonra sırasıyla uzlaşma, baskı, uyma ve kaçınma yöntemleri gelmektedir.
- Yöneticilerin astlarıyla olan çatışmalarında, çatışma yönetimi yöntemlerinin seçimi yaş değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

- Yöneticilerin astlarıyla olan çatışmalarında, çatışma yönetimi yöntemlerinin seçimi eğitim değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

Şahan (2006), “Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stratejileri ve Bunun Öğretmen Stres Düzeylerine Etkisi” konulu çalışmasında aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

- Öğretmenler en fazla strese, okul müdürleri hükmetme stratejisini; en az strese ödün verme stratejisini kullandıklarında girmektedirler.
- Kadın öğretmenler, okul müdürü ile çatışma durumunda daha fazla strese girmektedirler.
- Öğretmen algılarına göre, çatışma durumunda okul müdürleri en fazla tümleştirme stratejisini, en az ödün verme stratejisini kullanmaktadırlar.
- Okul müdürleri, 25 yaş altı öğretmenlere hükmetme stratejisini daha fazla kullanmaktadırlar.

Şendur (2006) “Örgütsel Çatışma ve Çatışma Yönetimi” konulu yüksek lisans çalışmasında; çatışma türlerinin belirlenmesi, zamanında çözümlenmesi, çatışma sonuçlarının işlevsel olup olmamasının örgütsel etkileri üzerinde durmuştur. Sonuç olarak; çatışmaların yönetilebilmesi ve örgüt için işlevsel etkiler yaratabilmesi için öncelikle çatışmanın varlığını kabul edip, nereden kaynaklandığı ve ne tür bir çatışma olduğunun çözümlenmesi gerekir.

Karataş (2007), “Afyonkarahisar İli Merkez İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Kurum İçi Çatışmaları Yönetim Biçimine İlişkin Görüşleri” konulu araştırmasında sınıf ve branş öğretmenlerinin karşılaştıkları kurum içi çatışmaları yönetim biçimleri ve bu yönetim biçimlerinin cinsiyet, medeni, durum, yaş ve kıdem değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Sonuç olarak yaş ve kıdemce üstün olan öğretmenlerin tümleştirme, kaçınma, ödün verme ve uzlaştırma stratejilerini daha fazla kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Ma (2007) “Rekabet mi veya Uzlaşma mı? Çin Çatışma Yönetim Stratejilerinin Ampirik Testi” konulu araştırmasında, Çinlilerin çatışmaları nasıl karşıladıkları ve bunları çözmek için seçtikleri çatışma yönetim stratejilerini ortaya koymaya çalışmıştır. Sonuç olarak Çin’de çatışma yönetim stratejileri içinde en çok tercih edilenin sırasıyla tümleştirme, kaçınma, rekabet ve iş birliği stratejileri olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca en az tercih edilen çatışma stratejisi uzlaşmadır.

Şahin (2007) “ İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri Ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki” konulu yüksek lisans tez çalışmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda;

- İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri hem öğretmenler hem de yöneticilerin kendileri tarafından yüksek bulunmuştur.
- Yöneticiler çatışma yönetim sürecinde en fazla problem çözme stratejisini sonra sırasıyla uzlaşma, hükmetme ve kaçınma stratejilerini kullanmaktadırlar (Tanrıverdi, 2008:82).
- Güneş (2008) “Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi İle Yönetim Stratejileri Arasındaki Farklar” konulu tez çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:
- Okul müdürlerinin çoğunlukla demokratik yönetim stratejisini benimsedikleri görülmektedir.
- Okul müdürleri okullarında gerginlik ve kırgınlık istememektedirler.
- Özel okullara göre devlet okullarında okul müdürleri nadiren baskı yapmaktadır.
- Özel okul müdürlerinin öğretmenleri ile iletişimi, devlet okullarına göre daha iyi düzeydedir.
- Özel okul müdürlerinin, devlet okulu müdürlerine göre öğretmenlerin ihtiyaçlarını daha fazla karşıladıkları görülmektedir.

- Özel okullardaki müdürlerin, devlet okullarındaki müdürlere göre öğretmenleri ile çatışmaya girmek istemedikleri görülmektedir.
- Okul müdürlerinin, sınıf ve branş öğretmenleri ayırımı yapmadığı görülmektedir.

Öztay (2008) “ İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri” konulu yüksek lisans çalışmasında okul yöneticilerinin çatışma yönetim stratejileri algı düzeyleri ile bu çatışma stratejilerinin demografik özellikleri ile ilişkileri saptanmaya çalışılmıştır. Sonuç olarak;

- Yöneticilerin çatışma yönetiminde ödün verme stratejisini kullanma durumlarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiği, tümleştirme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma stratejilerinin ise cinsiyetten bağımsız olduğu
- Kadın yöneticilerin erkeklere oranla ödün vermeye daha çok başvurduğu
- Yöneticilerin çatışma yönetiminde tümleştirme stratejisini kullanma durumlarının en son mezun oldukları okula göre farklılık gösterdiği
- Okul yöneticilerinin tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma ve genel çatışma puanları ile mesleki kıdem, yöneticilik seminerine katılma durumları ve yaşları arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığına ulaşılmıştır.

Tanrıverdi (2008) “Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Çatışma Yönetimi Stratejileri İle Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişki Bursa İli Örneği” yüksek lisans çalışmasında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

- Ortaöğretim kurumu yöneticilerinin çatışma yönetme stratejilerinden tümleştirme, uzlaşma ve ödün verme stratejileri ile örgüt iklimi alt boyutlarından moral, samimiyet, yakından kontrol, işe dönüklük ve anlayış gösterme arasında pozitif; çözümlenme, engellenme ve yüksekten bakma ile negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
- Hükmetme stratejisi ile çözümlenme, engellenme, yüksekten bakma arasında pozitif yönde; moral, işe dönüklük, samimiyet, anlayış gösterme arasında ise negatif yönde bir ilişki bulunmaktadır.

Polat (2008) “ Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stratejileri ve Öğretmenlerin Stres Düzeyi Isparta Örneği” konulu yüksek lisans tezi çalışmasında okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejilerinin öğretmenlerin demografik özellikleriyle (cinsiyet, kıdem, branş) ve stres düzeyleriyle ilişkisinin belirlenmesinde ise ilişkisel tarama yöntemi kullanmıştır. Sonuç olarak;

- Öğretmenler okul müdürlerinin kendileriyle aralarında çıkan çatışmaları çözmek amacıyla en fazla tümleştirme stratejisini; daha sonra sırasıyla kaçınma, uzlaşma, ödün verme ve en az ise hükmetme stratejisini kullandıkları,
- Okul müdürlerinin kullandıkları tümleştirme, ödün verme, kaçınma ve uzlaşma çatışma yönetim stratejilerine ilişkin görüşleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark yoktur.
- Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ilişkin görüşleri ile kıdemleri arasında anlamlı fark yoktur.
- Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandıkları tüm çatışma yönetim stratejilerine ilişkin görüşleri ile branşları arasında anlamlı bir fark yoktur.

1.3.2 Öfke İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Berkowitz (1990) yaptığı çalışmada öfke ve agresifliğin oluşması regülasyonunu “Cognitive-Neoassociationistic” modeliyle açıklamıştır. Bu modele göre istenmeyen olaylar insan üzerinde negatif duygulara yol açar, sonra kavramsal çağrışımlar üretilir ve sonunda agresif hareketlere yol açar. Negatif etkiler insandaki fikir dünyasını ve önceki hatıraları aktive eder sonucuna ulaşmıştır.

Kısaç (1997), “Üniversite Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Biçimi Düzeyleri” adlı araştırmasında şu sonuçlara ulaşmışlardır:

- Erkeklerin kızlara göre öfkelerini daha fazla kontrol ettikleri,
- Köylerde yaşayan öğrencilerin sürekli öfke düzeyleri yüksektir.

- Küçük kentlerde yaşayanların öfke içe puanı daha yüksektir.
- Babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerin öfkelerini en fazla dışa vuran, anneleri üniversite mezunları olanların en fazla dışa vuranlar olduklarını göstermiştir (Yıldırım, 2006:63).

Bilge (1997), “Eğitim Bilimleri Öğrencilerinin Sürekli Kızgınlık Düzeyleri ve Kızgınlıklarını İfade Biçimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında 297 kişilik öğrenci grubuna Öfke ve Öfke İfade Envanteri uygulanmış ve öğrencilerin sürekli öfke düzeyleri ve öfke ifade biçimlerinin anne ve babanın öğrenim durumları, tutumları, yerleşim yerleri, sosyo-ekonomik düzeyleri ve cinsiyetlerine ilişkin veriler toplanmış ve şu sonuca ulaşılmıştır: Baba tutumunu demokratik algılayan öğrencilerin içe yönelik öfkelerinin otoriter, koruyucu ve kararsız algılayanlarınkinden anlamlı düzeyde düşük olduğunu gözlenmiştir.

Baygöl (1997), yaptığı çalışmada ergenlerin öfke kontrol puanlarını yüksek olarak bulmuş ve bunu da ergenlerin öfkelerini kontrol edebildikleri sonucu ile açıklamıştır. Ayrıca anne-baba eğitim düzeyinin öğrencilerin öfke ifade tarzlarında anlamlı bir farklılığa neden olduğunu bulmuştur. Ergenlerin sürekli öfke düzeyleri ve öfke ifade tarzlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır (Genç, 2007:47).

Okman (1999) “Ergenlik Dönemindeki Öfke İfade Tarzlarının Kendilik İmgesi Bağlamında İncelenmesi” konulu araştırmasında Anadolu Lisesi ve Düz Lisedeki 428 ergen ile çalışılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Ergenlerin bastırılmış öfke, dışa vurulmuş ve kontrol altına alınmış öfkeleri yaşa, cinsiyete göre farklılaşmadığını bulunmuştur.
- Ergenlerin bastırılmış öfke, dışa vurulmuş ve kontrol altına alınmış öfkeleri okul türüne göre Anadolu Lisesi lehine farklılaştığı saptanmıştır.
- Annenin eğitim durumu yükseldikçe ergenlerin öfkelerini dışa vurdukları bulunmuştur.

- Babaları yüksek öğrenim görmüş ergenlerin öfkelerini kontrol altında tutabilme düzeylerinin arttığı görülmüştür.

Olmuş (2001) ergenler üzerinde yaptığı bir çalışmada anne-baba eğitim düzeyinin ergenlerin sürekli öfke düzeyleri ve öfke ifade tarzlarında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı, aile ortamında birlik beraberliğin yaşandığını algılayan ergenlerin daha az öfkeye kapıldıkları, duygularını sağlıklı bir biçimde ifade edebildiklerinde öfkelerini bastırıp içe yöneltmedikleri sonuçlarına ulaşmıştır.

Tjosvold (2007) Çin'deki bir kurumdaki üyelerinin günlüklerini inceleyerek yaptığı araştırmada toplumun önceden tecrübe ettiği olayların ve öfkeye karşı alınan tavrın sosyal etkisini görmüş ve bunu öfkeye yönetmede bir temel taş olarak kullanmayı önermiştir. Bulgular göstermiştir ki öfkenin nedeni açık açık tarafların tartışması (yapıcı tartışma) ve rahatsızlığın nedenlerinin konuşulması ilişkileri güçlendirmektedir. Genelde bu tip onarıcı dinamikler ise birbirine koordinasyon açısından bağlı kurumun bireyleri arasında bulunmaktadır. Sonuç olarak, öfkenin karşılıklı tartışılarak idaresi mümkündür.

BÖLÜM 2: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi, araştırmada kullanılan ölçeğin güvenilirliği ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler ele alınmıştır.

2.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma İstanbul ilinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yönetim stratejileriyle öfke ifade biçimleri ve öfke düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için tarama modeline göre hazırlanmış ve geliştirilen ölçeğin resmi ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerine uygulanması sonucu elde edilen veriler kullanılmıştır.

2.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evreni, 2009-2010 Eğitim Öğretim yılında İstanbul ili sınırları içinde bulunan özel ve devlet ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır.

2.3 Araştırmanın Örnekleme

Araştırmanın örnekleme, İstanbul ilinde çalışan öğretmen sayısı çok fazla olduğundan; ilköğretim okulları ulaşma kolaylığı açısından basit tesadüfi örnekleme yolu kullanılarak belirlenmiştir. Belirlenen okullara toplam 500 ölçek çoğaltılarak dağıtılmış ancak geriye gelen 321 ölçek analiz aşamasında kullanılmıştır.

2.4 Veri Toplama Aracı

Veri toplama araçları olarak; öğretmenlerin bazı kişisel özelliklerini belirleyebilmek için araştırmacı tarafından hazırlanan “ Kişisel Bilgi Formu”, Tümeleştirme, Uyma, Hükmetme, Kaçınma ve Uzlaşma faktörlerinden oluşan ve Rahim tarafından oluşturulup Gümüseli tarafından Türkçeye çevrilen 28 maddelik “ Örgütsel Çatışma Ölçeği II” ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarını belirlemek amacıyla “Sürekli Öfke- Öfke Tarz Ölçeği” kullanılmıştır.

Ölçek 28 maddeden oluşmakta olup, 5’li likert ölçeğine göre düzenlenmiştir. (1:Hiç katılmıyorum, 5: Tamamen katılıyorum) Ölçek tümeleştirme, uzlaşma, uyma, hükmetme ve

kaçınma olmak üzere beş boyutu içermektedir. Ölçeği oluşturan boyutların hangisinde en yüksek puan alındıysa ilgili tarafın çatışmada kullandığı stratejiyi ifade eder. Ölçekteki sorular, amaçları açısından seçmeli ve derecelendirmeli olarak gruplandırılmış, öğretmenlerin; yaş, kıdem, cinsiyet, kurum değişkenlerini belirleyen seçmeli sorular ölçeğin birinci, öğretmenlerin çatışma yönetimine ilişkin görüşlerini ölçen beş çatışma yönetimi biçimine ilişkin sorularda ikinci bölümü oluşturmuştur.

“Sürekli Öfke- Öfke Tarz Ölçeği”nin (The State Trait Anger Scale (STAS)), Spielberger (1983) tarafından geliştirilmiş ve Özer (1994) tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Ölçek durumluluk ve süreklilik açısından öfke duygusu ve ifadesini ele almaktadır. Ergen ve yetişkinlere uygulanan ölçek kendi kendine uygulanabildiği gibi grup olarak da kullanılabilir. Asıl formunda 44 maddelik bir ölçektir. Ancak Türkçeye Durumluk Öfke alt testi çevrilmemiştir (Savaşır ve Şahin, 1997: 71). Sürekli öfke Tarz Ölçeği, 4 alt testten oluşmaktadır. Bunlar; sürekli öfke, içe öfke, dışa öfke ve öfke kontrol alt testleridir. Sürekli öfke alt testi (ilk 10 madde), öfke oluşturacak bir durum olmadığı durumlardaki öfke yaşantıları ve öfke ifade stratejisini, içe öfke alt testi (13,15,16,20,23,26,27 ve 31. madde) öfke yaratacak durumlarda öfkeyi bastırma, buna karşın dışa öfke alt testi (12,17,19,22,24,29,32 ve 33. madde) de öfkeyi dışa yansıtma ve saldırgan davranışlar gösterme eğilimini ve öfke kontrol alt testi (11,14,18,21,25,28,30 ve 34. madde) ne sıklıkla öfkeyi kontrol edebildiğini ölçmektedir. Ölçek 4'lü Likert tipinde geliştirilmiş olup, bireylerden ifadelerin kendilerini ne kadar tanımladığı sorusuna “1:Hiç Tanımlamıyor”, dan “4:Tümüyle Tanımlıyor” a kadar uygun seçeneğinden birini işaretlemeleri istenir. Böylece her alt testin kendi puanı olmaktadır. Yüksek puan, o alt test için yüksek öfke eğilimi anlamına gelmektedir (Savaşır ve Şahin, 1997: 71).

2.5 Verilerin Analizi

Veri toplama araçlarından elde edilen veriler SPSS 11.0 istatistik paket programına girilmiş ve istatistiksel çözümler bu program yardımıyla gerçekleştirilmiştir. Tüm öğretmenlerin kullanılan iki ölçme aracından aldıkları puanların ortalamaları (\bar{x}), standart sapma (Ss) değerleri hesaplanmıştır. İlköğretim öğretmenlerinin çatışma çözme davranışı ile sürekli

Öfke ve öfke ifade tarzları, iki sürekli değişken olarak değerlendirilmiş ve çatışma özme Davranışını Belirleme Ölçeğinden aldıkları puanlarla Sürekli fke – fke Tarz Ölçeği'nden aldıkları puanlar (sürekli öfke, ie öfke, dışıa öfke ve öfke kontrol puanları) arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla, Pearson Momentler arpımı Korelasyon tekniğinden yararlanılmıştır.

Çatışma yönetimi stratejileri ile öfke düzeylerinin cinsiyet ile okul türü açısından anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek için “t testi” ve çatışma yönetimi stratejileri ile öfke düzeylerinin görev süresi ile yaş durumları açısından anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek için ise ANOVA kullanılmıştır.

BÖLÜM 3: BULGULAR

Bu bölüm araştırmanın hipotezleri doğrultusunda yapılan analizlerin detaylı sonuçlarını içermektedir. Bu çalışmanın amacı ilköğretim öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri ile öfke düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Ayrıca öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejileri ile öfke düzeylerinin, cinsiyet, okul türleri yaş ve görev süresi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermedikleri de incelenmiştir. İlköğretim öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri ile öfke düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu, çatışma yönetimi stratejileri ile öfke düzeylerinin cinsiyet ile okul türü açısından anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek için “t testi” ve çatışma yönetimi stratejileri ile öfke düzeylerinin görev süresi ile yaş durumları açısından anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek için ise ANOVA kullanılmıştır.

3.1 İlköğretim öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri ile öfke düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

İlköğretim öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri ile öfke düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan korelasyondan elde edilen bulgular tablo 3’de gösterilmektedir.

Tablo 3. İlköğretim öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri ile öfke düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon tablosu

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Sürekli öfke	—								
2. İçer öfke	.43**	—							
3. Dışer öfke	.65**	.53**	—						
4.Öfke kontrol	-.48**	-.19**	-.35**	—					

Tablo 3'ün devamıdır

5. Tümlleştirme	-.21**	-.23**	-.24**	.35**	—				
6. Uyma	-.02	.01	.01	.13*	.40**	—			
7. Hükmetme	.29**	.27**	.31**	-.15**	-.14*	.14*	—		
8. Kaçınma	-.19**	.03	-.21**	.20**	.24**	.30**	.03	—	
9. Uzlaşma	-.04	-.06	-.07	.24**	.51**	.38**	.11	.27**	—
Ortalama	2,04	1,94	1,86	2,96	4,25	3,12	2,60	3,55	3,81
Standart sapma	0,52	0,47	0,42	0,52	0,51	0,53	0,66	0,61	0,46

Tablo 3'e göre ilköğretim öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri ile öfke düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Tablo incelendiğinde tümlleştirme ($r=-.21$; $p<.01$), ve kaçınma ($r=-.19$; $p<.01$) stratejileri sürekli öfke ile negatif, hükmetme stratejisi ise ($r=.29$; $p<.01$) pozitif ilişkili bulunmuştur. Tümlleştirme stratejisi ($r=-.23$; $p<.01$) içe öfke ile negatif, hükmetme stratejisi ($r=.27$; $p<.01$) ise içe öfke ile pozitif ilişkili bulunmuştur. Tümlleştirme ($r=-.24$; $p<.01$) ve kaçınma ($r=-.21$; $p<.01$) stratejileri dışa öfke ile negatif, hükmetme stratejisi ($r=.31$; $p<.01$) ise dışa öfke ile pozitif ilişkili bulunmuştur. Son olarak tümlleştirme ($r=.35$; $p<.01$), uyma ($r=.13$; $p<.05$), kaçınma ($r=.20$; $p<.01$) ve uzlaşma ($r=.24$; $p<.01$) stratejileri öfke kontrol ile pozitif, hükmetme stratejisi ($r=-.15$; $p<.01$) ise öfke kontrol ile negatif ilişkili bulunmuştur.

Öfke alt boyutları arasında da anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Sürekli öfke, içe ve dışa öfke ile pozitif (sırasıyla, $.43$ $p<.01$ ve $.65$ $p<.01$), öfke kontrol ile negatif ($r=-.48$; $p<.01$) ilişkili bulunmuştur. İçe öfke ise dışa öfke ile pozitif ($r=.53$; $p<.01$), öfke kontrol ile negatif ($r=-.19$; $p<.01$) ilişkili bulunmuştur.

Çatışma yönetimi stratejileri arasında da anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Tümlleştirme; uyma ($r=.40$; $p<.01$), kaçınma ($r=.24$; $p<.01$) ve uzlaşma ($r=.51$; $p<.01$) ile

pozitif, hükmetme ile negatif ($r=-.14$; $p<.05$) ilişkili bulunmuştur. Uyma; hükmetme ($r=.14$; $p<.05$), kaçınma ($r=.30$; $p<.01$) ve uzlaşma ($r=.38$; $p<.01$) ile pozitif ilişkili bulunmuştur. Son olarak uzlaşma ve kaçınma arasında pozitif ($r=.27$; $p<.01$) ilişki bulunmuştur.

3.2 İlköğretim öğretmenlerinin öfke düzeyleri açısından erkek ve kadın öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Öfke düzeyleri açısından erkek ve kadın öğretmenler arasındaki farklılıklarının incelenmesinde iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır. Bu çalışmada Öfke düzeyleri olarak; sürekli öfke, içe öfke, dışa öfke ve öfke kontrol düzeyleri incelenmiştir.

Tablo 4. Öfke düzeyleri açısından erkek ve kadın öğretmenlerin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin t testi tablosu

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Sürekli öfke	Erkek	154	2,03	0,54	-,365	319	,715
	Kadın	167	2,05	0,50			
İçe öfke	Erkek	154	1,98	0,52	1,351	319	,178
	Kadın	167	1,91	0,42			
Dışa öfke	Erkek	154	1,93	0,47	3,204	319	,002
	Kadın	167	1,78	0,35			
Öfke kontrol	Erkek	154	3,05	0,55	3,071	319	,002
	Kadın	167	2,87	0,49			

Tablo 4’de öfke düzeyleri açısından erkek ve kadın öğretmenlerin puanlarına ait ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, erkek ve kadın öğretmenler arasında sürekli öfke ($t_{0,05: 316}=-,365$) ve içe öfke ($t_{0,05: 316}=1,351$) açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak dışa öfke ($t_{0,05: 316}=3,204$)

ve öfke kontrol ($t_{0,05: 316}=3,071$) açısından erkek ve kadın öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık erkek öğretmenlerin dışa öfke ($\bar{X}=1,93$, $Ss=0,47$) ve öfke kontrol ($\bar{X}=3,88$, $Ss=0,44$) puan ortalamalarının ($\bar{X}=3,05$, $Ss=0,55$), kadın öğretmenlerin dışa öfke ($\bar{X}=1,78$, $Ss=0,35$) ve öfke kontrol ($\bar{X}=2,87$, $Ss=0,49$) puan ortalamalarından fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulguya göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere daha yüksek dışa öfke ve öfke kontrol puanlarına sahip oldukları söylenebilir.

3.3 İlköğretim öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri açısından erkek ve kadın öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Çatışma yönetimi stratejileri açısından erkek ve kadın öğretmenler arasındaki farklılıklarının incelenmesinde iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır. Bu çalışmada çatışma yönetimi stratejileri olarak; tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma ve uzlaşma stratejileri incelenmiştir.

Tablo 5. Çatışma yönetimi stratejileri açısından erkek ve kadın öğretmenlerin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin t testi tablosu

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P
Tümleştirme	Erkek	154	4,23	0,53	-,608	319	,544
	Kadın	167	4,27	0,49			
Uyma	Erkek	154	3,16	0,54	1,574	319	,116
	Kadın	167	3,07	0,52			
Hükmetme	Erkek	154	2,65	0,72	1,202	319	,230
	Kadın	167	2,56	0,61			
Kaçınma	Erkek	154	3,54	0,60	-,348	319	,728
	Kadın	167	3,56	0,63			
Uzlaşma	Erkek	154	3,88	0,44	2,712	319	,007
	Kadın	167	3,74	0,46			

Tablo 5’te çatışma yönetimi stratejileri açısından erkek ve kadın öğretmenlerin puanlarına ait ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, erkek ve kadın öğretmenler arasında tümleştirme ($t_{0,05: 316}=-,608$), uyma ($t_{0,05: 316}=1,574$), hükmetme ($t_{0,05: 316}=1,202$) ve kaçınma ($t_{0,05: 316}=-,348$) stratejileri açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak uzlaşma açısından erkek ve kadın öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{0,05: 316}=2,712$). Bu farklılık erkek öğretmenlerin uzlaşma puan ortalamalarının ($\bar{X}=3,88$, $Ss=0,44$), kadın öğretmenlerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=3,74$, $Ss=0,46$) fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulguya göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre uzlaşma stratejisini daha fazla kullandıkları söylenebilir.

3.4 Öfke düzeyleri açısından devlet okulunda ve özel okulda çalışan öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Öfke düzeyleri açısından devlet okulunda ve özel okulda çalışan öğretmenler arasındaki farklılıklarının incelenmesinde iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır. Bu çalışmada Öfke düzeyleri olarak; sürekli öfke, içe öfke, dışa öfke ve öfke kontrol düzeyleri incelenmiştir.

Tablo 6. Öfke düzeyleri açısından devlet okulunda ve özel okulda çalışan öğretmenlerin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin t testi tablosu

Değişken	Okul	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Sürekli öfke	Devlet	273	2,06	0,51	2,009	319	,055
	Özel	48	1,90	0,52			
İçe öfke	Devlet	273	1,93	0,45	-,737	319	,461
	Özel	48	1,99	0,58			
Dışa öfke	Devlet	273	1,85	0,41	-,383	319	,702
	Özel	48	1,88	0,44			
Öfke kontrol	Devlet	273	2,94	0,51	-1,417	319	,158
	Özel	48	3,05	0,55			

Tablo 6’da öfke düzeyleri açısından devlet okulunda ve özel okulda çalışan öğretmenlerin puanlarına ait ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, devlet okulunda ve özel okulda çalışan öğretmenler arasında sürekli öfke ($t_{0,05: 319}=2,009$), içe öfke ($t_{0,05: 319}=-,737$), dışa öfke ($t_{0,05: 319}=-,383$) ve öfke kontrol ($t_{0,05: 319}=-1,417$) düzeyleri açısından okul türüne göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

3.5 Çatışma yönetimi stratejileri açısından devlet okulunda ve özel okulda çalışan öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Çatışma yönetimi stratejileri açısından devlet okulunda ve özel okulda çalışan öğretmenler arasındaki farklılıklarının incelenmesinde iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır. Bu çalışmada çatışma yönetimi stratejileri olarak; tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma ve uzlaşma stratejileri incelenmiştir.

Tablo 7. Çatışma yönetimi stratejileri açısından devlet okulunda ve özel okulda çalışan öğretmenlerin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin t testi tablosu

Değişken	Okul	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P
Tümleştirme	Devlet	273	4,24	0,50	-,821	316	,409
	Özel	48	4,31	0,55			
Uyma	Devlet	273	3,11	0,52	-,198	316	,843
	Özel	48	3,13	0,58			
Hükmetme	Devlet	273	2,63	0,67	1,823	316	,069
	Özel	48	2,44	0,62			
Kaçınma	Devlet	273	3,54	0,61	-,908	316	,365
	Özel	48	3,63	0,61			
Uzlaşma	Devlet	273	3,80	0,45	-,368	316	,713
	Özel	48	3,83	0,50			

Tablo 7’de çatışma yönetimi stratejileri açısından devlet okulunda ve özel okulda çalışan öğretmenlerin puanlarına ait ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, devlet okulunda ve özel okulda çalışan öğretmenler arasında tümleştirme ($t_{0.05: 319}=-,821$), uyma ($t_{0.05: 319}=-,198$), hükmetme ($t_{0.05: 319}=1,823$), kaçınma ($t_{0.05: 319}=-,908$) ve uzlaşma ($t_{0.05: 319}=-,368$) stratejileri açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

3.6 İlköğretim öğretmenlerinin öfke düzeyleri açısından öğretmenlerin görev süresine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

İlköğretim öğretmenlerinin öfke düzeyleri açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Öğretmenlerin görev süreleri; 0-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri şeklinde üç kategoride ele alınmıştır. Bu farklılıkları irdelemek için dört alt soru sorulmuştur:

1. Sürekli öfke boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Sürekli öfke açısından görev süresine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 8 ve tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 8. Sürekli öfke boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri

Görev süresi	N	\bar{X}	Ss
0-10 yıl	185	2,00	0,49
11-20 yıl	87	2,09	0,54
21 yıl ve üzeri	49	2,08	0,58
Toplam	321	2,04	0,52

Tablo 9. Sürekli öfke boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	,525	2	,262	,980	,377
Grup içi	85,129	318	,268		
Toplam	85,654	320			

Tablo 8’de görev süresi 0-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 9’da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Görev süresi farklı olan öğretmenlerin sürekli öfke boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2-318}=,980$, $p>0.01$).

2. İç öfke boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

İç öfke açısından görev süresine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 10 ve tablo 11’de gösterilmektedir.

Tablo 10. İç öfke boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri

Görev süresi	N	\bar{X}	Ss
0-10 yıl	185	1,93	0,46
11-20 yıl	87	1,94	0,51
21 yıl ve üzeri	49	1,97	0,46
Toplam	321	1,94	0,47

Tablo 11. İçe öfke boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	,056	2	,028	,126	,882
Grup içi	70,663	318	,222		
Toplam	70,719	320			

Tablo 10’da görev süresi 0-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 11’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Görev süresi farklı olan öğretmenlerin dışa öfke boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2-318}=,126, p>0.01$).

3. Dışa öfke boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Dışa öfke açısından görev süresine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 12 ve tablo 13’de gösterilmektedir.

Tablo 12. Dışa öfke boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri

Görev süresi	N	\bar{X}	Ss
0-10 yıl	185	1,84	0,38
11-20 yıl	87	1,86	0,42
21 yıl ve üzeri	49	1,90	0,53
Toplam	321	1,86	0,42

Tablo 13. Dışa öfke boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	,124	2	,062	,356	,701
Grup içi	55,514	318	,175		
Toplam	55,638	320			

Tablo 12’de görev süresi 0-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 13’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Görev süresi farklı olan öğretmenlerin dışa öfke boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2-318} = ,356, p > 0.01$).

4. Öfke kontrol boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Öfke kontrol açısından görev süresine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 14 ve tablo 15’de gösterilmektedir.

Tablo 14. Öfke kontrol boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri

Görev süresi	N	\bar{X}	Ss
0-10 yıl	185	2,96	0,50
11-20 yıl	87	2,98	0,55
21 yıl ve üzeri	49	2,91	0,56
Toplam	321	2,96	0,52

Tablo 15. Öfke kontrol boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	,175	2	,087	,321	,725
Grup içi	86,366	318	,272		
Toplam	86,541	320			

Tablo 14’de görev süresi 0-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 15’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Görev süresi farklı olan öğretmenlerin öfke kontrol boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2-318}=,321$, $p>0.01$).

3.7 İlköğretim öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri açısından öğretmenlerin görev süresine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

İlköğretim öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Öğretmenlerin görev süreleri; 0-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri şeklinde üç kategoride ele alınmıştır. Bu farklılıkları irdelemek için beş alt soru sorulmuştur:

1. Tümeleştirme alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Tümeleştirme açısından öğretmenlerin görev süresine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 16 ve tablo 17’de gösterilmektedir.

Tablo 16. Tümleştirme alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri

Görev süresi	N	\bar{X}	Ss
0-10 yıl	185	4,24	0,50
11-20 yıl	87	4,24	0,46
21 yıl ve üzeri	49	4,34	0,58
Toplam	321	4,25	0,51

Tablo 17. Tümleştirme alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	,405	2	,202	,793	,453
Grup içi	81,209	318	,255		
Toplam	81,614	320			

Tablo 16’da görev süresi 0-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 17’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Görev süresi farklı olan öğretmenlerin tümleştirme alt boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2-318}=,793, p>0.01$).

2. Uyma alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Uyma açısından öğretmenlerin görev süresine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 18 ve tablo 19’da gösterilmektedir.

Tablo 18. Uyma alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri

Görev süresi	N	\bar{X}	Ss
0-10 yıl	185	3,06	0,54
11-20 yıl	87	3,10	0,49
21 yıl ve üzeri	49	3,33	0,51
Toplam	321	3,12	0,53

Tablo 19. Uyma alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	2,867	2	1,433	5,284	,006
Grup içi	86,268	318	,271		
Toplam	89,135	320			

Tablo 18’de görev süresi 0-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 19’da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Görev süresi farklı olan öğretmenlerin uyma alt boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür ($F_{2-318}=5,284$, $p<0.01$). Bu farklılığın hangi görev süresinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın görev süresi 0-10 yıl olan öğretmenler ($\bar{X} =3,06$) ile görev süresi 21 yıl ve üzeri

olan öğretmenler ($\bar{X} = 3,33$) arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre görev süresi 0-10 yıl olan öğretmenlerin uyma düzeylerinin, görev süresi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre daha düşük olduğu söylenebilir.

3. Hükmetme alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Hükmetme açısından öğretmenlerin görev süresine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 20 ve tablo 21’de gösterilmektedir.

Tablo 20. Hükmetme alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri

Görev süresi	N	\bar{X}	Ss
0-10 yıl	185	2,63	0,59
11-20 yıl	87	2,53	0,70
21 yıl ve üzeri	49	2,62	0,84
Toplam	321	2,60	0,66

Tablo 21. Hükmetme alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	,681	2	,340	,775	,462
Grup içi	139,758	318	,439		
Toplam	140,439	320			

Tablo 20’de görev süresi 0-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 21’de ise bu değerlere uygulanan tek

yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Görev süresi farklı olan öğretmenlerin hükmetme alt boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2-318}=,775, p>0.01$).

4. Kaçınma alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Kaçınma açısından öğretmenlerin görev süresine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 22 ve tablo 23’de gösterilmektedir.

Tablo 22. Kaçınma alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri

Görev süresi	N	\bar{X}	Ss
0-10 yıl	185	3,52	0,62
11-20 yıl	87	3,56	0,62
21 yıl ve üzeri	49	3,63	0,60
Toplam	321	3,55	0,61

Tablo 23. Kaçınma alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	,480	2	,240	,637	,529
Grup içi	119,855	318	,377		
Toplam	120,336	320			

Tablo 22’de görev süresi 0-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 23’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Görev süresi farklı olan öğretmenlerin

kaçınma alt boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2-318}=,637, p>0.01$).

5. Uzlaşma alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Uzlaşma açısından öğretmenlerin görev süresine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 24 ve tablo 25’de gösterilmektedir.

Tablo 24. Uzlaşma alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri

Görev süresi	N	\bar{X}	Ss
0-10 yıl	185	3,81	0,45
11-20 yıl	87	3,74	0,42
21 yıl ve üzeri	49	3,90	0,54
Toplam	321	3,81	0,46

Tablo 25. Uzlaşma alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	,795	2	,398	1,903	,151
Grup içi	66,433	318	,209		
Toplam	67,228	320			

Tablo 24’de görev süresi 0-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 25’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Görev süresi farklı olan öğretmenlerin uzlaşma alt boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla

yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2-318}=1,903$, $p>0.01$).

3.8 İlköğretim öğretmenlerinin öfke düzeyleri açısından öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

İlköğretim öğretmenlerinin öfke düzeyleri açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Öğretmenlerin yaş durumları; 20-30 yıl, 31-40 yıl ve 40 yıl ve üzeri şeklinde üç kategoride ele alınmıştır. Bu farklılıkları irdelemek için dört alt soru sorulmuştur:

1. Sürekli öfke boyutu açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Sürekli öfke açısından yaşlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 26 ve tablo 27'de gösterilmektedir.

Tablo 26. Sürekli öfke boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri

Yaş	N	\bar{X}	Ss
20-30	123	1,97	0,49
31-40	146	2,08	0,51
41 yıl ve üzeri	52	2,08	0,59
Toplam	321	2,04	0,52

Tablo 27. Sürekli öfke boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	,984	2	,492	1,849	,159
Grup içi	84,669	318	,266		
Toplam	85,654	320			

Tablo 26’da yaşları 20-30 yıl, 31-40 yıl ve 40 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 27’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Yaşları farklı olan öğretmenlerin sürekli öfke boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2-318}=1,849$, $p>0.01$).

2. İçerik öfke boyutu açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

İçerik öfke açısından yaşlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 28 ve tablo 29’da gösterilmektedir.

Tablo 28. İçerik öfke boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri

Yaş	N	\bar{X}	Ss
20-30	123	1,90	0,44
31-40	146	1,97	0,49
41 yıl ve üzeri	52	1,95	0,49
Toplam	321	1,94	0,47

Tablo 29. İçe öfke boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	,394	2	,197	,891	,411
Grup içi	70,325	318	,221		
Toplam	70,719	320			

Tablo 28’de yaşları 20-30 yıl, 31-40 yıl ve 40 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 29’da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Yaşları farklı olan öğretmenlerin içe öfke boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2-318}=,891, p>0.01$).

3. Dışa öfke boyutu açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Dışa öfke açısından yaşlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 30 ve tablo 31’de gösterilmektedir.

Tablo 30. Dışa öfke boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri

Yaş	N	\bar{X}	Ss
20-30	123	1,81	0,38
31-40	146	1,88	0,41
41 yıl ve üzeri	52	1,90	0,51
Toplam	321	1,86	0,42

Tablo 31. Dışa öfke boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	,403	2	,202	1,161	,315
Grup içi	55,235	318	,174		
Toplam	55,638	320			

Tablo 30'da yaşları 20-30 yıl, 31-40 yıl ve 40 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 31'de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Yaşları farklı olan öğretmenlerin dışa öfke boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2-318}=,315, p>0.01$).

4. Öfke kontrol boyutu açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Öfke kontrol açısından yaşlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 32 ve tablo 33'de gösterilmektedir.

Tablo 32. Öfke kontrol boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri

Yaş	N	\bar{X}	Ss
20-30	123	2,94	0,49
31-40	146	3,01	0,54
41 yıl ve üzeri	52	2,84	0,52
Toplam	321	2,96	0,52

Tablo 33. Öfke kontrol boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	1,209	2	,605	2,253	,107
Grup içi	85,332	318	,268		
Toplam	86,541	320			

Tablo 32’de yaşları 20-30 yıl, 31-40 yıl ve 40 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 33’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Yaşları farklı olan öğretmenlerin öfke kontrol boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2-318}=2,253$, $p>0.01$).

3.9 İlköğretim öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri açısından öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

İlköğretim öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Öğretmenlerin yaş durumları; 20-30 yıl, 31-40 yıl ve 41 yıl ve üzeri şeklinde üç kategoride ele alınmıştır. Bu farklılıkları irdelemek için beş alt soru sorulmuştur:

1. Tümeştirme alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Tümeştirme açısından öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 34 ve tablo 35’de gösterilmektedir.

Tablo 34. Tümeleştirme alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri

Yaş	N	\bar{X}	Ss
20-30 yıl	185	4,26	0,51
31-40 yıl	87	4,24	0,49
41 yıl ve üzeri	49	4,28	0,55
Toplam	321	4,25	0,51

Tablo 35. Tümeleştirme alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	,079	2	,039	,154	,857
Grup içi	81,535	318	,256		
Toplam	81,614	320			

Tablo 34'te yaşları 20-30 yıl, 31-40 yıl ve 41 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 35'de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Yaşları farklı olan öğretmenlerin tümeleştirme alt boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2-318}=,154, p>0.01$).

2. Uyma alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Uyma açısından öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 36 ve tablo 37'de gösterilmektedir.

Tablo 36. Uyma alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri

Yaş	N	\bar{X}	Ss
20-30 yıl	185	3,07	0,50
31-40 yıl	87	3,08	0,55
41 yıl ve üzeri	49	3,35	0,45
Toplam	321	3,12	0,53

Tablo 37. Uyma alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	3,421	2	1,711	6,347	,002
Grup içi	85,714	318	,270		
Toplam	89,135	320			

Tablo 36’da yaşları 20-30 yıl, 31-40 yıl ve 41 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 37’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Yaşları farklı olan öğretmenlerin uyma alt boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür ($F_{2-318}=6,347$, $p<0.01$). Bu farklılığın hangi yaş grubundan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın yaşları 20-30 yıl olan öğretmenler ($\bar{X}=3,07$) ile yaşları 41 yıl ve üzeri olan öğretmenler ($\bar{X}=3,35$) arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre yaşları 20-30 yıl olan öğretmenlerin uyma düzeylerinin, yaşları 41 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre daha düşük olduğu söylenebilir.

3. Hükmetme alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Hükmetme açısından öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 38 ve tablo 39'da gösterilmektedir.

Tablo 38. Hükmetme alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri

Yaş	N	\bar{X}	Ss
20-30 yıl	185	2,65	0,57
31-40 yıl	87	2,57	0,71
41 yıl ve üzeri	49	2,58	0,73
Toplam	321	2,60	0,66

Tablo 39. Hükmetme alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	,383	2	,191	,434	,648
Grup içi	140,056	318	,440		
Toplam	140,439	320			

Tablo 38'de yaşları 20-30 yıl, 31-40 yıl ve 41 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 39'da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Yaşları farklı olan öğretmenlerin hükmetme alt boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans

analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2-318}=,434$, $p>0.01$).

4. Kaçınma alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Kaçınma açısından öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 40 ve tablo 41’de gösterilmektedir.

Tablo 40. Kaçınma alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri

Yaş	N	\bar{X}	Ss
20-30 yıl	185	3,53	0,64
31-40 yıl	87	3,55	0,60
41 yıl ve üzeri	49	3,61	0,58
Toplam	321	3,55	0,61

Tablo 41. Kaçınma alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	,219	2	,109	,289	,749
Grup içi	120,117	318	,378		
Toplam	120,336	320			

Tablo 40’ta yaşları 20-30 yıl, 31-40 yıl ve 41 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 41’de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Yaşları farklı olan öğretmenlerin kaçınma alt

boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2-318}=,289, p>0.01$).

5. Uzlaşma alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Uzlaşma açısından öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 42 ve tablo 43'de gösterilmektedir.

Tablo 42. Uzlaşma alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının betimsel istatistikleri

Yaş	N	\bar{X}	Ss
20-30 yıl	185	3,83	0,44
31-40 yıl	87	3,77	0,44
41 yıl ve üzeri	49	3,86	0,55
Toplam	321	3,81	0,46

Tablo 43. Uzlaşma alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenlerin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	,467	2	,234	1,113	,330
Grup içi	66,761	318	,210		
Toplam	67,228	320			

Tablo 42'de yaşları 20-30 yıl, 31-40 yıl ve 41 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, tablo 43'de ise bu değerlere uygulanan tek yönlü

varyans analizi sonuçları görülmektedir. Yaşları farklı olan öğretmenlerin uzlaşma alt boyutu açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($F_{2-318}=1,113$, $p>0.01$).

BÖLÜM 4: SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1 Sonuçlar

4.1.1 İlköğretim Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri İle Öfke Düzeyleri Arasında Anlamlı İlişkiler İle İlgili Elde Edilen Bulguların Sonuçları

Tümleştirme ve kaçınma stratejilerini kullanan öğretmenlerin sürekli öfke düzeylerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hükmetme stratejisini kullanan öğretmenlerin ise sürekli öfke düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Tümleştirme stratejisini kullanan öğretmenlerin içe öfke düzeylerinin dışa öfke düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hükmetme stratejisini kullanan öğretmenlerin ise içe öfke düzeylerinin dışa öfke düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Hükmetme stratejisini kullanan öğretmenlerin tümleştirme ve kaçınma stratejilerini kullanan öğretmenlerden daha fazla öfkelerini dışa yansıttıkları görülmektedir. Aynı zamanda hükmetme stratejisini kullanan öğretmenlerin öfke kontrolünde çok fazla başarılı olamadıkları görülüyor. Sürekli öfke içe ve dışa öfke ile doğru, öfke kontrol ile ters orantılıdır. Tümleştirme stratejisi; uyma, kaçınma ve uzlaşma ile doğru hükmetme ile ters orantılıdır. Uyma stratejisi ise; hükmetme, kaçınma ve uzlaşma ile doğru orantılıdır. Son olarak uzlaşma ve kaçınma kendi aralarında doğru orantılı olarak bulunmuştur.

4.1.2 İlköğretim Öğretmenlerinin Öfke Düzeyleri Açısından Erkek Ve Kadın Öğretmenlerin Karşılaştırılması İle İlgili Elde Edilen Bulguların Sonuçları

Tablo 4 incelendiğinde erkek ve kadın öğretmenler arasında sürekli öfke ve içe öfke açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak kadın öğretmenlerin dışa öfkelerinin erkek öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Kadın öğretmenler öfkelerini erkek öğretmenlere göre daha yüksek oranda bastırabildiği görülmektedir. Erkek öğretmenlerin ise öfkelerini daha çok dışa vurduğu görülmektedir. Öfke kontrolü olarak bakıldığında erkek öğretmenlerin kadın meslektaşlarına göre öfkelerini daha yüksek oranda kontrol ettiği görülmektedir.

4.1.3 İlköğretim Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri Açısından Erkek Ve Kadın Öğretmenler Arasında Anlamlı Farklılıklara Yönelik Elde Edilen Bulguların Sonuçları

Erkek ve kadın öğretmenler arasında tümleştirme, uyma, hükmetme ve kaçınma stratejileri açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak uzlaşma açısından bakıldığında erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre uzlaşma stratejisini daha fazla kullandıkları söylenebilir. Hükmetme, uyma ve uzlaşma stratejilerini erkeklerin kadınlara oranla daha fazla kullandıkları görülmüştür. Hükmetme ve uyma stratejileri birbirinin zıttı olduğu düşünüldüğünde çıkan sonuç ilginçtir. Genel olarak bakıldığında hem erkek hem de bayan öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerinden tümleştirme yöntemini kullandıkları görülmektedir. En az kullanılan çatışma yönetim stratejisi ise hükmetmedir. Brewer, Mitchell ve Weber 'in 2002 yılında yayımladıkları "Cinsiyet Rolü, Örgütsel statü ve Çatışma Yönetimi Stratejileri" adlı makalede erkeklerin hükmetme stratejisini kadınlara oranla daha fazla kullandıklarını belirlemişlerdir. Bu bulgu erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla hükmetme stratejisini daha fazla kullandığı bulgusuyla paralellik göstermektedir.

4.1.4 Öfke Düzeyleri Açısından Devlet Okulunda Ve Özel Okulda Çalışan Öğretmenler Arasında Anlamlı Farklılıklara Yönelik Elde Edilen Bulguların Sonuçları

Devlet okulunda ve özel okullarda çalışan öğretmenler arasında sürekli öfke, içe öfke, dışa öfke ve öfke kontrol düzeyleri açısından okul türüne göre bir farklılık olmadığı görülmektedir. Hem özel hem de devlet okullarında çalışan öğretmenlerde dışa öfkenin diğer öfke düzeylerine göre daha düşük olduğu ortaya çıkmaktadır. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin öfke kontrol düzeylerinin devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Bununla beraber devlet okullarında çalışan öğretmenlerin sürekli öfke düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.1.5 Çatışma Yönetimi Stratejileri Açısından Devlet Okulunda Ve Özel Okulda Çalışan Öğretmenler Arasında Anlamli Farklılıklara Yönelik Elde Edilen Bulguların Sonuçları

Çatışma yönetim stratejileri açısından devlet okullarında ve özel okullarda çalışan öğretmenler arasında; Tümlleştirme, Hükmetme, kaçınma, uyma ve uzlaşma stratejileri açısından okul türüne göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Devlet okulları ve özel okullarda Tümlleştirme yönteminin daha fazla kullanıldığı söylenebilir. Ancak tümlleştirme yöntemini özel okulların devlet okullarına göre daha fazla kullandığı görülmektedir. Çatışma yönetim stratejilerinden hükmetme devlet ve özel okullarında en az kullanılan çatışma yönetim stratejisidir.

4.1.6 İlköğretim Öğretmenlerinin Öfke Düzeyleri Açısından Öğretmenlerin Görev Süresine Göre Anlamli Farklılıklara Yönelik Elde Edilen Bulguların Sonuçları

1. Sürekli öfke boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır sorusuna yanıt aranmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Görev süresi farklı olan öğretmenlerle sürekli öfke boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Ancak öğretmenlerin görev süresi arttıkça sürekli öfke boyutunun da arttığı görülmektedir. 0-10 yıl arasındaki öğretmenlerin sürekli öfke boyutundaki ortalamalarının daha düşük olduğu görülmektedir. Bu öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında olmaları sebebiyle daha dinç, anlayışlı ve sabırlı oldukları sonucuyla açıklanabilir.

2. İçe öfke boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır? Problemine çözüm aranmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin görev süresi ile içe öfke boyutu arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Tablo incelendiğinde öğretmenlerin görev süresi arttıkça içe öfke boyutunun oranlarının da arttığı görülmektedir. Öğretmenlerin kıdemleri arttıkça öfkelerini içe atıp bastırdıkları görülmektedir. Bunun tecrübenin ve iş deneyiminin yaşa göre artmasının bir sonucu olduğu düşünülebilir.

3. Dışa öfke boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır? Problemine çözüm aranmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin görev süresi arttıkça dışa öfke boyutunun da arttığı görülmektedir.

4. Öfke kontrol boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır? Sorusuna cevap aranmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır. Öfke kontrol boyutu ve öğretmenlerin görev süresi arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Görev süresi 11-20 yıl arasında olan öğretmenlerin öfkelerini daha iyi kontrol ettikleri görülmektedir. 21 yıl ve üzeri görev süresine sahip öğretmenler ise öfke kontrolünde en az orana sahiptirler. Bu sonuç öğretmenlerin görev sürelerinin artmasıyla tahammül etme sınırlarının azalmasına ve mesleki yıpranmışlıklarının artmasına bağlanabilir.

4.1.7 İlköğretim Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri Açısından Öğretmenlerin Görev Süresine Göre Anlamlı Farklılıklara Yönelik Elde Edilen Bulguların Sonuçları

1. Tümeleştirme alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır? Sorusuna cevap aranmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır. Tümeleştirme alt boyutu ile öğretmenlerin görev süreleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin görev süreleri arttıkça tümeleştirme yöntemini daha fazla kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin kıdem artışı ve tecrübe ile birlikte bu yöntemi benimsedikleri sonucuna ulaşılabilir.

2. Uyma alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır? Sorusuna cevap aranmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır. Uyma alt boyutu ile öğretmenlerin görev süresi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Görev süresi 0-10 yıl olan öğretmenlerin uyma yöntemini kullanma düzeyleri görev süresi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre daha düşüktür. Tecrübeli öğretmenlerin çatışmaların çözümünde kendilerinden ödün verdikleri görülmektedir. Görev süresi daha az olan öğretmenlerin kendini kabul ettirme, kariyer yapma gibi düşüncelerinden dolayı çatışma çözümlerinde ödün vermedikleri düşünülebilir.

3. Hükmetme alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır? Sorusuna cevap aranmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır. Hükmetme alt boyutu ile öğretmenlerin görev süreleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin görev süresi ne olursa olsun en az kullandıkları çatışma yönetim stratejisinin hükmetme olduğu görülmektedir. Hükmetme alt boyutunu en fazla kullanan öğretmenlerin görev sürelerinin ise 0-10 yıl olduğu görülmektedir. Bunu öğretmenlerin tecrübelerinden veya tecrübesizliklerinden kaynaklandığı sonucu ile açıklayabiliriz.

4. Kaçınma alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır? Sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır. Kaçınma alt boyutu ile öğretmenlerin görev süreleri arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin görev süreleri arttıkça çatışmalardan kaçındıkları sonucuna varılabilir. Kıdemli öğretmenler çatışmadan kaçınıyorlar denebilir. Çatışmanın olumsuz yanlarını geçmiş deneyimleri ile yaşayan kıdemli öğretmenler çözüm olarak bu yolu tercih etmişlerdir. Görev süresi 0-10 yıl olan öğretmenler kendilerini ispat etme ve örgütte belirli bir otorite kurma amacı ile çatışmalardan kaçınmamaktadırlar. Bireyler belirli bir yaş döneminden sonra daha durağan bir yaşam istemelerinden dolayı çatışmalarda kaçınabilirler. Ayrıca kıdemli öğretmenler kendilerinden taviz veriyor sonucuna da ulaşılabilir. Altuntaş'ın (2008) resmi kurum ortaöğretim öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejilerinin incelenmesi Yüksek Lisans Tezinde bulunan sonuçlar bu bulguları desteklemektedir.

5. Uzlaşma alt boyutu açısından görev süresi farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır? Sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır. Görev süresi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler diğer öğretmenlere göre daha uzlaşmacı tavır sergilemektedirler. Buna sebep olarak kıdemli öğretmenlerin yaşadığı tecrübeler ve sahip oldukları olgunluk düzeyleri gösterilebilir.

Genel olarak bakıldığında 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin 20 yıl ve daha az kıdeme sahip olanlara göre; Tümlleştirme, uyma, uzlaşma ve kaçınma stratejilerini daha

fazla kullandıkları görülmektedir. Bu durum daha fazla kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin, yeterliliklerinin daha fazla olmasından kaynaklanabilir.

4.1.8 İlköğretim Öğretmenlerinin Öfke Düzeyleri Açısından Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Anlamli Farklılıklara Yönelik Elde Edilen Bulguların Sonuçları

1. Sürekli öfke boyutu açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamli farklılıklar var mıdır? Sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır. Sürekli öfke boyutu ile öğretmenlerin yaşları arasında anlamli fark bulunmamıştır. 41 Yıl ve üzeri yaşta öğretmenlerin diğer yaş guruplarına göre sürekli öfke eğilimlerinin daha fazla olduğu görülmektedir. Yaşın ilerlemesi ile beraber tahammülsüzlüğün artması ve iş doyumunun beraberinde getirdiği motivasyonun azalması sonucu çıkarılabilir.

2. İçe öfke boyutu açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamli farklılıklar var mıdır? Sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır. 30 Yaş üzerindeki öğretmenlerin içe öfke boyutlarının daha yüksek oranlarda olduğu görülmektedir. Öğretmenlerinin yaşlarının artması ile beraber öfkelerini daha çok bastırdıkları ve iş arkadaşlarına yansıtmadığı sonucuna ulaşılabilir.

3. Dışa öfke boyutu açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamli farklılıklar var mıdır? Sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır. 41 Yaş ve üzeri öğretmenlerin öfkelerini daha çok dışarı vurduğu görülmektedir. İçe öfke ile karşılaştırıldığında dışa öfkenin daha az tercih edildiği görülüyor. Ancak yine de dışa öfkenin istatistiksel olarak değerlerinin 41 yıl ve üzerindeki yaşlarda daha yüksek görülmesi şaşırtıcıdır.

4. Öfke kontrol boyutu açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamli farklılıklar var mıdır? Sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır. 20-30 ve 31-40 yaşları aralığındaki öğretmenlerin öfkelerini kontrol etmede daha başarılı oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin yaşlarının artması ile beraber öfkelerini kontrol edemedikleri ve dışa yansıttıkları sonucuna ulaşılabilir.

4.1.9 İlköğretim Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri Açısından Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Anlamli Farklılıklara Yönelik Elde Edilen Bulguların Sonuçları

1. Tümlleştirme alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamli farklılıklar var mıdır? Sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır. 41 Yaş ve üzerindeki öğretmenlerin tümlleştirme yöntemini daha fazla kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin olgunlaştıkça ve iş tecrübesi kazandıkça tümlleştirme yöntemine yöneldikleri söylenebilir. Genel olarak bakıldığında çatışma yönetimi stratejilerinden en fazla kullanılan tümlleştirme stratejisi olduğu görülmektedir. 20-30 Yaşları arasındaki öğretmenlerin bu yöntemi en az kullandıkları görülmektedir. Bu sonuç 20-30 yaşındaki öğretmenlerin tecrübesizliklerinden kaynaklanıyor olabilir.

2. Uyma alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamli farklılıklar var mıdır? Sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır. Yaşları farklı olan öğretmenlerin uyma alt boyutu açısından analizleri yapılmış ve anlamli bir fark bulunmuştur. Bu farklılığın yaşları 0-10 yıl olan öğretmenler ile yaşları 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulguya göre yaşları 20-30 yıl olan öğretmenlerin uyma düzeylerinin, yaşları 41 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre daha düşük olduğu söylenebilir. Karataş'ın "Afyonkarahisar ili Merkez İlköğretim Okulu'nda görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin kurum içi çatışmaları yönetim biçimine ilişkin görüşleri" araştırması bu sonuçları destekler niteliktedir.

3. Hükmetme alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamli farklılıklar var mıdır? Sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır. 30 ve daha az yaşa sahip olan öğretmenler diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre daha fazla hükmetme stratejisini kullanmaktadırlar. Bunun nedeni mesleklerinde tecrübesiz olmaları ve otorite kazanabilmeleri için bu stratejinin uygun olduğunu düşünmelerinden kaynaklanabilir. Hükmetme yönteminin oranlarına genel olarak bakıldığında yaş ilerledikçe daha az tercih edildiği sonucuna ulaşılabilir. Bu da öğretmenlerin yaşları ile beraber gelen tecrübeleri

sonucunda çatışma çözümünde daha esnek olmayı öğrendikleri sonucuna bizleri ulaştırabilir.

4. Kaçınma alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır? Sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır. 41 Yaş ve üzerindeki öğretmenler kaçınma yöntemini en fazla kullanan yaş gurubudur. 41 Yaş ve altındaki öğretmenler çatışmalardan kaçınmaktadırlar. Bunu da otorite kurma ve daha enerjik olma gibi durumlarla açıklayabiliriz.

5. Uzlaşma alt boyutu açısından yaşları farklı öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır? Sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır. 41 Yaş ve üzerindeki öğretmenlerin diğer yaş gurubundaki öğretmenlere göre çatışma çözümlerinde daha uzlaşmacı olduğu görülmektedir.

Genel olarak bakıldığında;

- Çatışma yönetim stratejileri içinde en fazla kullanılanın tümleştirme alt boyutu olduğu görülmektedir. Tümleştirme yöntemine kendi içinde bakıldığında 41 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin bu yöntemi daha fazla kullandığı görülecektir. Bu da öğretmenlerin çatışmalar konusundaki tecrübeleri sonucundan kaynaklanabilir. Diğer öğretmen yaş gurupları da en fazla tümleştirme yöntemini kullanmışlardır. En az kullanılan çatışma yönetim stratejisinin ise hükmetme olduğu görülmektedir. Bu yöntemi en fazla kullanan 20-30 yaşları arasındaki öğretmenlerdir. Kendilerini örgütte hissettirme, otorite kurma ya da tecrübesizlik gibi sebeplerden nu yöntemi tercih ettikleri düşünülebilir.
- 41 Yaş ve üzerindeki öğretmenler tümleştirme, uyma, kaçınma ve uzlaşma boyutlarını diğer öğretmen gruplarına daha fazla kullanmaktadırlar.
- 20-30 yaş arasındaki öğretmenler ise sadece hükmetme alanında diğer öğretmen gruplarını geride bırakabilmişlerdir. Ancak yine de en fazla kullandıkları çatışma yönetimi stratejisi tümleştirmedir.

- İlköğretim okulu öğretmenleri uzlaşma stratejisinden çok uyma stratejisini kullanmaktadır. Bu durum öğretmenlerin bir sonuca varabilmek için isteyerek ya da zorunlu bir şekilde kendi hakların taviz verdiklerini gösterir.

Özgan (2006) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetim Stratejilerinin İncelenmesi Gaziantep Örneği” konulu doktora çalışmasında; öğretmenlerin kullandıkları çatışma yönetim stratejileri sırasıyla tümleştirme, uyma, uzlaşma, hükmetme ve kaçınma sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Karip (2003:220) “Okullarda Çatışma Yönetimi Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasında öğretmenlerin kullandıkları çatışma yönetim stratejilerini sırasıyla bütünleştirme, uzlaşma, uyma, kaçınma ve hükmetme sonucuna ulaşmıştır. Özmen (1997) akademik personellerin kullandıkları çatışma yönetim stratejileri adlı çalışmasında kullanılan çatışma yönetim stratejilerini sırasıyla; bütünleştirme, uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve hükmetme olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerinin yaş ve görev süreleri ile ilişkilendirilmesinde birbirine yakın sonuçlar çıkmıştır. Hem yaş hem de görev süreleri istatistiksel sonuçlarında en fazla kullanılan yöntemin tümleştirme en az kullanılan yöntemin ise hükmetme olduğu görülmüştür. Yaş ve görev süreleri öğretmenlerin çatışmalara bakış açısını aynı oranda etkilemektedir.

4.2 ÖNERİLER

Çatışma günlük yaşamın doğal bir parçasıdır. Bireysel farklılıklardan dolayı çatışma anında da farklı duygular yaşanmaktadır. Bu duygular çatışma çözümünü olumlu etkileyebileceği gibi olumsuz yönde etkileyip örgütün daha da karmaşık hale gelmesine sebep olabilir. Çatışma sonucunda ortaya çıkan duygulardan birisi de öfkedir. Bu çalışmada çatışmanın taraflar açısından memnun edici bir sonuca ulaştırması, bunun için de çatışma anında öfke duygusunun nasıl işlev gösterdiği araştırılmıştır.

Araştırma sonuçları çerçevesinde aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Öğretmenlerin sürekli öfke düzeyleri kullandıkları çatışma yönetim stratejilerini de etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin öfke düzeylerinin belirlenerek öfke kontrolü

sağlayabilmeleri için yardımcı olunmalıdır. Bunun için farklı düzeylerde öfke eğitim programı hazırlanarak uygulanabilir.

2. Okullarda görev yapan psikolojik danışman ya da rehber öğretmenlerin öfke ifade şekilleri, öfke kontrol becerilerinin geliştirilmesi konularında eğitimler, seminerler düzenlemeli ve bu seminerlerin öğretim yılı boyunca aralıklarla devam etmesi sağlanabilir.

3. Öfkesini kontrol eden ve duygularını paylaşabilen bireylerin karşılaştıkları çatışma durumlarını çözmeye daha başarılı oldukları görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin duygularını rahatça paylaşabilecekleri ortamlar sağlanabilir. Bunun için okul idaresi, veliler, rehberlik ve psikolojik danışma servisleri ile işbirliği yapılabilir.

4. Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin sürekli öfke düzeylerinin daha yüksek olduğu ve bunun azaltılması içinde okulda öğretmenlerin katılımının sağlandığı zihinsel olarak rahatlatıcı, onları teşvik edici ve kaynaşmalarının sağlandığı sosyal faaliyetler düzenlenebilir.

5. İlköğretim okullarında karşılaşılan çatışma durumları belirlenip buna uygun olarak okul idaresi, öğretmenler ve diğer okul çalışanlarının yer aldığı çatışma çözme programları düzenleyebilir. Bu konularda akademisyenlerden destek alınabilir.

6. Genç öğretmenlerin “tümleştirme” yöntemini kullanma algıları, orta yaştaki öğretmenlere kıyasla daha düşüktür. Bu nedenle öğretmenlerin sadece kuramsal bilgilerle değil örnek olaylarla karşı karşıya getirilerek çatışma yönetimi ile ilgili eğitim almaları sağlanabilir.

7. Çatışma yönetimi ve öfke kontrolü ile ilgili yayınlar edinilerek öğretmenlerin bu kaynaklardan faydalanmaları sağlanabilir. Bunun için Milli Eğitim Müdürlüklerinin ve okul idarelerinin ortak çalışmalar yapması daha başarılı sonuçlar ortaya çıkarabilir.

8. Öğretmenlerin fikir ve düşüncelerini rahatlıkla söyleyebildikleri ortamlar sürekli öfke düzeylerini azaltacak bir etken olacağından okul yönetimlerinin demokratik bir okul ortamı oluşturmaları gerekir.

- 9.** Okullarda yaşanan çatışmaların sonuçları ve karşılaşılan hangi durumların öfke düzeylerini etkilediği belirlenerek daha sonraki yıllarda bu durumların ortadan kaldırılması için stratejik planlar hazırlanmalı ve değerlendirilmelidir.
- 10.** İl veya ilçe düzeyinde, çatışmaları etkili yönetebilme ve öfke kontrolü konularında öğretmenlere hizmet içi eğitim kursları düzenlenmeli ve bu kurslar öğretmenler için cazip hale getirilmelidir. Ancak hizmet içi eğitim kursları dramalarla, örnek olaylarla zenginleştirilerek uygulama açısından kolaylık sağlanmalıdır.
- 11.** Olumsuz bireysel tutumlar ya da yaşadıkları ikili ilişkiler sonucunda ortaya çıkan öfke duygusunu azaltabilmek için öğretmenlere, empati ve iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik beceriler kazandırabilecek hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.

KAYNAKLAR

- AÇIKALIN, Aytaç (1994), **Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Personel Yönetimi**. Ankara Personel Eğitim Merkezi, Yayın No: 7.
- AÇIKALIN, Aytaç (1994), **Teknik ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- AÇIKALIN, Aytaç (1998), **Toplumsal, Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**, Pegem Yayınevi, Ankara.
- AKSOY, Ali (2005), **Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler**, Ed. Mehmet TİKİCİ, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- ALBERT, R. ve Emmons, M. (1998), **Atılganlık Haklarınızı Kullanın**, Çev.Serap Katlan, HYB Yayıncılık, Ankara
- ASUNAKUTLU, Tuncer ve Safran, Barış (2004), “Kültürel Farklılıklardan Kaynaklanan Çatışmalara Yönelik Bir Araştırma (Marmaris Turizm Sektörü Örneği)”, **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 6, sayı 1, s. 26-49
- AVERILL, James R. (1983) “Studies on Anger and Aggression: Implications for Theories of Emotion”, **American Psychologist**, 1985, p.1145-1160
- AYDIN, Betül (1997), **Çocuk ve Ergen Psikolojisi**, Marmara Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- AYDIN, Betül (2005), **Çocuk ve Ergen Psikolojisi**. 2.Baskı, Nobel Basımevi, Ankara.
- AYDIN, Mustafa (1994), **Örgütlerde Çatışma**, Basyay Matbaası, Ankara,
- AYDIN, Mustafa (1998), **Eğitim Yönetimi**, 5.Baskı, Hatipoğlu Yayınevi, Ankara.
- AYDIN, Mustafa (2007), **Eğitim Yönetimi**, 8.Baskı, Hatipoğlu Yayınları, Ankara.

- BALKAYA, Feza (2001), “Öfke: Temel Boyutları, Nedenleri ve Sonuçları”, **Türk Psikoloji Yazıları**, 4(7), s.21-45
- BALTAŞ Acar ve BALTAŞ Zuhâl (1993), **Stres ve Başa Çıkma Yolları**, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem (1991), **Örgütsel Davranış**, Gül Yayınevi, Ankara.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem (1992), **Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranış**, Gül Yayınevi, Ankara.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem (1998), **Eğitim Psikolojisi**, Aydan Web Tesisleri Yayınları, Ankara.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem (2004), **Yönetimde İnsan İlişkileri**, 3.Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- BAYRAK, Coşkun (1996), “Örgütlerde Çatışma Üzerine Düşünceler”, **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı. 1,s.24
- BAYSAL, A.Can ve Erdal Tekarslan (1996), **İşletmeler için Davranış Bilimleri**, Avcıol Basım Yayım, İstanbul.
- BECK, A.T. (2005), **Bilişsel Terapi ve Duygusal Bozukluklar**, Çev.Aysun Türkcan, Litera Yayın,İstanbul.
- BALKAYA, Feza ve Şahin, Nesrin H. (2003), “Çok Boyutlu Öfke Ölçeği”, **Türk Psikiyatri Dergisi**, Sayı.14(3), s.192-202.
- BERKOWITZ, L. (1990), “On the Formation and Regulation of Anger and Aggression: A Cognitive Neoassociationistic Analysis”, **Amerikan Psychologist**, 45(4): 494-503.
- BİLGE, Filiz (1997), “Eğitim Bilimleri Öğrencilerinin Sürekli Kızgınlık Düzeyleri ve Kızgınlıklarının İfade Biçimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı.13, s.75-80

- BİLGİN, Asude (2000), “Çatışma Çözme Taktikleri: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması”, **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı.13(1), s.71-76.
- BİNGÖL, Dursun (1996), **Personel Yönetimi**, Beta Yayınları, İstanbul.
- BLUM, P. (2001), **A teacher’s Guide to Anger Management**, London: Routledge Falmer.
- BURSALIOĞLU, Ziya (1979),**Okul Yönetiminde Yapı ve Davranış**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- BURSALIOĞLU, Ziya (2000), **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- CAN, Halil (1997), **Organizasyon ve Yönetim**, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- CAN, Halil (2005), **Organizasyon ve Yönetimi**, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- CÜCELOĞLU, Doğan (1982), **İnsan İnsana**, Altın Kitaplar, İstanbul.
- CÜCELOĞLU, Doğan (1991), **İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları**, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- CÜCELOĞLU, Doğan (1993), **İnsan ve Davranışı**, 4.baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- CÜCELOĞLU, Doğan (1994)i **İnsan ve Davranış, Psikolojinin Temel Kavramları**, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- CÜCELOĞLU, Doğan (2000), **İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları**, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- CÜCELOĞLU, Doğan (2005), **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- DEFFENBACHER, Jerry L. ve Stark R.S. (1992), “Relaxation and Cognitive-Relaxation Treatments of General Anger”, **Journal of Counseling Psychology**, 39:2, 158-167.
- DİNÇER, Ömer ve FİDAN, Y. (1996), **İşletme Yönetimi**, Beta BasımYayım Dağıtım A.Ş., İstanbul.

- DÖKMEN, Üstün (1999), **İletişim Çatışmaları ve Empati**, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- DÖKMEN, Üstün (2004), **İletişim Çatışmaları ve Empati**, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- DÖKMEN, Üstün (2008), **İletişim Çatışmaları ve Empati**, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- ERDOĞAN, İlhan (1991), **İşletmede Davranış**, Hücre Basım, İstanbul.
- ERDOĞAN, İlhan (1996), **İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış**, Avcıol Basım Yayın, İstanbul.
- ERDOĞAN, İlhan (1996), **Örgütsel Davranış**, Avcıol Yayınevi, İstanbul.
- ERDOĞAN, İlhan (1997), **İşletmelerde Davranış**, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları
- ERDOĞAN, İlhan (2000), **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği**, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- EREN, Erol (1991), **Yönetim ve Organizasyon**, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını, Yayın No.236, İstanbul.
- EREN, Erol (1998), **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, Beta Basım, İstanbul.
- EREN, Erol (2000), **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, 6. Baskı, Beta Yayın Dağıtım, İstanbul.
- EREN, Erol (2001), **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, 7. Baskı, Beta Yayın Dağıtım, İstanbul.
- EREN, Erol (2003), **Yönetim ve Organizasyonlar:Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar**, 6.baskı, Beta Basım, İstanbul.
- EREN, Erol (2004), **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, 8.Baskı, Beta Yayıncılık, İstanbul.
- EREN, Erol (2008), **Yönetim ve Organizasyon**, 8.baskı, Beta Basım ve Yayın, Ankara.

- ERTEKİN, Yücel (1982), **Örgütsel Çatışma: Yönetim Psikolojisi İkinci Ulusal Sempozyumunda Sunulan Bildiriler: Yorumlar: Tartışmalar**, Sevinç Matbaası, Ankara.
- ERTEKİN, Yücel (1993), **Stres ve Yönetim**, TODAİE Yayınları, Sayı.253, Ankara.
- ERTÜRK, Mümin (1994), “Organizasyonlarda Çatışma: Çatışma Nedenleri: Çatışmanın Yönetimi ve Erciyes Üniversitesinde Bir Anket Uygulaması”, **Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, Sayı.11, s.125.
- ERTÜRK, Mümin (2000), **İşletmede Yönetim ve Organizasyon**, 3.Baskı, Beta Yayınevi, İstanbul.
- GENÇ, Hicran (2007), **Grupla Öfke Denetimi Eğitiminin Lise 9. Sınıf Öğrencilerinin Sürekli Öfke Düzeylerine Etkisi**, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı.
- GENÇTAN, Engin (1993), **Psikanaliz ve Sonrası**, 5.Basım, Remzi Kitabevi, Ankara.
- GENÇTAN, Engin (1999), **İnsan Olmak**, 20. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- GÜLEÇ, Yeşim (2002), **Ergenlerin Öfke Yaşantıları, Benlik Algıları ve Akademik Başarı İlişkileri**, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- GÜLVEREN, Hünkar (2008), **Lise Son Sınıf Öğrencilerinde İç-Dış Kontrol Odağı, Sürekli Öfke, İfade Tarzı İle Zeka Arasındaki İlişkinin Araştırılması**, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Ana Bilim Dalı.
- GÜRSEL, Musa (1997), **Okul Yönetimi**, Selçuk Üniversitesi Mikro Yayınları, Konya.
- HELLRİEGEL, D., SLOCUM Jr, J.W., ve WOODMAN R.W.,(1995), **Organizational Behavior, Seventh Edition**, West Publishing Company, Minneapolis/St. Paul.

- İMAMOĞLU, Seval (2003), **Öğretmen Adaylarının Öfke ve Öfke İfade Tarzları İle Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İPEK, C. (2000), **Örgütsel Çatışma ve Çatışma Yönetiminde Uygulanabilecek Örgüt Geliştirme Araçları**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- KARİP, Emin (2000), **Çatışma Yönetimi**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- KARİP, Emin (2003) , **Çatışma Yönetimi**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- KASATURA, İlkay (2003), **Heyecansal Kontrol**, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.
- KILIÇ, Mustafa (2001), **Yönetim ve Organizasyon**, Editör S. Güney, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- KILINÇ, Tanıl (1988), “Örgütlerde Rol Çatışma ve Belirsizliği ile Başa Çıkma Yöntemleri”, **İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi**, Sayı 2(17), s.103-118
- KILINÇ, Tanıl (1996), **Davranış Bilimleri**, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Davranış Bilimleri Ana Bilim Dalı Yayınları.
- KIREL, Çiğdem (1997), “Örgütsel Çatışma ve Güç İlişkisi”, **Eskişehir Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayınları**, No: 110
- KISAÇ, İbrahim (1999), “Üniversite Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Biçimi Düzeyleri”, **Mesleki Eğitim Dergisi**, 1999, Sayı 1, Ocak, s. 63-74.
- KOÇEL, Tamer (1998), **İşletme Yöneticiliği**, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul
- KOÇEL, Tamer (2001), **İşletme Yöneticiliği**, 8. Baskı, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- KOÇEL, Tamer (2003), **İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyon: Organizasyonlarda Davranış: Klasik, Modern, Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar**, 9. Baskı, Beta Basım, İstanbul.

- KOÇEL, Tamer (2005), **İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyon: Organizasyonlarda Davranış Klasik-Modern-Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar**, 10. Baskı, Arıkan Basım Yayın Dağıtım Ltd. Sti., İstanbul
- KORKMAZ, Mehmet (2000), “Gruplar arası İlişkiler ve Çatışma”, **Çağdaş Eğitim Dergisi**, sayı 25(261), s. 20-24
- KORKMAZ, Sezer (1994), “Örgütsel Çatışma Yönetimi ve Verimlilik”, **Verimlilik Dergisi**, s:1
- KÖKNEL, Özcan (1982), **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik**, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.
- KÖKNEL, Özcan (1998), **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik**, 15.baskı, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.
- KÖKNEL, Özcan (1999), **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik**, 17.baskı, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.
- KÖKNEL, Özcan (2005), **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik**, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.
- KULAKSIZOĞLU, Adnan (1998), **Ergenlik Psikolojisi**, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- LENCH, H. C. (2004), “Anger Management: Diagnostic Differences And Treatment”, **Implications Journal Of Social and Clinical Psychology**, 23. p.512-531
- MİRZEOĞLU, Nevzat (2005), “Örgütsel Çatışma ve Yönetimi: Spor Eğitimi Veren Yükseköğretim Kurumlarında Bir Uygulama”, **Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, Sayı 3(2),s.51-56.
- OATLEY, K. (2004), **Emotions: a Brief History**, United Kingdom: Blackwell Publishing Ltd.
- ÖZTAY, Selçuk (2008), **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stilleri (Bağcılar ilçesi örneği)**, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- NAVARO, L. (2004), **Bir Cadı Masalı, Kızgınlık, Güç ve Cinsel Roller Üzerine**, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- NAZİK, Behire (2003), **Çocuk Ruh Sağlığı**, Ya-Pa Yayıncılık, İstanbul.
- OLMUŞ, Ö.(2001), **Ergenlerin Aile İçi Psikolojik Örüntülere Göre Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzlarının İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- ÖGEL ve Diğ.(2003), **Çocuk Dostu Okul**, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- ÖNER, U. (2000), **Çatışma Çözme ve Arabuluculuk Eğitimi İlköğretimde Rehberlik**, Editör Yıldız Kuzgun , Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- ÖZER, Kadir A. (1989), **Duygusal Gerilimle Başedebilme**, Varlık Yayıncılık, İstanbul.
- ÖZER, Kadir A. (1994b), “Öfke Kaygı ve Depresyon Eğilimlerinin Bilişsel Alt Yapısıyla İle İlgili Bir Çalışma”, **Türk Psikoloji Dergisi**, 9-31,s.12-25.
- ÖZER, Kadir A.(1994a), “Sürekli Öfke (SL-Öfke) ve Öfke İfade Tarzı(Öfke Tarzı) Ölçekleri Ön Çalışması”, **Türk Psikoloji Dergisi**, Haziran, 9(31), s. 26-35
- ÖZER, Kadir A. (1998), **Duygusal Gerilimle Başedebilme: Ben Değeri Tiryakiliği**, Varlık Yayınları, İstanbul.
- ÖZGAN, Habib (2006), **İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi**, Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÖZKALP, Enver ve KIREL, Çiğdem (1996), **Örgütsel Davranış**, ETAM A.S.Matbaa Tesisleri, Eskişehir.
- ÖZMEN, A. (2006), **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt: 39, Sayı:1, s. 135-144

- ÖZMEN, A. (2006a), “Öfke Sorunu Yaşayan Çocuğa Yönelik Uygulamalar”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Sayı:1
- ÖZMEN, Fatma (1997), **Fırat ve İnönü Üniversitelerinde Örgütsel Çatışmalar ve Çatışma Yönetimi Yaklaşımları**, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- ÖZTÜRK, Azim (1992), “Örgütlerde Çatışma ve Yönetimi: İşletme Yönetiminde Güncel Konular”, **Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü Yayınları**, No:1, s.35-40
- POLAT, S. ve ARSLAN, H. (2004), “Yüksek Öğretim Örgütünde Görev Yapan Yöneticilerin Çatışma Yönetimi Stratejileri Kullanma Düzeyleri”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi** , sayı:39
- POLAT, Ayşegül (2008), **Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri Ve Öğretmenlerin Stres Düzeyi Isparta Örneği Yüksek Lisans Tezi**, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- RAHİM, M.A.(1994), **Introduction, in M. Aflazur rahim and A. A. Blum (Eds.) Golbal Perspectives on Organizational Conflict**, Praeger, Westport, Connecticut
- RAHİM, M.A.(2000), “Empirical Studies on Managing Conflict”, **The International Journal of Conflict Management** , Vol. 11, No:1,5-8
- RAHİM, M.A(2001), **Managing Conflict in Organizations:Third Edition**, Quorum Books Greenwood Publishing Group,Westport,Ct
- RAHİM, M.A(2002), “Toward a Theory of Managing organizational conflict”, **The International Journal of Conflict Management**, 13(3):206
- SAVAŞIR, I. ve ŞAHİN, N. H. (1997), **Bilişsel Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler**, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.
- SİLAH, Mehmet (2001), **Çalışma Psikolojisi**, Selim Kitabevi, Ankara.

- SİMS, R.R. (2002), **Managing Organizational Behavior**, Quorum Books, Westport,Connecticut
- SOLMUŞ, Tarık (2001), “Örgütlerde Kişiler Arası ve Gruplar Arası Çatışmalar ve Yönetimi”, **Türk Psikoloji Bülteni**, Sayı 20, s. 40-49
- SOYKAN, Çiğdem (2003), “Öfke ve Öfke Yönetimi”, **Kriz Dergisi** , Sayı 11(2), s. 19-28
- SPIELBERGER,C. D., CRANE,R.S. ve KEARNES,W.D.(1991), **Anger and anxiety in essential Hypertension, stres and Emotion: Anxiety ,Anger and Curiosit**, p. 265-279
- STONEER, J.E. ve FREEMAN R.E. (1984), **Management, Prentice Hall**, Englewood Cliffs, New Jersey.
- STRİCKLAND, B.R.(2001),**The Gale Encyclopedia of Psychology** 2.baskı, United
- ŞAHİN, Nesrin Hisli (1997), “Öfke: O Sizi Kontrol Edeceğine Siz Onu Kontrol Edin”, **Türk Psikoloji Bülteni**, Cilt.3,Sayı.7,s.79-85
- ŞAHİN, Hülya (2005), “Öfke Denetiminin Kuramsal Temelleri”, **Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Yayınları**, Aralık Yıl:6, Sayı.10, s.1-21
- ŞENDUR, Fulya E. (2006), **Örgütsel Çatışma ve Çatışma Yönetimi**, Yüksek Lisans Tezi ,Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ŞİMŞEK, M. Şerif (1996), **Yönetim ve Organizasyon**, 2. Baskı, Damla Matbaası, Konya.
- TANRIVERDİ, Mustafa (2008), **Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Çatışma Yönetimi Stilleri ile Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişki (Bursa ili örneği)**, Yüksek Lisans Tezi Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TJOSVOLD, Dean (1991), **The Conflict Positive Organization:Stimulate Diversity and Create Unity** (Addison-Wesley Series on Organization development), New York Addison Wesley Publishing Company

- TOGAN, Seyhan S.(2005), **Ergenlerde Öfke Değerlendirme (Adolescent Anger Rating Scale-AARS)’nin Türkçe Versiyonu**, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TOKER, Boran (2007), “Demografik Değişkenlerin İş Tatminine Etkileri: İzmir’deki Beş ve Dört Yıldızlı Otellere Yönelik Bir Uygulama”, **Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları**, 2007, sayı 8(1), s.92-107
- TOKAT, Bülent (1999), “Örgütlerde Çatışma ve Çatışmanın Yönetimi”, **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 1999, Ocak, s.1-18
- TÜRKEK, Asuman Uluçınar (2000), **Toplam Kalite Bağlamında Grup Dinamiği ve Çatışma Yönetimi**, Türkmen Kitabevi, İstanbul.
- VAROL, Muharrem (1990), “Örgütlerde Gruplar ve Örgütsel Çatışma Üzerine Notlar”, **Ankara Üniversitesi SBF Dergisi**, Cilt:45, Sayı: 1-4, s.185-187.
- VOLTAN ACAR, Nilüfer (2004), **Ne Kadar farkındayım? Gestalt Terapi**, Babil Yayıncılık, Ankara.
- YAVUZ, Kudret Eren (2004), **Duygusal Zeka Gelişimi**, 2.Basım, Özel Ceceli Okulları Yayınları Eğitim Dizisi 4, Ankara.
- YAZGAN-İNANÇ, B. ; BİLGİN, M. ve ATICI, M. (2004), **Gelişim Psikolojisi**, Nobel Kitabevi, Adana.
- YELKİKALAN, Nazan (2006), “Aile Şirketlerinde Çatışma ve Bir Çözüm Önerisi: Stratejik Planlama”, **Kocaeli Üniversitesi SBE Dergisi**, Sayı (12) 2, s.195-209
- YILDIRIM, Emre (2006), **Yetiştirme Yurtlarında Ve Ailelerinin Yanında Kalan İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Çatışma Çözme Davranışı İle Öfke İfade Stillerinin İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

EK 1: Çatışma Yönetimi Anketi

Sevgili meslektaşım herkes zaman zaman birileriyle anlaşmazlık yaşayabilir. Kişilerin çatışma durumlarıyla ilgili tepkileri farklıdır. Aşağıda; kişilerin çatışma durumlarındaki tepkilerini tanımlarken kullandıkları ifadeleri göreceksiniz Her bir ifadeyi okuyun, böyle bir durumla karşılaştığınızda genelde ne yaptığınızı düşünerek o ifadenin yanında sizi en iyi tamamlayan sayının üzerini (X) işareti koyarak belirtin. Doğru veya yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarf etmeyin.

BÖLÜM I-KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Yaş: 20-29 30-44 45-60 Diğer:

Kıdem 0-5 yıl 6-10 11-15 16-20 21 ve üstü

Cinsiyet: Erkek Kadın

Branş:

Çalıştığımız Kurum: Devlet Özel

Herhangi bir durumda meslektaşlarımla aramda bir farklılık, sorun veya anlaşmazlık çıkması durumunda;

	Hiç(1)	Nadiren(2)	Bazen(3)	Sık Sık(4)	Her Zaman(5)
1. Hepimizce kabul edilebilir bir çözüm bulmak için sorunu meslektaşlarımla birlikte incelemeye çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Meslektaşlarımla ihtiyacımla ekonomik, sosyal, psikolojik karşılamaya çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Zor duruma düşmekten kaçınmak için meslektaşlarımla olan anlaşmazlıklarımı açığa vurmamaya gayret gösteririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Ortak bir karara varmak için fikirlerimi meslektaşlarımla fikirleriyle bütünleştirmeye çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Bir sorun karşısında hepimizin beklentilerini karşılayacak çözümler bulmak için meslektaşlarımla birlikte çalışmaya gayret gösteririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Meslektaşlarımla olan görüş ayrılıklarımı açıkça tartışmaktan kaçınırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Bir çıkmazı çözmek için orta yol bulmaya çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Fikirlerimi kabul ettirmek için baskı yaparım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Kendi lehime karar aldırarak için yetkimi kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Meslektaşlarımla isteklerini dikkate alırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Meslektaşlarımla isteklerini koşulsuz benimserim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Bir sorunu birlikte çözebilmek için meslektaşlarımla tam bir bilgi alışverişi içinde bulunurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Meslektaşlarıma ödün veririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Anlaşmazlıklarda tıkanmayı asmak için orta bir yol öneririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

15. Bir uzlaşma sağlanabilmesi için meslektaşlarımla görüşürüm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. meslektaşlarımla anlaşmazlığa düşmemeye gayret gösteririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. meslektaşlarımla karşı karşıya gelmekten sakınırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Kendi lehime bir karar aldırarak için bilgi ve becerilerimi kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Meslektaşlarımla önerilerine uyarırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Uzlaşma sağlamak için pazarlık yaparım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21. Sorunun beni ilgilendiren yanını sıkı takip ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22. Sorunun mümkün olan en iyi şekilde çözümlenebilmesinden tüm endişelerimizin dile getirilmesi için gayret gösteririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23. Hepimizce kabul edilebilecek kararlara ulaşabilmek için meslektaşlarımla işbirliği yaparım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24. Meslektaşlarımla beklentilerini karşılamaya gayret gösteririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25. Rekabet gerektiren bir durumda kazanmak için gücümü kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26. Kırgınlığa yol açmamak için meslektaşlarımla olan anlaşmazlıklarımı açığa vurmamaya gayret gösteririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27. Meslektaşlarımla hoş olmayan sözler söylemekten kaçınırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28. Bir sorunun uygun bir şekilde anlaşılabilmesi için meslektaşlarımla birlikte çalışmaya gayret gösteririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EK-2 Durumluk Sürekli Öfke Ölçeği

BÖLÜM I-KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Yaş: 20-29 30-44 45-60 Diğer:

Kıdem 0-5 yıl 6-10 11-15 16-20 21 ve üstü

Cinsiyet: Erkek Kadın

Branş:

Çalıştığınız Kurum: Devlet Özel

YÖNERGE:

Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatırken kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir Her ifadeyi okuyun, sonra da genel olarak nasıl hissettiğinizi düşünün ve ifadelerin sağ tarafındaki sayılar arasında sizi en iyi tanımlayanı seçerek üzerine (x) işareti koyun. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarf etmeksizin, genel olarak nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

	Sizi ne kadar tanımlıyor?			
	Hiç	Biraz	Oldukça	Tümüyle
1 Çabuk parlam	1()	2()	3()	4()
2 Kızgın mizaçlıyım.	1()	2()	3()	4()
3 Öfkesi burnunda birisiyim	1()	2()	3()	4()
4 Başkalarının hataları, yaptığım işi yavaşlatınca kızarım	1()	2()	3()	4()
5 yaptığım iyi bir işten sonra takdir edilmemek canımı sıkır	1()	2()	3()	4()
6 Öfkelenince kontrolümü kaybederim	1()	2()	3()	4()
7 Öfkelendiğimde ağzıma geleni söylerim.	1()	2()	3()	4()
8 Başkalarının önünde eleştirilmek beni çok hiddetlendirir.	1()	2()	3()	4()
9 Engellediğimde içimden birilerine vurmak gelir.	1()	2()	3()	4()
10 Yaptığımda iyi bir iş kötü değerlendirildiğinde çılgına dönerim.	1()	2()	3()	4()

II. BÖLÜM

YÖNERGE

Herkes zaman zaman kızgınlık veya öfke duyabilir ancak, kişilerin öfke duygularıyla ilgili tepkileri farklıdır. Aşağıda; kişilerin öfke ve kızgınlık tepkilerini tanımlarken kullandıkları ifadeleri göreceksiniz Her bir ifadeyi okuyun, öfke ve kızgınlık duyduğunuzda genelde ne yaptığınızı düşünerek o ifadenin yanında sizi en iyi tanımlayan sayının üzerine (X) işaret i koyarak belirtin. Doğru veya yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarf etmeyin.

	Hiç	Biraz	Oldukça	Tümüyle
11 Öfkemi Kontrol ederim	1()	2()	3()	4()
12 Kızgınlığımı gösteririm	1()	2()	3()	4()
13 Öfkemi içime atarım	1()	2()	3()	4()

14 Başkalarına karşı sabırlıyım.	1()	2()	3()	4()
15 Somurtur ya da surat asarım	1()	2()	3()	4()
16 İnsanlardan uzak dururum	1()	2()	3()	4()
17 Başkalarına iğneli sözler söylerim	1()	2()	3()	4()
18 Soğukkanlılığımı korurum	1()	2()	3()	4()
19 Kapıları çarpmak gibi şeyler yaparım	1()	2()	3()	4()
20 İçin için köpürürüm ama göstermem	1()	2()	3()	4()
21 Davranışlarımı kontrol ederim	1()	2()	3()	4()
22 Başkalarıyla tartışırım	1()	2()	3()	4()
23 İçimde kimseye söylemediğim kinler beslerim	1()	2()	3()	4()
24 Beni çileden çıkaran her neyse saldırırım	1()	2()	3()	4()
25 Öfkem kontrolden çıkmadan kendimi durdurabilirim	1()	2()	3()	4()
26 Gizliden gizliye insanları epeyce eleştiririm	1()	2()	3()	4()
27 Belli ettiğimden daha öfkeliyimdir.	1()	2()	3()	4()
28 Çoğu kimseye kıyasla daha çabuk sakinleşirim	1()	2()	3()	4()
29 Kötü şeyler söylerim	1()	2()	3()	4()
30 Hoş görülme ve anlayışlı olamaya çalışırım	1()	2()	3()	4()
31 İçimden insanların fark ettiğinden daha fazla sinirlenirim	1()	2()	3()	4()
32 Sinirlerime hakim olamam	1()	2()	3()	4()
33 Beni sinirlendirene ne hissettiğimi	1()	2()	3()	4()
34 Kızgınlık duygularımı kontrol ederim	1()	2()	3()	4()

ÖZ GEÇMİŞ

Sinan TÜRKER 1981 yılında Balıkesir’de doğdu. İlk, orta ve Lise öğrenimini Balıkesir’de tamamladı. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 2005 yılında M.E.B’ e bağlı bir İ.Ö.O’nda Sivas ilinde Fen Bilgisi Öğretmeni olarak göreve başladı. Evlidir. Halen İstanbul İlinde görevini sürdürmektedir.