


Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Çözme Stratejileri ile Öğretmenlerin Motivasyonları ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi


Investigation of the Relationships Between the Conflict Resolution Strategies Used by School Principals and Teachers' Motivation and Organizational Commitment

Serkan Yüksel, Mustafa Özgenel, Orkun Osman Bilgivar

Yazar Bilgileri

Serkan Yüksel 
Doktora Öğrencisi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Yönetimi,
srknuyuksel@outlook.com

Mustafa Özgenel 
Doç. Dr., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
mustafa.ozgenel@izu.edu.tr

Orkun Osman Bilgivar 
Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
osman.bilgivar@izu.edu.tr

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, okul müdürlerinin kullandıkları çatışma çözme stratejileri ile öğretmenlerin motivasyonları ve örgütsel bağlılıkları arasında bir ilişki olup olmadığının ortaya çıkarılmasıdır. Araştırma, nicel araştırma yöntemine ve ilişkisel tarama desenine göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Silivri ve Çatalca ilçelerinde çalışan 344 öğretmenden oluşmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen veriler korelasyon ve regresyon analizleri yapılarak çözümlenmiştir. Bulgular incelendiğinde okul müdürlerinin kullandıkları "hükmetme" çatışma çözme stratejisi ile öğretmenlerin hem "motivasyonları" hem de "örgütsel bağlılıkları" arasında negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Bu sebeple ortaya çıkan çatışmalarda okul müdürlerinin "hükmetme stratejisini" kullanmaktan kaçınmaları tavsiye edilmiştir. Öğretmen motivasyonunun en önemli yordayıcısının "ödün verme" stratejisi; öğretmenlerin örgütsel bağlılığının en önemli yordayıcılarının ise "tümleştirme" ve "ödün verme" stratejileri olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak araştırmanın son bölümünde eğitim örgütlerinde ortaya çıkan çatışma durumlarında okul müdürlerinin hangi çatışma çözme stratejilerini kullanmalarının öğretmenlerin motivasyonları ve örgütsel bağlılıkları açısından daha uygun olacağı konusunda önerilerde bulunulmuştur.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler
Çatışma
Öğretmen Motivasyonu
Örgütsel Bağlılık
Öğretmen

Keywords
Conflict
Teacher Motivation
Organizational Commitment
Teacher

Makale Geçmişi
Geliş: 17.04.2022
Düzeltilme: 20.07.2022
Kabul: 16.08.2022

ABSTRACT

The aim of this study is to find out whether there is a relationship between the "conflict resolution strategies" used by school principals and the "motivation" and "organizational commitment" of teachers. The research was carried out according to the quantitative research method and relational survey design. The study group of the research consisted of 344 teachers working in Silivri and Çatalca districts of İstanbul in the 2021-2022 academic year. The data obtained as a result of the research were analyzed by performing correlation and regression analyzes. When the findings were examined, a negative relationship was found between the "dominating" conflict resolution strategy used by school principals and both the "motivation" and "organizational commitment" of teachers. For this reason, it is recommended that school principals avoid using the "dominating strategy" in the conflicts that arise. It has been determined that the most important predictor of teachers motivation is the strategy of "obliging"; the most important predictors of teachers' organizational commitment are "integrating" and "obliging" strategies. In the last part of the research, suggestions were made about which conflict resolution strategies would be more appropriate for school principals to use in conflict situations arising in educational organizations in terms of teachers' motivation and organizational commitment.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atf Yüksel, S., Özgenel, M. & Bilgivar, O. O. (2022). Okul müdürlerinin kullandıkları çatışma çözme stratejileri ile öğretmenlerin motivasyonları ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *TEBD*, 20(3), 787-805. <https://doi.org/10.37217/tebd.1104856>

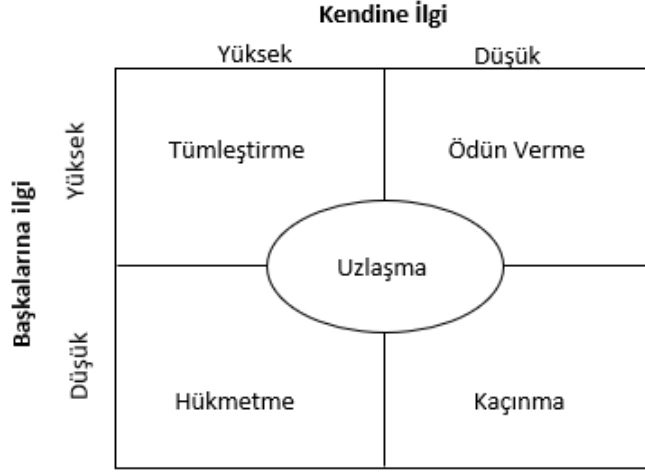
Giriş

Hayatta olduğu gibi eğitim örgütlerinde de çatışma kaçınılmazdır (Turan, 2021) ve okul yöneticilerinin çatışmaları çözmek amacıyla harcadıkları zaman 1970'lerin ortalarından günümüze dek yaklaşık iki kat artmıştır (Yıldızoğlu ve Burgaz, 2014). Bu sebeple diğer birçok örgüte göre daha fazla informal bir hava taşıyan eğitim örgütlerinde (Bursalıoğlu, 2019), çatışmaların okul müdürleri tarafından doğru stratejiler kullanılarak yönetilmesinin gerek öğretmen gerekse örgüt üzerinde pek çok olumlu etkisi olduğu ifade edilmektedir (Acar, 2006; Övün, 2007; Özkara ve Tunç, 2020; Yüksel, 2020). Ayrıca öğretmenlerin motivasyonları ve örgütsel bağlılık düzeylerinin yüksek olmasının öğrencilere pozitif yansiyebileceği; bu durumun da bireyin kişisel gelişimine dolayısıyla da toplumsal kalkınmaya etkisinin olacağı düşünülmektedir.

Çatışma, taraflardan birinin çıkarlarının diğerleri tarafından olumsuz yönde etkilenmesi veya engellenmesi algısının oluşmasıyla ortaya çıkar (Turan, 2014) ve bireyi etkileyen birbiriyle uyumsuz güdülerin türüne, şiddetine ve içinde bulunulan ortama göre farklılık gösterebilir (Cüceloğlu, 2021). Rahim (1985) çatışmayı, bireyler veya gruplar arasında anlaşmazlık, farklılık veya uyumsuzluk nedeni ile ortaya çıkan etkileşimli bir durum olarak tanımlamaktadır. Çatışma kavramı, genel anlamda bireylerde negatif anlam ve etki uyandırır. Bu sebeple de toplum içinde birlik ve beraberliğin egemen olması için sürekli çaba harcanır. Oysaki çatışma gerek toplum içinde gerekse doğada sürekli vardır. Dolayısıyla hayatımızın her alanında çatışma varken, onu görmemek çözüm değildir. Bir örgüt olarak okullarda da çatışmanın yaşanması kaçınılmazdır (Sarpkaya, 2002). Çünkü eğitim hizmeti üreten ve sunan okullarda yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve diğer okul paydaşları gibi birçok farklı grup bir arada iletişim ve etkileşim hâlinindedir. Bu noktada, etkileşimci yaklaşım, bir örgütte hiç çatışma yaşanmamasını örgütün sağlığına ilişkin sorunların varlığına dair bir işaret olarak değerlendirilir. Çatışmanın olmadığı bir örgüt, örgüt üyelerinin değişime ve yeniliğe kapalı olduğunun bir göstergesidir (Üngüren, 2008). Bu sebeple önemli olanın, çatışmasız bir örgüt yaratmak yerine var olan çatışmanın birey ve örgüt yararına dönüştürülebilmesi olduğu ve bunun için de örgüt yöneticisinin doğru ve farklı çatışma çözme stratejilerini kullanmasının önem arz edeceği düşünülmektedir.

Rahim (2002), çatışmalarda kullanılan çatışma çözme stratejilerini "tümleştirme", "ödün verme", "hükmetme", "kaçınma" ve "uzlaşma" başlıkları altında sınıflandırmıştır. Herhangi bir çatışma durumunda tarafların bu stratejilerden hangisini benimseyeceği ve kullanacağı kısa veya uzun vadede çatışmanın kuruma ve bireylere yansımaları açısından oldukça önemli olabilir. Tümleştirme stratejisinde "benim istediğim" ya da "senin istediğinden" ziyade "bizim ne istediğimiz" daha önemlidir. Bu stratejide kişinin kendi ilgi ve ihtiyacına verdiği değer kadar karşı tarafın ilgilerine ve ihtiyaçlarına da değer vermesi gerekir (Karip, 2015). Ödün verme stratejisi, taraflardan birinin diğer tarafın ihtiyaçlarını tatmin etmek için kendi menfaatlerini ihmal ettiği çatışma çözme stratejisidir

(Rahim, 2002). Hükmetme stratejisi, çatışan taraflardan birisinin diğer tarafın ilgi ve ihtiyaçlarından daha çok kendi ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanmasına önem verdiği durumlarda kullanılır (Akgün ve Ertürk, 2021). Kaçınma stratejisi, çatışma kaynağını görmezlikten gelmektedir. Bireylerin birbirinden uzaklaşmaları ve aralarındaki ilişkileri asgari seviyeye indirmeleri bu stratejinin en büyük özelliğidir (Gümüşeli, 1994). Uzlaşma stratejisinde ise tarafların zararınıza karşılık elde edilebilecek kazançların dengelendiği bir konum söz konusudur (McShane ve Von Glinow, 2016). Rahim ve Bonoma (1979) çatışmayı ele alma tarzlarını Şekil 1'e benzer şekilde görselleştirmişlerdir:



Şekil 1. Çatışma tarzları. Rahim, A. & Bonoma, T. V. (1979). Managing organizational conflict: A model for diagnosis and intervention. *Psychological Reports*(44), 1323-1344 kaynağından uyarlanmıştır.

Çatışma neticesinde gizli, dolaylı ve kontrol edilebilir davranışlar ortaya çıkabileceği gibi açıktan, doğrudan ve kontrol edilemez davranışlar da ortaya çıkabilir. Çatışma, birey ve örgüt için sayısız faydalar sağlayabileceği gibi etkili yönetilemediğinde kaynakların verimsizleşmesi, stres düzeyinin artması gibi pek çok olumsuzluğa da sebep olabilmektedir (Baykal ve Kovancı, 2008). Ayrıca okullarda çatışmaların doğru yönetilmesinin öğretim liderliği (Arslantaş ve Özkan, 2012), performans (Alkan, 2022; Genç, 2011), okul-örgüt kültürü (Abacıoğlu, 2005; Kabaklı-Çimen ve Bağdatlı-Sarıboğa, 2021; Özkara ve Tunç, 2020), okul mutluluğu (Alkan, 2022) ve örgütsel sağlıkla (Çelik ve Tosun, 2019) ilişkili olduğu da bilinmektedir.

Okul müdürlerinin çatışma yönetimi stratejilerinden etkileneceği düşünülen motivasyon kavramı "hareket etmek" anlamına gelen Latince "movere" fiilinden türemiştir ve en genel manada "bir işi yapma isteği" olarak karşımıza çıkmaktadır (Genç, 2017). Motivasyon; bireylerin isteklerini, ilgilerini ve gereksinimlerini kapsayan genel bir kavram olarak (Akçadağ ve Özdemir, 2005; Cüceloğlu, 2021), insanın belirli bir eylemi seçmesi, bu eylemi sürdürmesi ve bu eylem için çaba harcamasıdır (Dörnyei ve Ushioda, 2013). Kıdak ve Aksaraylı'ya (2009) göre motivasyon, insan kaynaklarını belli hedefler doğrultusunda devamlı olarak harekete geçirmek için gösterilen çabaların toplamını ifade etmektedir. Bilgin (2020) ise motivasyon kavramını bireyi davranışa iten, davranışların düzeyini belirleyen, onlara

yön veren, devamını sağlayan ve çeşitli iç ve dış sebeplerle bunların işleyiş mekanizmalarını içiren bir kavram olarak tanımlar. Motivasyon kavramı *kapsam kuramları* (Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi, Herzberg'in Çift Faktör Kuramı, McClelland'in Başarma İhtiyacı Kuramı, Alfred's ERG [Varoluş-Existence, İlişki kurma-Relatedness, Gelişme-Growth]) ve *süreç kuramları* (Vroom'un Beklenti Kuramı, Skinner'ın Davranış Şartlandırma Kuramı, Edwin Locke'un Bireysel Amaçlar ve İş Başarısı İlişkisi Kuramı, Adams'ın Eşitlik Kuramı) olarak iki ana grupta ele alınmakta ve açıklanmaktadır.

Motivasyon konusunda ileri sürülen teorilerden en yaygın olanı, 1940'lı yıllarda Abraham Maslow tarafından oluşturulan "İhtiyaçlar Hiyerarşisi" teorisidir (McShane ve Von Glinov, 2016). Maslow, ihtiyaçları "fizyolojik ihtiyaçlar", "güvenlik ihtiyacı", "sevgi ve ait olma ihtiyacı", "saygı ihtiyacı", "kendini gerçekleştirme ihtiyacı" olarak sıralamıştır (Maslow, 1943). Maslow'a göre ancak bir ihtiyaç büyük ölçüde karşılandıktan sonra bir sonraki ihtiyaç aşamasına geçilmektedir. Dolayısıyla birey bu teoriye göre motive edilmek istendiğinde, söz konusu bireyin ihtiyaçlar hiyerarşisinin hangi basamağında olduğunun bilinmesi gerekir (Robbins ve Judge, 2020). Eğer bu istekler, ilgiler ve gereksinimler doğru yönlendirilir ve iş gören işi ile özdeşleştirilebilirse bu durumda iş gören; iş ile ilgili sorunlara kendi sorunlarıymış gibi yaklaşır, onları çözmeye güdülenir ve bu sayede de hem sorunlar daha hızlı ve etkili çözülür hem de yönetimin bu çalışanları sorun çözmeye güdülemesi kolaylaşır (Başaran, 1982). Ayrıca motive edilen çalışanlar işlerini zevkle yaparlar, bu da hem kendisinin hem de örgütünün verimliliğini olumlu etkiler (Güney, 2020). Sonuç olarak, motive olan iş görenlere sahip bir örgütün yakaladığı başarı şaşırtıcı olmaktan çıkar (Uludağ, 2019). Motivasyonun ölçülmesi noktasında Kılıç ve Yılmaz (2019) motivasyonu; içsel, dışsal ve yönetsel faktörler olmak üzere üç alt boyutta ele almıştır. Buna göre içsel faktörler öğretmenlerin kurumlarını sahiplenmelerini, meslekleri ile ilgili duygu ve düşüncelerini, inisiyatif alma durumlarını, maddi ve manevi kazanımlarını vb. incelerken, dışsal faktörler sağlık ve sosyal güvence, toplumsal saygınlık, emeklilik gibi daha çok kişinin dışında gerçekleşen ve onları yaptıkları işe karşı motive eden durumları kapsamaktadır. Yönetsel faktörler ise daha çok yardımsever olma, öğretmenleri takdir ve teşvik etme, huzurlu bir ortam oluşturma gibi yöneticilerin öğretmenlere karşı sergiledikleri liderlik özelliklerini içermektedir.

Bir eğitim örgütünün başarı için motive olmuş çalışanlar kadar örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanlara da ihtiyacı olduğu düşünülmektedir. Örgütsel bağlılık; çalışanın örgütüne olan duygusal yakınlığı, çalışanın örgütüyle özdeşleşmesi (McShane ve Von Glinow, 2016), işgörenin örgütte kalmak istemesi, örgütün etkinliği, çıkar ve başarısı, örgüte karşı sadakat ve çalıştığı örgütün başarısı için gösterdiği ilgi olarak tanımlanmaktadır (Bayram, 2005). İşgörenin örgütün hedeflerini kabul etmesi, bu hedeflere bağlılık ile hareket etmesi ve onlara inanması, örgütte bulunmaya çaba harcaması ile örgütün devamlılığını sağlamak için bedenen ve fikren çaba göstermesi örgütsel bağlılığın temel unsurlarındandır (Bayraktar, 2022). Meyer ve Allen (1991) örgütsel bağlılığın "duygusal bağlılık",

“devam bağlılığı” ve “normatif bağlılık” olmak üzere üç farklı türü olduğunu belirlemişlerdir. Buna göre “duygusal bağlılığı” güçlü olan çalışanlar istedikleri için, “devam bağlılığı” güçlü olan çalışanlar ihtiyaç duydukları için ve “normatif bağlılığı” güçlü olan çalışanlar ise yapmaları gerektiğini düşündükleri için örgütledirler (Allen ve Meyer, 1990). Örgütüne bağlı bir çalışan kendisini örgütüyle ve örgütün hedefleriyle özdeşleştirir ve örgütün bir üyesi olarak hayatına devam etmek ister (Robbins ve Judge, 2020). Alanyazın incelendiğinde, örgütsel bağlılık ile performans (Karayılan, 2021), örgütsel mutluluk (Demircan, 2019; Uyaroğlu, 2019), örgütsel vatandaşlık (Çoloğlu, 2018) kavramları arasında pozitif yönde ilişki olduğu, örgütsel bağlılık ile sinizm (Çelikten ve Çanak, 2014) arasında ise negatif yönde ilişki olduğu görülmektedir.

Örgütlerin başarıları, sahip oldukları kaynakları kullanma becerileri ile doğru orantılıdır (Akgündüz, 2020). Sınıflarda öğrenme ortamının kalitesinden en fazla sorumlu olanlar öğretmenler olduğundan (Shindler, 2016) öğretmen üzerinde etkili olması muhtemel tüm değişkenlerin örgüt başarısı için belli bir önem taşıdığı ifade edilebilir. Bununla birlikte, öğretmen motivasyonu ve örgütsel bağlılık kavramlarının ilişki içinde oldukları değişkenler de göz önüne alındığında örgüt için değerinin çok büyük olduğu düşünülmektedir. Okullarda çatışma durumlarının ortaya çıkmasının kaçınılmaz olması (Sarpkaya, 2002) sebebiyle, okul müdürünün mutlaka yüz yüze kalacağı çatışma durumlarında kullanacağı çatışma çözme stratejilerinin öğretmenlerin motivasyonları ve örgütsel bağlılıkları ile nasıl bir ilişki içinde olduğunu bilmelerinin örgütün doğru yönetilmesi noktasında önem taşıdığı düşünülmektedir. Bu sebeple araştırmamızın problem cümlesi “Okul müdürlerinin kullandıkları çatışma çözme stratejileri ile öğretmenlerin motivasyonları ve örgütsel bağlılıkları arasında ilişki var mıdır?” olarak belirlemiş ve aşağıda yer verilen sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul müdürlerinin kullandıkları çatışma çözme stratejileri ile öğretmenlerin motivasyonları ve örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Okul müdürlerinin kullandıkları çatışma çözme stratejileri öğretmenlerin motivasyonlarını ve örgütsel bağlılıklarını yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma, okul müdürlerinin kullandıkları çatışma çözme stratejileri ile öğretmenlerin motivasyonları ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla yapıldığından nicel araştırma yöntemine ve ilişkisel tarama desenine göre gerçekleştirilmiştir. İlişkisel desenler, korelasyonel istatistik yöntemleri aracılığıyla iki veya daha fazla değişkenin ilişki derecesinin ölçüldüğü nicel araştırma süreçleridir (Creswell, 2020).

Araştırmanın Örnekleme

Araştırmamızın örneklemini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Silivri ve Çatalca ilçelerinde çalışan 344 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmamızın örnekleme uygun örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan uygun örnekleme yöntemi araştırmacının katılımcıları belirlerken katılımcıların çalışılmaya uygunluğunu ve istekliliğini göz önünde bulundurduğu (Creswell, 2020) ve araştırmacının hedeflediği örneklem büyüklüğünü elde edinceye kadar katılımcı seçmeye devam ettiği bir örneklem yöntemidir (Yıldırım, 2021). Araştırmanın örnekleme ilişkin veriler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Demografik Veriler

<i>Demografik Özellikler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	
Cinsiyet	Kadın	203	59,01
	Erkek	141	40,99
Kıdem	1-10 Yıl	153	44,48
	11-20 Yıl	105	30,52
	21 Yıl ve üzeri	86	25,0
Öğrenim Durumu	Önlisans-Lisans	270	78,49
	Lisansüstü	74	21,51
Okul Türü	Anaokulu-İlkokul	88	25,58
	Ortaokul	44	12,79
	Lise	212	61,63

Tablo 1’e göre araştırmaya katılan 344 öğretmenin %59,01’i kadın ve %40,99’u erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Ayrıca kıdemi 10 yıl ve altında olan öğretmenlerin oranı %44,48’dir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu lisans mezunudur (%78,49) ve en fazla lise kademesinden (%61,63) öğretmen araştırmaya katılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, “Rahim Örgütsel Çatışma Envanteri II”, “Öğretmen Motivasyon Ölçeği” ve “Öğretmenler için Örgütsel Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeklerin uygulanması için İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulundan (Sayı: 2021/11) ve İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğünden ihtiyaç duyulan izinler alınmıştır.

Örgütsel Çatışma Envanteri:

Okul müdürlerinin kullandıkları çatışma çözüme stratejilerini belirlemek amacıyla Rahim (1983) tarafından geliştirilen ve Gümüşeli (1994) tarafından Türkçeye uyarlanan “Rahim Örgütsel Çatışma Envanteri II” (“The Rahim Organizational Conflict Inventory II”) kullanılmıştır. Örgütsel Çatışma Ölçeği, 28 maddeden oluşmakta ve ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçeğin; “tümleştirme”, “uzlaşma”, “ödün verme”, “kaçınma”, “hükmetme” olmak üzere beş alt boyutu vardır. Ölçek, beşli Likert tipi bir derecelendirme sistemine sahiptir. Araştırmamızda, “tümleştirme” alt boyutuna ait Cronbach’s-Alpha katsayısı .946, “uzlaşma” alt boyutuna ait Cronbach’s-Alpha katsayısı .840, “ödün

verme" alt boyutuna ait Cronbach's Alpha katsayısı .870, "kaçınma" alt boyutuna ait Cronbach's Alpha katsayısı .500 ve "hükmetme" alt boyutuna ait Cronbach's Alpha katsayısı .775 olarak bulunmuştur.

Öğretmen Motivasyonu Ölçeği:

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerini belirleyebilmek için Kılıç ve Yılmaz (2019) tarafından geliştirilen "Öğretmen Motivasyonu Ölçeği" kullanılmıştır. Öğretmen Motivasyonu Ölçeği 18 maddeden oluşmakta ve ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçeğin içsel, dışsal ve yönetsel motivasyon olmak üzere üç alt boyutu vardır. Öğretmen Motivasyonu Ölçeği; beşli Likert tipi bir derecelendirme sistemine sahiptir. Kılıç ve Yılmaz (2019), ölçeğin güvenirlik katsayısını .74 olarak tespit etmişlerdir. Araştırmamızda, Cronbach's Alpha katsayısı .909 olarak bulunmuştur.

Öğretmenler için Örgütsel Bağlılık Ölçeği:

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını belirlemek amacıyla Üstüner (2009) tarafından geliştirilen "Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği" kullanılmıştır. Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği 17 maddeden oluşmakta ve ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçek tek boyuttan oluşmaktadır. Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği beşli Likert tipi bir derecelendirme sistemine sahiptir. Üstüner (2009) ölçeğin iç tutarlık katsayısını .96 olarak tespit etmiştir. Araştırmamızda, Cronbach's Alpha katsayısı .975 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

Ölçekleri geliştiren veya Türkçeye uyarlayan araştırmacılardan izin alınmıştır. Ayrıca, uygulama yapmak için de İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu ile İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Veri toplama araçları, araştırmacılar tarafından Silivri ve Çatalca'da görev yapan öğretmenlere (anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise) uygulanmıştır. Ölçeklerin uygulanmasında gönüllülük esası dikkate alınmış ve ölçeklerin samimiyetle yanıtlanması sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca ölçekten elde edilecek sonuçların sadece ilgili araştırma için kullanılacağı ve gizlilik ilkesi gereği sonuçların kimseyle paylaşılmayacağı açıklanmıştır. Ölçekler uygulanırken öğretmenlerin doğru ve içtenlikle cevap verebilmeleri için zaman sınırlamasına gidilmemiştir.

Verilerin Analizi

Çalışmamızda elde edilen veriler, SPSS programı yardımıyla çözümlenmiştir. Araştırmada öncelikle verilerin normal dağılımını analiz etmek için basıklık ve çarpıklık ile güvenirlik değerleri hesaplanmış ve ilgili değerler Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Ölçeklerin Basıklık (Skewness), Çarpıklık (Kurtosis) ve Güvenirlik Değerleri

<i>Boyut/Alt Boyut</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>Sd</i>	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>	<i>Cronbach Alpha</i>
Tümleştirme Alt Boyutu	344	3,75	.991	-1,088	.719	.946
Uzlaşma Alt Boyutu	344	3,58	.820	-.864	,544	.840
Ödün Verme Alt Boyutu	344	3,32	.888	-.718	.140	.870
Kaçınma Alt Boyutu	344	3,24	.653	-.214	.330	.500
Hükmetme Alt Boyutu	344	2,78	.922	.207	-.758	.775
Motivasyon Toplam	344	3,77	.639	-.255	-.298	.909
İçsel Motivasyon Alt Boyutu	344	3,72	.678	-.262	-.160	.819
Dışsal Motivasyon Alt Boyutu	344	3,68	.722	-.342	-.290	.720
Yönelimsel Motivasyon Alt Boyutu	344	3,95	.785	-.786	.466	.853
Örgütsel Bağlılık	344	3,53	.985	-.577	-.363	.975

Tablo 2’de verilerin basıklık ve çarpıklık değerlerinin $\pm 1,5$ arasında yer aldığı görülmektedir. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin $\pm 1,5$ aralığında olduğundan ölçeklere ait puanların normal bir dağılım gösterdiğine karar verilmiş ve parametrik testler yapılmıştır. Araştırmada değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesinde korelasyon ve regresyon analizleri kullanılmıştır.

Bulgular

Okul müdürlerinin çatışma çözme stratejileri ile öğretmenlerin motivasyonları ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Çözme Stratejileri ile Öğretmenlerin Motivasyonları ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki

<i>Değişkenler</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>
1-Tümleştirme	-									
2-Uzlaşma	.924**	-								
3-Ödün Verme	.859**	.851**	-							
4-Kaçınma	.405**	.460**	.470**	-						
5-Hükmetme	-.461**	-.382**	-.340**	.049	-					
6-Motivasyon	.613**	.607**	.653**	.354**	-.235**	-				
7-İçsel Mot. Alt B.	.509**	.511**	.562**	.327**	-.173**	.946**	-			
8-Dışsal Mot. Alt B.	.377**	.379**	.423**	.270**	-.059	.868**	.785**	-		
9-Yönelimsel Mot. Alt B.	.747**	.724**	.749**	.336**	-.394**	.826**	.668**	.542**	-	
10-Örgütsel Bağlılık	.791**	.761**	.804**	.381**	-.372**	.812**	.742**	.582**	.819**	-

Korelasyon katsayılarının mutlak değer bazında 0,70-1,00 arasında olması “yüksek” bir ilişkinin, 0,70-0,30 arasında olması “orta” düzeyde bir ilişkinin ve 0,30-0,00 arasında olması ise “düşük” düzeyde bir ilişkinin varlığı anlamına gelir (Büyüköztürk, 2020). Tablo 3’e göre okul müdürlerinin kullandıkları “çatışma çözme stratejilerinden”; “tümleştirme”, “uzlaşma”, “ödün verme” ve “kaçınma” stratejileri ile öğretmenlerin motivasyonları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir. Okul müdürlerinin kullandıkları çatışma çözme stratejilerinden “hükmetme” stratejisi ile öğretmen motivasyonu arasında ise negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki vardır. Buna göre okul müdürleri ortaya çıkan çatışmalarda “hükmetme” stratejisini kullandıkça öğretmenlerin

motivasyon düzeyleri düşmektedir. Okul müdürlerinin kullandıkları çatışma çözme stratejileri ile öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin içsel, dışsal ve yönetsel faktörler alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde ise “hükmetme” stratejisinin motivasyona ait tüm alt boyutlarla negatif yönlü ilişki içinde olduğu görülmektedir. Bununla birlikte “tümleştirme”, “uzlaşma” ve “ödün verme” stratejileri ile öğretmen motivasyonuna ilişkin “yönetsel faktörler” alt boyutu arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü ilişkinin varlığı da görülmektedir.

Örgütsel bağlılık açısından Tablo 3 incelendiğinde ise okul müdürlerinin çatışma çözerken kullandıkları tümleştirme, uzlaşma ve ödün verme stratejileri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. “Kaçınma stratejisi” ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasında ise pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Okul müdürlerinin kullandıkları “hükmetme stratejisi” ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında ise negatif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre okul müdürlerinin hükmetme stratejisini kullanmaları öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile negatif yönlü ilişkiye sahip olduğundan, okul müdürleri çatışmalarda hükmetme stilini kullandıkça öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının da düştüğü söylenebilir.

Okul müdürlerinin kullandıkları çatışma çözme stratejilerinin öğretmenlerin motivasyonlarını yordama düzeyine ilişkin yapılan çoklu regresyon analiz sonuçları Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Çözme Stratejilerinin Öğretmenlerin Motivasyonlarını Yordama Düzeyi

<i>B.sız D.</i>	<i>B.lı D.</i>	<i>B</i>	<i>Std. Hata</i>	β	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>F</i>	<i>P</i>
Sabit		1,974	.186		10,613	.000				
Tümleştirme	Motivasyon	.098	.078	.151	1,258	.209	.663	.440	53,086	000
Uzlaşma		.057	.088	.073	.647	.518				
Ödün Ver.		.316	.061	.439	5,165	.000				
Kaçınma		.050	.048	.051	1,057	.291				
Hükmetme		.007	.033	.010	.207	.836				

*p<.05

Tablo 4’ten elde edilen bulgular incelendiğinde okul müdürleri tarafından kullanılan ödün verme stratejisi öğretmenlerin motivasyonlarını anlamlı şekilde yordarken (p<.05), tümleştirme, uzlaşma, kaçınma ve hükmetme stratejilerinin öğretmen motivasyonunu anlamlı yordamadığı görülmektedir (p>.05). Bu sebeple ödün verme dışında kalan diğer alt boyutlar modelden çıkarılarak regresyon analizi tekrar yapılmıştır.

Tablo 5. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Ödün Verme Stratejisinin Öğretmenlerin Motivasyonlarını Yordama Düzeyi

<i>B.sız D.</i>	<i>B.lı D.</i>	<i>B</i>	<i>Std. Hata</i>	<i>(β)</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>R²</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Sabit	Motivasyon	2,218	.101		21,875	.000	.653	.426	253,770	.000
Ödün Ver.		.470	.029	.653	15,930	.000				

*p<.05

Tablo 5 incelendiğinde regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir (R=.653; R²=.426; p<.05). Okul yöneticilerinin çatışmalarda ödün verme stratejisini kullanmaları öğretmenlerin motivasyonlarını pozitif yönde yordamaktadır. Okul yöneticilerinin çatışmalarda kullandıkları ödün verme stratejisi öğretmenlerin motivasyonları üzerindeki toplam varyansın %43'ünü açıklamaktadır.

Tablo 6. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Çözme Stratejilerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarını Yordama Düzeyi

<i>B.sız D.</i>	<i>B.lı D.</i>	<i>B</i>	<i>Std. Hata</i>	<i>(β)</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>R²</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Sabit	Örgütsel Bağlılık	.515	.214		2,406	0,17	.829	.687	148,16	.000
Tümleştirme		.323	.089	.325	3,609	.000				
Uzlaşma		.039	.102	.032	.381	.704				
Ödün V.		.526	.071	.475	7,459	.000				
Kaçınma		.021	.055	.014	.387	.699				
Hükmetme		-.052	.038	-.049	-1,364	.174				

*p<.05

Tablo 6'da elde edilen bulgular incelendiğinde okul müdürleri tarafından kullanılan tümleştirme ve ödün verme stratejilerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını anlamlı şekilde yordarken (p<.05); uzlaşma, kaçınma ve hükmetme stratejilerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığını anlamlı yordamadığı görülmektedir (p>.05). Bu sebeple tümleştirme ve ödün verme dışında kalan alt boyutlar modelden çıkarılarak regresyon analizi tekrar yapılmıştır.

Tablo 7. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Tümleştirme ve Ödün Verme Stratejilerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarını Yordama Düzeyi

<i>B.sız D.</i>	<i>B.lı D.</i>	<i>B</i>	<i>Std. Hata</i>	<i>(β)</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>R²</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Sabit	Örgütsel Bağlılık	.359	.121		2,972	.003	.828	.685	370,551	.000
Tümleştirme		.378	.059	.380	6,398	.000				
Ödün Ver.		.530	.066	.478	8,041	.000				

*p<.05

Tablo 7 incelendiğinde regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir (R=.828; R²=.685; p<.05). Okul yöneticilerinin çatışmalarda tümleştirme ve ödün verme stratejisini kullanmaları öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını pozitif yönde yordamaktadır. Okul yöneticilerinin çatışmalarda kullandıkları tümleştirme ve ödün verme stratejisi öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları üzerindeki toplam varyansın %69'unu açıklamaktadır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Eğitim örgütlerinde ortaya çıkan çatışmalarda okul büyüklüğü (Bayar, 2015; Saiti, 2015), iş yerinde memnuniyetsizlik, iletişim bozuklukları (Bayar, 2015; Salleh ve Adulpakdee, 2012), yönetim farklılıkları, kaynak yetersizliği, ortak değerlerin olmayışı, statü ve rol farklılıkları (Bayar, 2015) gibi pek çok unsurun etkisi vardır. Bu çalışmada öğretmenlerin algulamalarına göre “okul müdürlerinin kullandıkları çatışma çözme stratejilerinin” öğretmenlerin “motivasyonları” ve “örgütsel bağlılıkları” ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre okul müdürlerinin “tümleştirme”, “uzlaşma”, “ödün verme” ve “kaçınma” çatışma çözme stratejilerini kullanmaları ile öğretmen motivasyonu arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu; “hükmetme” stratejisi ile ise düşük düzeyde anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre okul müdürleri ortaya çıkan çatışmalarda “tümleştirme”, “uzlaşma”, “ödün verme” ve “kaçınma” stratejilerini kullandıkça öğretmenlerin motivasyonları farklı düzeylerde artmaktadır. Çatışmalarda hükmetme stilini kullanan müdürlerin bu yaklaşımı ile öğretmenlerin motivasyonları arasında ise ters yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Bu sebeple okul müdürlerinin çatışmaları çözerken hükmetme stilini mümkün oldukça kullanmaktan kaçınmaları tavsiye edilmektedir. Çünkü iş motivasyonu düşük bir öğretmenin örgütsel özdeşleşmesinin (Akman, 2017) ve örgütsel bağlılığının (Ertürk ve Aydın, 2016) da düşük olacağı bilinmektedir. Ayrıca iletişim biçimlerinde yaşanan değişimler; günümüzün dünden, yarının da bugünden farklı tasarlanmasını gerektirmektedir (Aslanargun, 2014). Dolayısıyla dünyada yaşanan hızlı değişim, küreselleşme, bireylerin eğitim seviyelerindeki artış gibi faktörler tek adam/tek grup yönetimlerinin eski önemini yitirmesine yol açmıştır (Cemaloğlu, 2020). Bu sebeple okul yöneticilerinin karar alırken veya çatışma çözerken hükmetme stratejisi yerine diğer alternatif stratejilere yönelmelerinin öneminin giderek arttığı söylenebilir. Benzer şekilde Turan (2014) da okulun bir koalisyon olduğunu belirtmekte ve okul müdürüne düşen sorumluluğun toplum ve bireyin çıkarını birlikte düşünerek kazan-kaybet anlayışından uzak durmak olduğunu ifade etmektedir.

Okul müdürlerinin kullandıkları tümleştirme, uzlaşma, ödün verme ve kaçınma çatışma çözme stratejileri ile öğretmenlerin motivasyonları arasında pozitif, hükmetme çatışma çözme strateji ile motivasyon arasında ise negatif yönde anlamlı ilişkiler olmakla birlikte, tüm çatışma çözme stratejileri birlikte ele alındığında (regresyon analizi) ödün verme stratejisinin diğer çatışma çözme stratejilerinin yordama gücünü ortadan kaldırdığı ve öğretmenlerin motivasyonlarını olumlu yönde yordadığı ortaya çıkmıştır. Tümleştirme gibi her iki tarafın da birbirine olan ilgisinin yüksek olduğu veya uzlaşma gibi kazançların dengelendiği stratejiler yerine (Rahim ve Bonoma, 1979), ödün verme stratejisinin öğretmen motivasyonunun en önemli pozitif yordayıcısı olması oldukça dikkat çekicidir. Bu durum öğretmenlerin motivasyonunun kazanç elde etmekten ziyade, okul müdürünün ödün vermesiyle yani kendi çıkarlarından vazgeçmesiyle artabileceğinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Alanyazında, Çelik ve Tosun (2019) okul yöneticilerinin kullandığı çatışma çözme stratejilerinden “tümleştirme”, “ödün verme” ve “uzlaşma” stillerinin örgüt sağlığını anlamlı şekilde yordadığı ve “tümleştirme” stilinin örgüt sağlığı üzerinde en yüksek etkiye sahip stil olduğunu tespit etmişlerdir. Çobanoğlu ve Yüksel (2020), araştırmalarında yöneticilerin ödün verme stilini tercih etmelerinin öğretmenlerin motivasyon düzeylerini artırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Burada dikkat edilmesi gereken nokta ödün verme çatışma çözme stratejisinin, taraflardan birinin diğer tarafın ihtiyaçlarını tatmin etmek için kendi menfaatlerini ihmal ettiği bir çatışma çözme stratejisi (Rahim, 2002) olmasıdır. Bu sebeple öğretmen motivasyonu ile pozitif yönlü ilişki içinde olsa da ileride daha büyük sorunların yaşanmaması için “ödün verme” stratejisinin kullanım sıklığının okul müdürleri tarafından doğru ayarlanması gerektiği de ayrıca tavsiye edilebilir.

Okul müdürlerinin kullandıkları “tümleştirme”, “uzlaşma”, “ödün verme” ve “kaçınma” stratejileri ile “öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları” arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmen motivasyonunda olduğu gibi okul müdürlerinin çatışmalarda “hükmetme” stratejisini kullanmaları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında ise negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Bu sebeple okul müdürlerinin örgütlerindeki öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etki edebileceği için çatışmalarda hükmetme stratejisini mümkün olduğunca kullanmamaları tavsiye edilebilir. Tüm çatışma çözme stratejileri birlikte değerlendirildiğinde ise (regresyon analizi) örgütsel bağlılık için “tümleştirme” ve “ödün verme” çatışma çözme stratejilerinin diğer stratejilerin yordama gücünü ortadan kaldırdığı görülmektedir. Buna göre okul müdürlerinin kullandıkları çatışma çözme stratejilerinden “tümleştirme” ve “ödün vermenin” öğretmenlerin örgütsel bağlılığını yordamada çok daha önemli olduğu ve okul müdürlerinin örgütsel bağlılığı artırmak için bu stratejileri kullanmaları gerektiği söylenebilir. Örgütsel bağlılığın örgütsel sinizm (Çillik, 2019; Yıldız, 2013) ile negatif yönlü; okul etkililiği algısı (Çeliker, 2021), iş doyumunu (Erbakıcı, 2019) ve örgütsel mutluluk (Demircan, 2019) kavramları ile pozitif yönlü ilişkisi olduğu bilindiğinden okul müdürlerinin ortaya çıkan çatışmalarda “tümleştirme” ve “ödün verme” stratejilerini tercih ederek öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını arttırmalarının etkili ve sağlıklı bir okul oluşturulmasında pek çok değişkene etki ederek katkı sunabileceği söylenebilir. Ancak bu noktada yine okul müdürleri tarafından “ödün verme” stratejisinin kullanım sıklığına dikkat edilmesi gerektiği bu stratejinin ileride daha büyük sorunlara yol açabilme ihtimaline karşılık ifade edilebilir.

Kaynaklar

Abacıoğlu, M. (2005). *Okul müdürlerinin çatışma yönetimi stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Acar, H. (2006). *Ortaöğretim okul müdürlerinin çatışma yönetim stilleri ve bu çatışma yönetim stillerinin öğretmenlerin stres düzeylerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akçadağ, S. & Özdemir, E. (2005). İnsan kaynakları kapsamında 4 ve 5 yıldızlı otel işletmelerinde iş tatmini: İstanbul'da yapılan ampirik bir çalışma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(10), 167-193.
- Akgün, N. & Ertürk, R. (2021). Çatışma ve müzakere. Y. Cerit (Ed.), *Örgütsel davranış* içinde (s. 517-560). Elâzığ: Asos.
- Akgündüz, Y. (2020). *Örgütsel davranış*. Ankara: Nobel
- Akman, Y. (2017). Öğretmenlerin algılarına göre iş motivasyonu ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 71-88.
- Alkan, E. (2022). *Okul müdürlerinin çatışma yönetimi stilleri ile öğretmen performansı ve okul mutluluğu arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Allen, N. J. & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), 1-18.
- Arlantaş, H. İ. & Özkan, M. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 555-570.
- Aslanargun, E. (2014). Eğitim örgütlerinde güç ve politika. S. Turan (Ed.), *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama* içinde (s. 97-132). Ankara: Pegem.
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel davranışın yönetimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- Bayar, A. (2015). Bir örgüt olarak okulda meydana gelen çatışma nedenleri ve çözüm yollarına yönelik okul müdürlerinin görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 130-141.
- Baykal, K. & Kovancı, A. (2008). Yönetici ve astlar arasındaki anlaşmazlıkların çözümüne yönelik bir araştırma. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*, 3(3), 21-38.
- Bayraktar, S. (2022). *Uzaktan çalışmanın örgütsel bağlılık ve iş tatmini üzerine etkisi ve bir uygulama*. Ankara: Nobel.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık. *Sayıştay Dergisi*(59), 125-139.
- Bilgin, O. (2020). Okul iklimi ve motivasyon. M. Özgenel (Ed.), *Örgüt ve okul iklimi* içinde (s. 135-143). Ankara: Nobel.
- Bursalıoğlu, Z. (2019). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem.

- Cemaloğlu, N. (2020). *Yönetimin PIN kodu*. Ankara: Pegem.
- Creswell, J. W. (2020). *Eğitim araştırmaları* (H. Ekşi, Çev. Ed.). İstanbul: Edam.
- Cüceloğlu, D. (2021). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi.
- Çelik, K. & Tosun, A. (2019). Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile örgütsel sağlık arasındaki ilişki. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 99-121.
- Çeliker, S. (2021). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık alguları ile etkili okul arasındaki ilişkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çelikten, M. & Çanak, M. (2014). Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıkları ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki. *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 4(6), 45-78.
- Çillik, A. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgütsel sinizm alguları arasındaki ilişkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çobanoğlu, F. & Yüksel, Y. M. (2020). Çatışma yönetim stilleri: Öğretmen motivasyonu açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(74), 348-363.
- Çoloğlu, A. (2018). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, etik davranışları ve örgütsel vatandaşlık davranışları üzerine bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Demircan, T. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (2013). *Teaching and researching: Motivation*. Routledge.
- Erbakıcı, H. (2019). *Branş öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile iş doyumları arasındaki ilişkisinin incelenmesi (Zonguldak örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ertürk, R. & Aydın, B. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*(9), 147-173.
- Genç, O. (2011). *İlköğretim okul yöneticilerinin çatışma çözme stratejilerinin öğretmen performansı üzerindeki etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Genç, N. (2017). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gümüşeli, A. İ. (1994). *İzmir ortaöğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile aralarındaki çatışmaları yönetme biçimleri*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Güney, S. (2020). *Örgütsel davranış*. Ankara: Nobel.
- Kabaklı-Çimen, L. & Bağdatlı-Sarıboğa, F. (2021). Okul yöneticilerini ve öğretmenlerin algularına göre çatışma yönetimi stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki. *The Journal of Social Science*, 5(5), 444-461.

- Karayılan, E. (2021). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının performansına etkisi: Özel ve devlet okulu karşılaştırması*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karip, E. (2015). *Çatışma yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Kıdak, L. & Aksaraylı, M. (2009). Sağlık hizmetlerinde motivasyon faktörleri. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 75-94.
- Kılıç, Y. & Yılmaz, E. (2019). İçsel, dışsal ve yönetsel faktörler bağlamında Öğretmen Motivasyon Ölçeği'nin geliştirilmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 77-91.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396.
- McShane, S. L. & Von Glinow, M. A. (2016). *Örgütsel davranış* (A. Günsel & S. Bozkurt, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Meyer, J. P. & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89.
- Övün, Y. (2007). *Okul müdürlerinin algılanan çatışma yönetim stilleri ve öğretmenlerde oluşturduğu stres düzeyi (Gebze Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özkara, E. & Tunç, B. (2020). Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stratejileri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 53(3), 1023-1050.
- Rahim, A. & Bonoma, T. V. (1979). Managing organizational conflict: A model for diagnosis and intervention. *Psychological Reports*(44), 1323-1344.
- Rahim, M. A. (1983). A measure of styles of handling interpersonal conflict. *Academy of Management Journal*, 26(2), 363-376.
- Rahim, M. A. (1985). A strategy for managing conflict in complex organizations. *Human Relations*, 38(1), 81-89.
- Rahim, M. A. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *The International Journal of Conflict Management*, 13(3), 206-235.
- Robbins, S. P. & Judge, T. A. (2020). *Örgütsel davranışın temelleri* (İ. E. Artan & G. Eser, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Saiti, A. (2015). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: A study of Greek primary school educators. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), 582-609.
- Salleh, M. J. & Adulpakdee, A. (2012). Causes of conflict and effective methods to conflict management at Islamic secondary schools in Yala, Thailand. *International Interdisciplinary Journal of Education*, 1(1), 15-22.

- Sarpkaya, R. (2002). Eğitim örgütlerinde çatışma yönetimi ve bir örnek olay. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*(31), 414-429.
- Shindler, J. (2016). *Dönüştürücü sınıf yönetimi* (A. Arı, Çev. Ed.). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Turan, S. (2014). Çatışma yönetimi. S. Turan (Ed.), *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama içinde* (s. 133-153). Ankara: Pegem.
- Turan, S. (2021). Çatışma yönetimi. S. Turan (Ed.), *Eğitim yönetimi içinde* (s. 295-314). Elazığ: Asos.
- Uludağ, G. (2019). İş stresi ve motivasyon ilişkisine yönelik bir alan araştırması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(33), 411-439.
- Uyaroğlu, E. S. (2019). *Örgütsel bağlılığın örgütsel mutluluğa etkisi: Eğitim sektörü örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Üngüren, E. (2008). Örgütsel çatışma yönetimi üzerine konaklama işletmelerinde bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(5), 880-909.
- Üstüner, M. (2009). Öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 1-17.
- Yıldırım, M. (2021). Örneklem ve örnekleme yöntemleri. S. Şen & İ. Yıldırım (Ed.), *Eğitimde araştırma yöntemleri içinde* (s. 61-93). Ankara: Nobel.
- Yıldız, K. (2013). Örgütsel bağlılık ile örgütsel sinizm ve örgütsel muhalefet arasındaki ilişki. *Turkish Studies*, 8(6), 853-879.
- Yıldızoğlu, H. & Burgaz, B. (2014). Okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 295-310.
- Yüksel, Y. M. (2020). *Okul müdürlerinin çatışma yönetim stillerinin öğretmen motivasyonu açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Extended Summary

Conflict is inevitable in educational organizations as in life (Turan, 2021), and the time school administrators spend resolving conflicts has nearly doubled since the mid-1970s (Yıldızoğlu and Burgaz, 2014). For this reason, in educational organizations that have a more informal atmosphere than many other organizations (Bursalıoğlu, 2019), the management of conflicts by school principals using the right strategies has many positive effects on both the teacher and the organization (Acar, 2006; Övün, 2007; Özkara and Tunç, 2020; Yüksel, 2020).

Rahim (1985) defines conflict as an interactive situation that occurs between individuals or groups due to disagreement, difference, or incompatibility. Rahim (2002) classified the conflict resolution strategies used in conflicts under the titles of "integrating", "obliging", "dominating", "avoiding" and "compromising". In the event of a conflict, which of these strategies the parties will

adopt and use can be very important in terms of the reflection of the conflict on the institution and individuals in the short or long term. In integrating strategy, "what we want" is more important than "what I want" or "what you want". In this strategy, the person should value the interests and needs of the other party as much as the value he places on his own interests and needs (Karip, 2015). Obliging strategy is a conflict resolution strategy in which one party neglects its own interests in order to satisfy the needs of the other party (Rahim, 2002). The dominating strategy is used when one of the conflicting parties gives importance to meeting their own interests and needs more than the interests and needs of the other party (Akgün and Ertürk, 2021). The avoiding strategy ignores the source of the conflict. The most important feature of this strategy is that individuals move away from each other and minimize the relations between them (Gümüseli, 1994). In the compromising strategy, on the other hand, there is a position where the gains that can be obtained against your loss are balanced (McShane and Von Glinow, 2016).

The concept of motivation, which is thought to be affected by the conflict management strategies of school principals, appears as "the desire to do a job" in the most general sense (Genç, 2017). According to Kıdak and Aksaraylı (2009), motivation refers to the sum of the efforts made to continuously mobilize human resources in line with certain goals. For this reason, motivation is a general concept that covers the wishes, interests, and needs of individuals (Akçadağ and Özdemir, 2005; Cüceloğlu, 2021). The success of an organization with motivated employees ceases to be surprising (Uludağ, 2019).

It is thought that an educational organization needs employees with high organizational commitment as well as motivated employees for its success. "Organizational commitment"; the emotional closeness of the employee to the organization, can be defined as identification with the organization (McShane and Von Glinow, 2016). Meyer and Allen (1991) stated that commitment consists of affective commitment, continuance commitment, and normative commitment components.

In this study, it is aimed to determine whether there is a relationship between the conflict resolution strategies used by school principals, one of the most important parts of educational institutions, and teachers' motivation and organizational commitment. For this purpose, answers to the following questions were sought.

1. Is there a significant relationship between the conflict resolution strategies used by school principals and teachers' motivation and organizational commitment?
2. Do the conflict resolution strategies used by school principals predict teachers' motivation and organizational commitment?

This research was carried out according to the relational survey method, one of the quantitative research methods. The study group of the research consists of 344 teachers working in Silivri and Çatalca districts of İstanbul in the 2021-2022 academic year.

According to the research findings, it can be said that there is a positive and moderately significant relationship between the sub-dimensions of “integrating”, “compromising”, “obliging”, and “avoiding”, which are among the conflict resolution strategies used by school principals, and teachers' motivations. There is a negative and low-level relationship between the “dominating strategy”, one of the conflict resolution strategies used by school principals, and teacher motivation.

There is a positive and highly significant relationship between the “integrating”, “compromising”, and “obliging strategies” used by school principals in conflict resolution and teachers' organizational commitment. There is a positive and moderately significant relationship between the “avoiding strategy” and teachers' organizational commitment. It is seen that there is a negative and moderately significant relationship between the “dominating strategy” used by the school principals and the organizational commitment of the teachers.

According to the regression analysis, school administrators' use of obliging strategy in conflicts predicts teachers' motivation positively. The “obliging strategy” used by school administrators in conflicts explains 43% of the total variance in teachers' motivations. According to the findings about teachers' organizational commitment, school administrators' use of the strategy of integrating and obliging in conflicts predicts teachers' organizational commitment positively. The integrating and obliging strategy used by school administrators in conflicts explains 69% of the total variance in teachers' organizational commitment.

As a result, there is a moderate and positive significant relationship between school principals' use of “integrating”, “compromising”, “obliging”, and “avoiding” conflict resolution strategies and teacher motivation; it is also seen that there is a low-level significant and negative relationship with the “dominating” strategy. Accordingly, as school principals use the strategies of “integrating”, “compromising”, “obliging”, and “avoiding” in emerging conflicts, the motivation of teachers increases at different levels. There is an inverse relationship between this approach of principals who use a dominating style in conflicts and teachers' motivations. For this reason, it is recommended that school principals avoid using the dominating style as much as possible while resolving conflicts.

When all conflict resolution strategies are considered together (regression analysis), it has been revealed that the obliging strategy eliminates the predictive power of other conflict resolution strategies and positively predicts teachers' motivation. At this point, it is quite remarkable that the obliging strategy is the most important positive predictor of teacher motivation. However, it can be recommended that the frequency of use of the “obliging” strategy should be adjusted correctly by the school principals in order to avoid bigger problems in the future.

When the relationship between the conflict resolution strategies used by school principals and the organizational commitment of teachers is examined, it is seen that there is a positive relationship

between school principals' use of integrating, compromising, obliging, and avoiding strategies and teachers' organizational commitment. Just like on teacher motivation, there is a negative relationship between school principals' use of dominating strategy in conflicts and teacher commitment. When all conflict resolution strategies are evaluated together (regression analysis), it is seen that "integrating" and "obliging" strategies eliminate the importance of other strategies for organizational commitment. Accordingly, it can be said that "integrating" and "obliging" the conflict resolution strategies used by school principals is much more important in predicting teachers' organizational commitment and school principals should use these strategies to increase organizational commitment. However, it can be said that school principals should be more careful, especially in the use of the "obliging" strategy, because even if disagreements appear to be resolved in this strategy, they may arise again in the future.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulunun 2021/11 sayılı onayı ile yürütülmüştür.