

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

**YÜKSEKÖĞRETİMDE KADIN YÖNETİCİLERİN ÇATIŞMA
YÖNETİMİ DENEYİMLERİ: TOPLUMSAL CİNSİYET
AÇISINDAN BİR ÇÖZÜMLEME**

Serap KELEŞ

Doktora Tezi

Danışman: Prof. Dr. Cemil YÜCEL

Eskişehir, 2021

ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜŐÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Serap KELEŞ tarafından hazırlanan **Yükseköğretimde Kadın Yöneticilerin Çatışma Yönetimi Deneyimleri: Toplumsal Cinsiyet Açısından Bir Çözümleme** başlıklı bu tez, **24/06/2021** tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*'nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından seçiniz ile Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

| <u>Görevi</u> | <u>Unvanı Adı SOYADI</u> | <u>İmza</u> |
|----------------|--------------------------------|-------------|
| Jüri Başkanı : | Prof. Dr. Engin KARADAĞ | |
| Danışman : | Prof. Dr. Cemil YÜCEL | |
| Üye : | Doç. Dr. İlknur ŞENTÜRK | |
| Üye : | Doç. Dr. Semra KIRANLI GÜNGÖR | |
| Üye : | Dr. Öğr. Üyesi Gökhan DEMİRHAN | |

Prof.Dr. Mustafa Zafer BALBAĞ
Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yükseköğretimde Kadın Yöneticilerin Çatışma Yönetimi Deneyimleri: Toplumsal Cinsiyet Açısından Bir Çözümleme başlıklı tezin bizzat tarafımca hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

02/07/2021

Serap Keleş

Teşekkür

Lisansüstü eğitim hayatımın ilk gününden bu yana desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, bu uzun ve yorucu süreçte beni cesaretlendiren, daima yanımda olan değerli danışmanım Prof. Dr. Cemil YÜCEL' e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Aslında en çok da zaten yeterince zorlu olan bu süreci tüm içtenliğinizle değerli olduğumu hissettirerek kolaylaştırdığınız için teşekkür etmek istiyorum, iyi ki sizin öğrencinizim, iyi ki varsınız Cemil Hocam.

Tez çalışma sürecimde çıkmaza girdiğim, çaresiz hissettiğim her an fikirleriyle ve katkılarıyla tezime yön veren değerli hocalarım Prof. Dr. Engin KARADAĞ'a ve Doç. Dr. İlknur ŞENTÜRK'e; tez savunma jürimde bulunup değerli görüş ve önerileriyle çalışmama katkı sağlayan Doç. Dr. Semra KIRANLI GÜNGÖR'e ve Dr. Öğr. Üyesi Gökhan DEMİRHAN'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Birbirimizden uzakta da olsak iletişimimizin hiç kopmadığı, hoş sohbetiyle, güler yüzüyle ve manevi desteğiyle bir telefon uzağında olan değerli hocam Prof. Dr. İsmail ACUN' a; samimiyetinden bir an bile şüphe duymadığım, her zor anımda en büyük destekçilerimden biri olan, benim için bir hocadan çok daha ötesini ifade eden kıymetli büyüğüm Doç. Dr. Fatih BEKTAŞ'a teşekkür ederim.

Akademik hayatımın ilk gününden beri bu zorlu yolda bana eşlik eden, hiçbir zaman desteğini ve yardımını esirgemeyen değerli arkadaşım Arş. Gör. Dr. Cüneyt BELENKUYU'ya; özellikle bu süreç boyunca umutsuzluğa kapıldığım her an hem akademik hem manevi desteğiyle beni motive eden ve cesaretlendiren değerli arkadaşım Arş. Gör. Dr. İsmail ÇİMEN'e teşekkür ederim.

Alanlarımız farklı olsa bile bu süreç boyunca akademik desteğini hiç esirgemeyen, umutsuzluğa kapıldığım her an yolumu aydınlatan, paha biçilmez dostluğuyla her koşulda arkamda duran, Sinop Üniversitesi'nin bana en güzel hediyesi değerli arkadaşım Dr. Öğr. Üyesi Şeyda ÖZCAN' a teşekkür ederim.

Her zaman olduğu gibi bu yolda da beni asla yalnız bırakmayan, kaç yaşına gelirim geleyim ellerini üzerimden asla çekmeyen, büyük fedakârlıklarla beni bugünlere getiren, bugünümün asıl mimarı olan biricik anneme ve babama minnettarım. İyi ki sizin kızınızım. Son olarak tez sürecim boyunca sabırla ve özveriyle beni destekleyen, yanımda olan değerli eşime en içten teşekkürlerimi sunarım.

İçindekiler

| | |
|---|----|
| Teşekkür..... | i |
| İçindekiler | ii |
| Tablolar listesi..... | v |
| Şekiller Listesi | vi |
| Özet..... | 1 |
| Abstract..... | 3 |
| BİRİNCİ BÖLÜM | 5 |
| 1. Giriş | 5 |
| 1.1. Problem Durumu | 5 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı | 8 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi | 8 |
| 1.4. Sınırlılıklar..... | 10 |
| İKİNCİ BÖLÜM..... | 11 |
| 2. Kavramsal Çerçeve | 11 |
| 2.1. Çatışma Kavramının Tarihi | 11 |
| 2.2. Çatışmanın Tanımı ve Önemi..... | 13 |
| 2.3. Çatışmaya İlişkin Kuramsal Yaklaşımlar | 16 |
| 2.3.1. Geleneksel (klasik) yaklaşım | 16 |
| 2.3.2. Davranışçı (neoklasik) yaklaşım | 17 |
| 2.3.3. Etkileşimci (modern) yaklaşım | 18 |
| 2.4. Çatışma Süreci..... | 19 |
| 2.5. Çatışma Düzeyleri | 23 |
| 2.6. Çatışma Nedenleri | 24 |
| 2.6.1. İhtiyaçlar ve çıkarlar | 27 |
| 2.6.2. Geçmiş ve ilişkiler | 27 |
| 2.6.3. Duygular..... | 27 |
| 2.6.4. Bilgi..... | 28 |
| 2.6.5. İletişim | 28 |
| 2.6.6. Güç ve etki | 28 |
| 2.6.7. Yapısal faktörler..... | 29 |
| 2.6.8. İnançlar, değerler ve tutumlar | 29 |
| 2.7. Çatışmanın Sonuçları | 29 |

| | |
|---|----|
| 2.7.1. Çatışmanın olumsuz sonuçları | 30 |
| 2.7.2. Çatışmanın olumlu sonuçları | 31 |
| 2.8. Çatışma Yönetimi..... | 32 |
| 2.8.1. Çatışma yönetimi stratejileri | 34 |
| 2.8.1.1. Bütünleştirme..... | 37 |
| 2.8.1.2. Ödün verme | 38 |
| 2.8.1.3. Hükmetme | 38 |
| 2.8.1.4. Kaçınma..... | 39 |
| 2.8.1.5. Uzlaşma | 40 |
| 2.9. Yükseköğretimde Çatışma Yönetimi | 40 |
| 2.10. Toplumsal Cinsiyet..... | 43 |
| 2.10.1. Feminist teorilere genel bir bakış..... | 43 |
| 2.10.1.1. Liberal feminizm | 44 |
| 2.10.1.2. Marksist/Sosyalist feminizm | 45 |
| 2.10.1.3. Radikal feminizm | 48 |
| 2.10.1.4. Postmodern feminizm..... | 50 |
| 2.10.2. Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet | 53 |
| 2.10.3. Ataerki..... | 55 |
| 2.10.4. Toplumsal cinsiyet rolleri ve stereotipleri | 57 |
| 2.10.5. Toplumsal cinsiyet ve çatışma yönetimi..... | 62 |
| ÜÇÜNCÜ BÖLÜM | 65 |
| 3. Yöntem..... | 65 |
| 3.1. Araştırma Deseni..... | 65 |
| 3.2. Çalışma Grubu..... | 68 |
| 3.3. Verilerin Oluşturulması | 70 |
| 3.4. Verilerin Çözümlemesi..... | 71 |
| 3.5. Tutarlılık ve İnanırcılık Çalışmaları | 74 |
| 3.6. Araştırmacının Rolü-Yansıticılık | 75 |
| DÖRDÜNCÜ BÖLÜM | 77 |
| 4. Bulgular | 77 |
| 4.1. Erkek Egemen Bir Toplumda Kadın Olmak | 77 |
| 4.1.1. Stereotiplerin dışına çıkamama | 78 |
| 4.1.2. Maskülen stereotipler üzerinden kendi kimliğini inşa etme..... | 82 |
| 4.1.3. Ataerki toplumda varoluş çabası..... | 84 |

| | |
|---|-----|
| 4.2. Akademik Alanda Çatışma..... | 85 |
| 4.2.1. Farklılıkların bir sonucu..... | 86 |
| 4.2.2. Olumsuz bir süreç | 88 |
| 4.2.3. Benmerkezcilik | 89 |
| 4.2.4. Gelişme fırsatı | 90 |
| 4.3 Akademik Alanda Çatışmanın Temelleri | 91 |
| 4.3.1. Cinsiyet temelli kodların ön plana çıkartılması | 92 |
| 4.3.2. Olumsuz örgütsel davranışlar..... | 98 |
| 4.3.3. Akademik kıskançlık..... | 101 |
| 4.3.4. Güç ilişkileri..... | 104 |
| 4.3.5. Yöneticinin tutum ve davranışları..... | 106 |
| 4.3.6. Psikolojik rahatsızlıklar..... | 108 |
| 4.3.7. Öğrenci merkezli sorunlar..... | 109 |
| 4.4. Toplumsal Cinsiyet Stereotiplerinin Çatışma Yönetimine Yansımaları | 110 |
| 4.4.1. Feminin stereotipi doğrulama..... | 111 |
| 4.4.2. Maskülen stereotipten yararlanma | 118 |
| 4.4.3. Androjen stereotipi benimseme | 126 |
| BEŞİNCİ BÖLÜM | 131 |
| 5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler | 131 |
| 5.1. Sonuç ve Tartışma | 131 |
| 5.1.1. Erkek egemen bir toplumda kadın olmak temasına ilişkin sonuçlar ve tartışma..... | 131 |
| 5.1.2. Akademik alanda çatışma temasına ilişkin sonuçlar ve tartışma | 135 |
| 5.1.3. Akademik alanda çatışmanın temelleri temasına ilişkin sonuçlar ve tartışma | 136 |
| 5.1.4. Toplumsal cinsiyet stereotiplerinin çatışma yönetimine yansımaları temasına ilişkin sonuçlar ve tartışma | 140 |
| 5.2. Öneriler..... | 141 |
| 5.2.1. Araştırmacılara yönelik öneriler | 141 |
| 5.2.2. Uygulayıcılara yönelik öneriler | 142 |
| KAYNAKÇA..... | 143 |
| EKLER..... | 167 |
| ÖZGEÇMİŞ | 169 |

Tablolar listesi

| Tablo Numarası | Başlık | Sayfa Numarası |
|-------------------|--|-------------------|
| 2.1 | Çeşitli Araştırmacılar Tarafından Yapılan Çatışma Tanımları | 14 |
| 2.2 | Çatışma Yönetimi Stilleri Sınıflaması | 35 |
| 2.3 | Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Kavramları Arasındaki Temel Farklılıklar | 54 |
| 2.4 | Toplum İçindeki Toplumsal Cinsiyet Rollerini | 58 |
| 3.1 | Fenomenolojik Araştırmalarda İki Yaklaşım | 67 |
| 3.2 | Katılımcılara Ait Özellikler | 69 |

Şekiller Listesi

| Şekil Numarası | Başlık | Sayfa Numarası |
|-------------------|---|-------------------|
| 2.1 | Çatışma Süreci Diyagramı | 21 |
| 2.2 | Çatışma Çemberi: Çatışmanın Nedenleri ve İşbirliği Fırsatları | 26 |
| 2.3 | Görevsel Çatışma Düzeyi ve Örgüt Performansı Arasındaki İlişki | 33 |
| 2.4 | Bireyler Arası Çatışma Yönetimi Stillerine İlişkin İki Boyutlu Model | 37 |
| 3.1 | Veri Çözümleme Süreci | 73 |
| 4.1 | Erkek Egemen Toplumda Kadın Olmak Temasına İlişkin Kodlar ve Kategoriler | 78 |
| 4.2 | Akademik Alanda Çatışma Temasına İlişkin Kodlar ve Kategoriler | 86 |
| 4.3 | Akademik Alanda Çatışmanın Temelleri Temasına İlişkin Kodlar ve Kategoriler | 91 |
| 4.4 | . Toplumsal Cinsiyet Stereotiplerinin Çatışma Yönetimine Yansımaları Temasına İlişkin Kategoriler ve Kodlar | 111 |

Özet

Yükseköğretimde Kadın Yöneticilerin Çatışma Yönetimi Deneyimleri: Toplumsal Cinsiyet Açısından Bir Çözümleme

Serap KELEŞ

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Cemil YÜCEL

2021

Amaç: Bu araştırmanın temel amacı yükseköğretim kurumlarında görev yapmakta olan kadın yöneticilerin çatışma yönetimi deneyimlerini toplumsal cinsiyet bağlamında incelemektir.

Yöntem: Yükseköğretimdeki kadın yöneticilerin çatışma yönetimine ilişkin deneyimlerini toplumsal cinsiyet bağlamında incelenmeyi amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımlarının önemli bir parçası haline gelen fenomenolojik araştırma deseni esas alınmıştır. Çalışma grubunu farklı üniversitelere bağlı farklı fakültelerde görev yapmakta olan 16 kadın dekan oluşturmaktadır. Veri çözümleme aşamasında görüşme sonucunda elde edilen verilerdeki anlam örüntülerinin daha detaylı bir şekilde ele alınabilmesi için içerik analizine başvurulmuştur.

Bulgular: Araştırma bulguları erkek egemen bir toplumda kadın olmak, akademik alanda çatışma, akademik alanda çatışmanın temelleri ve toplumsal cinsiyet stereotiplerinin çatışma yönetimine yansımaları olmak üzere 4 tema altında toplanmıştır.

Sonuç: Kadın yöneticilerin çatışma yönetiminde yalnızca kendilerine atfedilen feminen stereotiplere bağlı kalmadıkları, aynı zamanda maskülen ve androjen stereotiplerden yararlandıkları görülmektedir. Buna göre kadınların biyolojik cinsiyetlerine ve kendilerine atfedilen feminen stereotiplere bağlı kalarak yönetim pozisyonunda yer almalarına şüpheyi yaklaşılmasının ve başarılı yöneticiliğin maskülen stereotiplerle bağdaştırılmasının doğru olmadığı söylenebilir. Kadınların sadece feminen erkeklerince sadece maskülen davranış örüntülerine ve kişilik özelliklerine sahip olduğunu düşünmenin ve başarılı yönetici kriterlerini bu stereotiplere bağlı kalarak açıklamanın kadınların ötekileştirilmesine ve ataerkil ideolojinin yeniden üretimine hizmet etmekten başka bir işlevi olmadığı göz önünde bulundurulmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Çatışma, Çatışma yönetimi, Toplumsal cinsiyet, Kadın yönetici, Yükseköğretim kurumları

Abstract

Conflict Management Experiences of Female Administrators in Higher Education: An Analysis in Terms of Social Gender

Serap KELEŞ

Eskisehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Educational Administration

Advisor: Prof. Dr. Cemil YÜCEL

2021

Purpose: The main purpose of this research is to examine the conflict management experiences of female administrators in higher education in the context of gender.

Method: This research aims to examine the conflict management experiences of female administrators in higher education in the context of gender. Therefore, the phenomenological research design, which has become an important part of qualitative research approaches, has been employed. The study group consists of 16 female deans working in different faculties of different universities. While analysing the data, content analysis has been used to reveal the meaningful patterns in the raw data obtained by the face-to-face interviews

Results: The findings of the study are grouped under 4 themes: being a woman in a male-dominated society, conflict in the academic field, the foundations of conflict in the academic field, and the reflections of gender stereotypes on conflict management.

Conclusion: It is revealed that female administrators do not only adhere to the feminine stereotypes attributed to females, but also benefit from masculine and androgynous stereotypes in conflict management. Accordingly, it can be said that it is not correct to approach women with suspicion to take place in management positions by adhering to their sex and the feminine stereotypes attributed to them, and to associate successful management with masculine stereotypes. It should be kept in mind that thinking that women have only feminine personality characteristics and men have only masculine personality characteristics and that explaining the criteria of successful managers by adhering to masculine stereotypes has no other function than serving the marginalization of women and the reproduction of patriarchal ideology.

Keywords: Conflict, Conflict management, Gender, Female administrators,
Higher education institutions

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada ele alınan problem açıklanmış, araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıkları ifade edilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Örgütler, bireylerin ortak hedeflere ulaşmak için üstlendikleri görev ve sorumluluklar bakımından birbirlerinden farklılaştırıldığı, örgüt içindeki rollerinin ve eylemlerinin ise ortak hedeflere uyumlu bir şekilde entegre edilebilmesi için düzenlendiği veya yapılandırıldığı sosyal bir yapı olarak tanımlanabilir. Devlet, sanayi, eğitim gibi türleriyle örgütler hemen hemen tüm toplumların en yaygın unsurlarından biridir. Bununla birlikte, bir örgütün büyüklüğü, karmaşıklığı, yönelimi veya türü ne olursa olsun, üst düzey yöneticilerin liderlik eylemleri ve davranışlarının, bu örgütün etkililiğinin ve verimliliğinin önemli belirleyicileri olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bu bağlamda liderlerin örgüt üzerindeki etkisinin, hem ulusal hem de örgütsel anlamda her ülkenin ve örgütün geçmişinde tekrar tekrar çarpıcı bir şekilde gösterildiği ve etkili liderler olmadan yönetilen örgütlerin kaçınılmaz bir son olarak başarısızlığa sürüklendiği belirtilmiştir (Fiedler ve Chemers, 1974, s. 1).

Etkili liderlik, örgütsel amaçları gerçekleştirmenin ve örgütün en üst düzeyde verimliliğe ulaşabilmesi için çalışanlar arasında iş birliği sağlamanın merkezinde yer almaktadır. Birçok çalışma etkili liderliğin, iş doyumunu, örgütsel bağlılık ve performans gibi örgütsel değişkenler üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Barling, Weber ve Kelloway, 1996, s. 827-832; Dvir, Eden, Avolio ve Shamir, 2002, s. 735-744; Popper, Landau ve Gluskinos, 1992, s. 3-8). Başarının temel taşları sayılan bu olumlu etkilerin yanı sıra etkili liderler, çalışanların örgüt içindeki iletişim ve etkileşim sürecinde de oldukça önemli bir sorumluluğu üstlenmektedirler. Erdem (2008, s. 1) iletişim ve etkileşim sürecinin çalışanların örgütsel verimliliğe etki edebilecek olan algılarını, tutumlarını ve davranışlarını şekillendirdiğini belirtmektedir. Bu interaktif süreç içinde en çok karşılaşılan ve dikkat çeken durumlardan biri çatışmalardır.

Örgütlerin değişmeyen gerçeklerinden biri de farklı ihtiyaçlarla, hedeflerle, beklentilerle ve motivasyonlarla hareket eden, farklı kişilik yapılarına, kültürlere, yetiştirilme tarzlarına ve deneyimlere sahip olan insanlardan oluşan yapılar olmasıdır. Örgütlerin te-

melde sosyal bir varlık olan insana dayanması ve farklılıkları bir araya getiren yapısı çatışmalara zemin hazırlamakta ve çatışma sürecini kaçınılmaz kılmaktadır. Kaynak kıtlığı, farklı değer sistemleri, cinsiyet eşitsizliği ve farklı demografik yapı gibi nedenlerle yaşanan anlaşmazlıkların doğal bir sonucu olarak çatışmalar ortaya çıkmaktadır.

Kaçınılmaz ve doğal bir süreç olarak ortaya çıkan çatışma en genel anlamıyla güç veya mevki mücadelesini beraberinde getiren fikir ayrılıkları ve uyuşmazlıklar olarak tanımlanabilir. Bu fikir ayrılıkları ve uyuşmazlıklar örgütün kendi iç dinamiklerinden kaynaklanabileceği gibi dış faktörlere bağlı olarak da gelişebilir. Dışsal çatışmalar, müzakere sürecinde ortaya çıkabilecek küçük anlaşmazlıklardan, yüklü tazminat davalarıyla sonuçlanan yasal süreçlere kadar uzayabilirken; içsel çatışmalar çalışanların aşırı iş yüklerinden dolayı yaşadıkları sorunlardan büyük sendika anlaşmazlıklarına kadar gidebilir (Brahnam vd., 2005, s. 204). Yöneticiler için önemli olan nokta çatışmaların, içsel veya dışsal, hangi sebeplerden dolayı ortaya çıkarsa çıksın, bu sürecin detaylı bir şekilde analiz edilerek uygun teknik ve stratejilerle yönetilmesidir. Çatışmalar doğru yönetilmediği takdirde motivasyon, iş doyumunu, örgütsel bağlılık, adanmışlık gibi birçok değişkeni olumsuz şekilde etkileyerek (Demirbağ, Fındıklı Afacan ve Yozgat, 2016, s. 30; Nurismilida, Yolanda ve Br.Purba, 2018, s. 649; Thomas, Bliese ve Jex, 2005, s. 2388) örgütleri verimsizliğe ve başarısızlığa sürükler. Bu nedenle çatışmaların doğasını ve yönünü anlamak liderlerin bu süreci daha etkili bir şekilde yönetmesine olanak tanıyabilir ve olumlu sonuçlara ulaşmak için bir yol sağlayabilir. Çatışma yönetimi, liderlerin örgüt içinde sağlıklı ilişkiler geliştirmelerini sağlayarak verimlilik ve başarı için aktif bir güç olabilir.

Örgütlerin başarılı bir şekilde yönetilmesi, büyük ölçüde, liderlerin çatışmaları etkin bir şekilde yönetebilme becerilerine bağlıdır. Mintzberg (1973, s. 237) yöneticilerin zamanlarının birçoğunu arabuluculuk rolünü üstlenerek meslektaşları, astları, tedarikçileri, müşterileri ve hatta üstleri arasındaki çatışmaları çözmeye çalışarak geçirdiğini gözlemlemiştir. Yapılan farklı çalışmalar incelendiğinde yöneticilerin çatışma yönetimine ayırdıkları zamanın giderek arttığı görülmektedir. Thomas ve Schmidt'in (1976, s. 316) yaptığı çalışmada yöneticilerin zamanlarının %20'sini; Roberts'ın (2005, s. 17) çalışmasında ise %40'ını çatışma yönetimine ayırdıkları belirtilmektedir. Çatışma yönetiminin öneminin giderek artması liderlerin her bir çatışma durumu için gerekli liderlik bilgi ve becerilerini kullanarak en etkili çatışma yönetimi stratejisini uygulamalarını zorunlu kılmaktadır. Northouse (2016, s. 402) etkili liderlerin çatışmanın gerektirdiği uygun yönetim stratejilerini uygulamak için liderlik becerilerinden yararlanabileceğini savunmakta-

dır. Liderler böylelikle örgüt yapısını ve dinamiklerini iyileştirme, değiştirme, geliştirme ve dönüştürme hedeflerine ulaşma fırsatı yaratabileceklerdir.

Çatışmaların kaçınılmaz olduğu yapılardan biri de akademik özgürlüğün ve özgür düşünmenin teşvik edildiği yükseköğretim kurumlarıdır. Yükseköğretim kurumlarının temel amacı bilimsel araştırmalar yapmak, bu araştırmalar doğrultusunda içinde bulunduğu toplumun ihtiyaçlarına cevap vermek ve nitelikli insan gücü yetiştirmektir. Çok hızlı bir şekilde değişen toplumsal ve kültürel yapı, öğrenci profilindeki çeşitlilik, kamusal kaynakların kıtlığı ve bu sebeple kalite ve hesap verilebilirlik konusunda artan baskılar, küresel rekabet alanı ve teknolojik değişimler yükseköğretim kurumlarının amaçlarını gerçekleştirirken karşılaştıkları güçlükler arasındadır. Bu güçlükler karşısında değişim ve dönüşüm sürecinin çatışmalardan bağımsız bir şekilde gerçekleşmesi düşünülemez. Tartışmaların ve muhalefetin özgür üniversitelerin can damarları olduğu gerçeği bu süreçte çatışmaların çıkmasını doğal ve kaçınılmaz kılmaktadır.

Örgütler büyüdükçe ve daha karmaşık hale geldikçe, çatışmaların ortaya çıkma olasılığı da artar. Gmelch ve Carroll' e (1991, s. 110) göre örgütlerin büyüklüğü arttıkça hedeflerde belirsizlik artar, kişiler arası ilişkiler daha formal hale gelir, bölümler daha fazla uzmanlaşır ve bu durum çatışma potansiyelini arttırır. Uzmanlaşma temelinde yükselen yükseköğretim kurumlarının otorite yapısı oldukça karmaşıktır. Bu karmaşık yapı akademisyenlere özerk bir alan sunmakta ve bu durum rollerin ve beklentilerin belirsizleşmesine neden olmaktadır. Akademisyenlerin özerkliğe sahip olması kontrolü ve denetlemeyi zorlaştırmaktadır. Bu durum doğal olarak çatışmalara zemin hazırlamaktadır. Bu bağlamda gevşek yapıli sistemler olarak tanımlayabileceğimiz yükseköğretim kurumlarının bizzat sistemin kendine has özelliklerinden dolayı diğer örgütlere göre daha fazla çatışmanın yaşandığı yapılar olduğu söylenebilir. Bir diğer deyişle üniversitelerin hem profesyonel hem de bürokratik yapıyı bir arada barındırmaları çatışmaların temeli olan farklılıkların görülmesine ve böylece çatışma potansiyelinin artmasına neden olmaktadır. Nitekim hedeflerin kişiden kişiye, bölümden bölüme değişebileceği üniversitelerde, etkili çatışma yönetimi hedeflerin uyum için gerçekleştirilebilmesi için önemli bir mekanizma görevi görmektedir.

Örgütleri sadece tek bir perspektife bağıli kalarak anlamak ve yönetmek neredeyse imkânsızdır. Bolman ve Deal (2017, s. 181-201) örgütlerini farklı çerçevelerden görebilen etkili liderlerin, karşılaştıkları çatışmaları da etkili bir şekilde yönetebileceğini savunmaktadır. Örgütsel yaşamın önemli bir parçası olan çatışma yönetiminde de liderlerin birden fazla bakış açısı geliştirmesi, çatışmaları örgütsel verimliliği ve etkililiği

arttıracak bir fırsata dönüştürebilir. Dolayısıyla topluma ve geleceğe yön veren yükseköğretim kurumlarında görev yapan üst ve orta düzey yöneticilerin çatışmaları doğru çerçevelerden analiz etmesi ve yönetmesi kurumun gelişmesine katkı sağlayacaktır. Çatışmaların etkili bir şekilde yönetilebilmesi için farklı yönetsel çerçevelerin kullanılmasının yanı sıra, Kolb ve Putnam (2006, s. 315-322), feminist bir yönelimin çatışma yönetimini hem pratikte hem de teoride nasıl etkileyebileceğini görebilmek için sosyal bir yapı olan toplumsal cinsiyetin bir mercek olarak kullanılmasını savunmaktadır. Bu bağlamda özellikle kadın yöneticilerin çatışma yönetimi deneyimlerine odaklanmak faydalı olacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı yükseköğretim kurumlarında görev yapmakta olan kadın yöneticilerin çatışma yönetimi deneyimlerini toplumsal cinsiyet bağlamında incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

- Kadın yöneticiler, kadın olmayı nasıl anlamlandırmaktadırlar?
- Kadın yöneticiler, yükseköğretim kurumunda kadın yönetici olmayı nasıl anlamlandırmaktadırlar?
- Kadın yöneticiler, akademik alanda yaşanan çatışmaları nasıl anlamlandırmaktadırlar?
- Kadın yöneticiler, akademik alanda yaşanan çatışmaların nedenlerini nasıl anlamlandırmaktadırlar?
- Kadın yöneticiler, toplumsal cinsiyet algısının çatışma sürecinin seyrine etkisini nasıl anlamlandırmaktadırlar?
- Kadın yöneticiler, toplumsal cinsiyet algısının çatışmaları yönetmek için kullandıkları stratejiler üzerindeki etkisini nasıl anlamlandırmaktadırlar?

1.3. Araştırmanın Önemi

İlgili literatür incelendiğinde son yıllarda çatışma yönetimine ilişkin birçok çalışmaya rastlanılmıştır. Çatışma yönetimi araştırmalarının daha çok sağlık örgütlerinde ve uluslararası ilişkiler boyutunda yürütüldüğü; liderlik, kişilik türleri, kişilik özellikleri, bilişsel beceriler, iş doyumu, tükenmişlik ve kültür gibi değişkenlerle ilişkilendirildiği tespit edilmiştir (Simon, 2020, s. 35). Eğitim örgütleri özelinde ele alınan çatışma yönetimi çalışmalarının ise daha çok ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında gerçekleştirildiği görülmektedir: yurt içinde yapılan bazı çalışmalar (Arslantaş, 2012, s.

555-570; Bolak, 2017; Gül ve Türkmen, 2018, s. 649-668; Işık, 2013, s. 193-218; Kapıcı, 2015; Nural, Ada ve Çolak, 2012, s. 197-210; Özgan, 2011, s. 229-247 Sucuoğlu, 2015, s. 16-28; Şahin, 2010, s. 125-143; Yıldızoğlu ve Burgaz, 2014, s. 295-310; Yurdunkulu ve Oktay, 2020, s. 285-302); yurt dışında yapılan bazı çalışmalar (Carter ve Osler, 2000, s. 335-356; Cuciac, Labar, Tepordei ve Cuciac, 2015, s. 235-246; Mahvar, Farahani ve Aryankhesal, 2018, s. 102-114; Mthethwa, Kutame ve Buthelezi, 2019, s. 1358; Saiti, 2015, s. 582-609). Yurt içinde yapılan çalışmalar ele alındığında yükseköğretim kurumları bağlamında gerçekleştirilen çatışma yönetimi çalışmalarının ise oldukça sınırlı sayıda olduğu görülmektedir (Çetin ve Hacıfazlıoğlu, 2004, s. 155-162; Güzel, 2010; Mirzeoğlu, 2005, s. 51-56; Özdemir, Kösecik ve Bayrak, 2009, s. 367-390; Polat, 2004, s. 430-457; Şirin, 2008; Yıldız, 2003, s. 107-124). Bunun yanı sıra yükseköğretim kurumlarında çatışma yönetimini toplumsal cinsiyet açısından değerlendiren bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Literatürde yer alan çatışma yönetimine ilişkin çoğu çalışmada cinsiyet, kadın ve erkeklerin benimsediği çatışma yönetimi stratejileri arasında bir fark olup olmadığını ortaya çıkarmak için kategorik bir değişken olarak ele alınmıştır.

Yukarıda bahsi geçen çalışmaların büyük bir çoğunluğunda nicel araştırma yaklaşımlarının hâkim olduğu görülmektedir (Ballesteros-Rodríguez, Díaz-Díaz , Aguiar-Díaz ve Saá-Pérez , 2020, s. 421-436; Broukhim, vd., 2019, s. 408-416; Cuciac, Labar, Tepordei ve Cuciac, 2015, s. 235-246; Demirdağ, 2016, s. 879-894; Doğan, 2019; Ergün ve Çapal, 2019, s. 54-70; Gül ve Türkmen, 2018, s. 649-668; Mahvar, Farahani ve Aryankhesal, 2018, s. 102-114; Oktay, 2016, s. 1146-1155; Özdemir, 2018, s. 93-116; Rahim ve Katz, 2020, s. 1-16; Saiti, 2015, s. 582-609; Sucuoğlu, 2015, s. 16-28; Şahin ve Yüksel-Şahin, 2017, s. 391-418; Tosun ve Taşkıran, 2017, s. 287-307; Van Niekerk, De Klerk ve Pires-Putter, 2017, s. 221-226; Yıldızoğlu ve Burgaz, 2014, s. 295-310; Yılmaz ve Özmen, 2020, s. 571-582; Zurlo, Vallone, Dell'Aquila ve Marocco, 2020, s. 112-127). Nitel ve karma araştırma yaklaşımlarının benimsendiği çatışma yönetimi araştırmaları ise oldukça sınırlı sayıda (Jit, Sharma ve Kawatra, 2016, s. 591-612; Mthethwa, Kutame ve Buthelezi, 2019, s. 1358; Saibo, 2016, s. 417-419; Patton, 2017).

Yükseköğretimde yer alan kadın yöneticilere ilişkin gerçekleştirilen yurt içi çalışmalarda ise kadın yöneticilerin karşılaştığı kariyer engellerine, cam tavan sendromu, kraliçe arı sendromu gibi kavramlara odaklanıldığı görülmektedir. Ancak kadınların yönetim kademesine geldikten sonra nasıl davrandıklarına, yöneticilik deneyimlerine odaklanan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Yükseköğretimde özellikle üst yönetim kademesinde yaşanan cinsiyet eşitsizliği göz önünde bulundurulduğunda, rektörlük,

dekanlık gibi üst yönetim kademesini temsil eden kadınların deneyimlerini ortaya çıkarmak bu eşitsizliğin önüne geçebilmek için önemli bir adım olacaktır. Bu bağlamda yükseköğretimde yer alan kadın yöneticilerin çatışma yönetimi deneyimlerine odaklanan ve nitel araştırma yaklaşımıyla ele alınan bu çalışmanın hem yükseköğretimde yaşanan çatışmaların temellerini hem de kadın yöneticilerin çatışma yönetimi deneyimlerini ortaya çıkarması açısından eğitim yönetimi alanındaki ilgili literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma, Aralık 2018 – Nisan 2019 tarihleri arasında, devlet üniversitelerinin farklı fakültelerinde görev yapmakta olan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 16 kadın dekanın paylaşımlarıyla sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde çalışmanın kavramsal çerçevesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. İlk olarak çatışma ve çatışma yönetimi kavramları ilgili literatür bağlamında detaylı bir şekilde incelenmiş ve yükseköğretim özelinde bu kavramların önemi açıklanmıştır. Daha sonra araştırma bulgularının çözümlenmesinde ana çerçeveyi oluşturan toplumsal cinsiyet kavramı ele alınmıştır. Son olarak toplumsal cinsiyet kavramının yükseköğretim ve çatışma yönetimi üzerindeki yansımalarından bahsedilmiştir.

2.1. Çatışma Kavramının Tarihi

İnsanoğlu var olduğundan beri hayatta kalabilmek ve gelişebilmek adına kıt kaynaklar için savaştığından, çatışmaların tarihi doğal olarak insanlık tarihinin başlangıcına kadar uzanmaktadır. Bu nedenle tarih çalışmalarının esasen bizi zaman içinde bu noktaya getiren çatışmaların ve çözümlerin bir sonucu olduğu iddia edilebilir. Çatışma kavramı, tarihin çeşitli dönemlerinde sosyal bilimciler tarafından farklı derecelerde vurgulanmıştır. Rahim (2001, s. 2) felsefe ve sosyoloji disiplinlerinin sosyal çatışma teorisine büyük ölçüde katkı sağladığını savunmuştur. Literatürde çatışma, çatışma süreci, çatışma nedeni ve çatışma yönetimi vb. kavramlara yönelik ampirik çalışmalara yirminci yüzyıla kadar rastlanılmamasına rağmen çatışmanın felsefe disiplinine konu edinilmesi Hobbes'a ve hatta Herakleitos'a kadar uzanmaktadır. Burns (1978, s. 54) batı düşünce tarihinde devrimlere öncülük eden Machiavelli, Hegel, Marx, Freud gibi erken dönem Batılı filozofların çatışmanın kişiler arasındaki ilişkilerde veya bireyin iç dünyasında yaşadığı belirsizliklerdeki hayati rolünü kabul ettiklerini belirtmiştir.

Doolittle'a (1976, s. 1) göre Antik Yunan' da yasama ve yargı kavramlarının ortaya çıkışı, Yunanlıların çatışmaların kaçınılmaz olduğu ve bu çatışmaların toplumun sağlığı için gerekli fikir ve değerlerin ortaya çıkmasını sağladığını kabul etmesine dayanmaktadır. Ayrıca bu durumun Antik Yunan okullarındaki konuşma ve iletişim becerilerini vurgulayan müfredatlarla ve Aristoteles' in Retorik Üçgeni' ndeki "İkna Etme Sanatı" analizi gibi zamanının bilimsel ve felsefi çalışmalarıyla kanıtlanabileceğini öne sürmüştür. Ancak Sipka (1969, s. 7) Antik Yunan' da çatışmaların farklı fikir ve görüşlerin ortaya çıkmasında fırsat olarak görülmesinden ziyade çatışmalardan düzeni sürdürmek için çıkar sağlandığını savunmuştur. Düşünce tarihinin öncüleri olarak kabul

edilen Platon (MÖ 427–347) ve Aristoteles' in (MÖ 384–322) salt sosyal çatışma üzerine ayrı bir çalışması bulunmasa da, her iki filozof da bir toplumdaki düzen ihtiyacını ayrıntılı olarak tartışmışlardır (Rahim, 2001, s. 2-3). Devlet ve toplum düzeni üzerine farklı görüşlere sahip olmalarına rağmen hem Platon hem de Aristoteles sosyal çatışmanın patolojik bir durum olduğunu savunmuştur. Şehir devletinde adil yaşam biçimine ulaşmak için çatışmaların yok edilmesinin olmazsa olmaz bir koşul olduğunu vurgulamışlardır. Onlara göre, “toplum içindeki anlaşmazlıklar kusurun ve mutsuzluğun işaretidir. Düzen, sağlıklı ve mutlu bir toplumun kaynağıdır. Bu nedenle çatışma, devletin başarısı için bir tehdittir ve mutlaka minimum düzeyde tutulmalı, mümkünse tamamen ortadan kaldırılmalıdır " (Sipka, 1969, s. 5-6).

Platon ve Aristoteles'in devlet anlayışları 17. yy.'da Thomas Hobbes ve John Locke' un toplumsal sözleşme teorilerine katkı sağlamıştır. Hobbes ve Locke devletin amacının sosyal ilişkilerde düzeni sağlamak olduğunu ve düzen olmadan insanlar arasında sürekli şiddet olacağını öne sürmüşlerdir. Rahim (2001, s. 3) Lock'un Hobbes'u “mutlak denetimle güçlendirilmiş siyasi düzen” tutumundan dolayı eleştirdiğini ancak devletin çatışmayı kontrol etmesi konusunda hemfikir olduğunu belirtmiştir. Antik Yunan' da olduğu gibi bu dönemde de devletin çatışmaya yatkın olan egoist insan doğasını kontrol etmeye ihtiyaç duyduğu ve bu kontrolün toplum düzeni için belirleyici bir faktör olduğu vurgulanmıştır.

19. yy. ' da George Hegel' in ortaya attığı diyalektik felsefesi ve Charles Darwin' in doğal seçim ve en güçlünün hayatta kalma teorisi doğrudan veya dolaylı olarak sosyal çatışma kavramının önem kazanmasını sağlamıştır. Hegel'in diyalektiği, karşıt görüşlerin çatışması (tez ve antitez) yoluyla değişim sürecini ifade eder. Karşıt görüşlerin uzlaşması, bir sonraki diyalektik için yeni tez hâline gelen üçüncü bir durumu (sentez) açığa çıkarır. Diyalektik süreç tam olarak gelişmiş bir senteze ulaşana kadar devam eder. Peterson (1994, s. 23) Hegel'in bu diyalektik sürecin mümkün olan en gelişmiş toplumsal yapının yani modern devletin gelişmesine katkı sağladığına, ideal devlet yapısı için çatışmanın süreklilik göstermesi gerektiğine ve bu nedenle vatandaşın tamamen bilinçli bir yaşam sürmesi için devletin radikal çatışmaya (savaşmaya) devam etmek zorunda olduğuna inandığını belirtmiştir. Toplumdaki sınıf çatışmasını ortaya çıkarmak için Hegel'in diyalektik modelini uygulayan Karl Marx ise Hegel'in aksine, diyalektik sürecin sonunda yabancılaşma ve çatışmadan yoksun, sınıfsız, komünist bir toplumun ortaya çıkacağını savunmuştur. Başka bir deyişle Karl Marx, komünist bir toplumda çatışmanın olmayacağına inanmaktaydı.

Charles Darwin'in Evrim Teorisine göre yeryüzünde var olan tüm biyolojik türler hayatta kalabilmek için çevresel zorluklarla mücadele etmek zorundadır. Sosyal Darwinistler bu çevresel çatışmanın insanoğlunun gelişmesindeki rolünü fark etmiş ve bu da “en güçlünün hayatta kalması” doktrininin gelişmesine yol açmıştır. Benzer şekilde Dewey (1957, s. 300) insanoğlunun doğayla veya birbiriyle olan ilişkisinin herhangi bir engel ya da çatışma nedeniyle kesintiye uğradığında bireylerin alışkın oldukları davranış ve inanç biçimlerini değiştirmek ve yeniden uyum sağlayabilmek için zekâlarını kullanmak zorunda kaldıklarını gözlemlemiştir. Bu nedenle çatışmayı, düşüncelere yapışan bir at sineğine benzetir ve çatışmanın insanı aktifleştirdiğini, gözlem yapmaya, düşünmeye ve üretmeye teşvik ettiğini savunur.

2.2. Çatışmanın Tanımı ve Önemi

Çatışma kavramının felsefe, sosyoloji, psikoloji, biyoloji gibi farklı birçok disiplin tarafından ele alınması kapsamlı ve standart bir tanımının yapılmasını güçleştirmektedir. Tanımlamalar, kavramın konu edinildiği disipline ve bakıldığı perspektife göre değiştiği için kapsamlı bir çatışma tanımı üzerine evrensel bir fikir birliği sağlanamamıştır (Brett, 1984, s. 664; Currey Zalman, 2001, s. 7; Lewicki, Weiss ve Lewin , 1992, s. 211; Suppiah ve Rose, 2006, s. 1903; Wall ve Callister, 1995, s. 515-516). Benzer şekilde Alexander (1995, s. 33) çatışma tanımlarının araştırmacıların çatışmayı bir çıktı, bir süreç veya bir iletişim biçimi olarak algılamalarına bağlı olarak farklılıklaştığını belirtmiştir. Tjosvold (2006, s. 88) tanımlardaki bu farklılaşmanın araştırmacıların çatışmanın ortak bir tanımını yapabilmek için yeteri kadar zaman harcamamalarından kaynaklandığını ve bu durumun çatışma kavramının olumsuz, yıkıcı bir fenomen olarak görülmesine neden olduğunu savunmuştur. Ayrıca çatışma tanımı üzerine fikir birliğinin sağlanamayışı çatışmaya ilişkin yapılan araştırma sonuçlarının genellenebilmesi için bir engel oluşturmaktadır (Barki ve Hartwick, 2004, s. 217; Spector ve Bruk-Lee, 2008, s. 265; Tjosvold, 2008, s. 446). Ortak bir tanım üzerinde uzlaşma sağlanamamasına rağmen çatışmaya ilişkin tüm tanımlamalarda ortak tema, farklı ihtiyaçlar, hedefler veya çıkarlar doğrultusunda tarafların birbirine müdahale ettiği algısı ya da gerçekliğidir (Saeed, Almas, Anis-ul-Haq ve Niazi, 2014, s. 216).

Bazı araştırmacılar (Amason ve Sapienza, 1997, s. 495; Eisenhardt ve Schoonhove, 1990, s. 24; Jehn, 1995, s. 256; Mortensen ve Hinds, 2001, s. 213) çatışmayı ne zaman, nerede, nasıl oluştuğuna göre tanımlamıştır. Barki ve Hartwick'e (2003, s. 4) göre bu tanımlamalar çatışmanın ne olduğunu değil çatışmanın nedenlerini veya

sonuçlarını açıklamaktadır ve çatışmanın ne olduğunu açıklayan tanımlamalar ise çatışmaya ilişkilendirilen özellikler açısından farklılıklar göstermektedir. Moore (1998, s. 29) çatışmanın anlaşmazlıklardan veya fikir ayrılıklarından ibaret olduğunu belirtmekte; Alper, Tjosvold ve Law (2000, s. 627) çatışmayı muhalif, düşmanca bir davranış biçimi olarak ele almakta; Bodtker ve Jameson ise (2001, s. 263-265) anksiyete, kıskançlık, hayal kırıklığı ve öfke gibi olumsuz duyguların bir karışımı olarak tanımlamaktadır. Benzer şekilde Fink (1968, s. 429) çatışma literatürünün sistematik bir incelemesini yaptığı çalışmasında çatışma olgusunun tanımlanmasında ve açıklanmasında çok çeşitli terimlerin ve kavramların kullanıldığını tespit etmiştir. Bu bağlamda Tablo 2.1’de kendi araştırmaları kapsamında çatışmayı yeniden tanımlamaya çalışan çeşitli araştırmacıların çatışmaya ilişkin sistematik incelemelerine ve çatışma tanımlarına yer verilmiştir.

Tablo 2.1

Çeşitli Araştırmacılar Tarafından Yapılan Çatışma Tanımları

| Çatışma Tanımları | |
|-------------------------|---|
| Follett (1940, s. 35) | Hayatın doğal ve kaçınılmaz bir parçasıdır. Bütünleştirici bir yaklaşımla ele alındığında yapıcı bir mekanizmaya dönüşür ve gelişmek için bir fırsattır. |
| Coser (1956, s. 126) | Tarafların birbirini etkisiz hâle getirmeye çalıştığı statü, güç ve kıt kaynak mücadelesi ve yeni koşullara uyum sağlama mekanizmasıdır. |
| Thompson (1960, s. 390) | Örgüt üyeleri arasındaki karşıt davranışlar bütünüdür. |
| Emerson (1962, s. 35) | Güç ve bağımlılık ilişkisinin yarattığı gerginlik durumudur. |
| Litterer (1966, s. 180) | İki veya daha fazla tarafın muhalefette olması veya taraflardan birinin algıladığı göreceli yoksunluğun bir sonucu olarak mücadele hâlinde olduğu bir davranış türüdür. |

Tablo 2.1 (Devam)

Çeşitli Araştırmacılar Tarafından Yapılan Çatışma Tanımları

| Çatışma Tanımları | |
|--|--|
| Schmidt ve Kochan (1972, s. 363) | Bir birimin diğerleriyle ilişkisini geliştirmeye çalıştığı bir süreçten kaynaklanan açık davranışlardır. |
| Tedeschi, Schlenker ve Bonoma (1973, s. 232) | Bir aktörün davranışlarının veya hedeflerinin başka bir aktörün davranışları veya hedefleriyle bir dereceye kadar uyumsuz olduğu etkileşimli bir durumdur. |
| Hunger (1976, s. 3) | Hedeflerin, amaçların veya değerlerin uyumsuzluğuna dayanan, doğrudan ve kişisel etkileşimi içeren rakip merkezli bir olaydır. |
| Thomas K. W. (1976, s. 890) | Taraflardan birinin engellendiğini veya engellenmeye çalışıldığını algılamasıyla başlayan süreçtir. |

Örgütsel alan özelinde de farklı çatışma tanımları yer almaktadır. March ve Simon (1958, s. 112) örgütsel çatışmaları karar verme mekanizmalarında yaşanan bir aksaklık olarak değerlendirir. Çünkü karar verme süreci çoğu zaman örgüt üyelerinin seçim yaparken karşı karşıya gelmesini gerektirebilir. Pondy ise (1967, s. 299) çatışmanın örgütsel davranışların altında yatan dinamik bir süreç olduğunu ve bu sürecin ancak aşamalara ayrılarak analiz edilebileceğini belirtir. Hocker ve Wilmot (2017, s. 3) çatışmayı, birbirine bağlı iki veya daha fazla bireyin inançlarında, değerlerinde, hedeflerinde veya saygı, kontrol ve bağımlılık arzularında algıladıkları uyumsuz farklılıklar üzerine hissettiği bir mücadele süreci olarak açıklamaktadır. Durum, süreç veya davranış biçimi şeklinde yapılan bu tanımlamaların ya çok yüzeysel ya da çok kapsamlı olduğunu ileri süren Rahim (2001, s. 18) çatışmayı en genel anlamıyla bireyler, gruplar veya örgütler arasında uyumsuzluk ya da anlaşmazlık olarak ortaya çıkan etkileşimli bir süreç olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda çatışma, neredeyse her yönüyle birbirinden farklı ama ortak bir hedef doğrultusunda birbirine bağlı bireyleri bir araya getiren örgütlerin ayrılmaz bir parçasıdır. Dolayısıyla bir örgütte çatışmanın ortaya çıkması, bireyler arasındaki ilişkide uyum ve değişime ihtiyaç duyulduğu anlamına gelir. Bu ihtiyaç doğrultusunda yöneticilerin dinamik bir etkileşim süreci olan çatışmayı

başarılı bir şekilde yöneterek çatışmanın örgüt ve örgüt üyeleri üzerindeki yıkıcı etkisini en aza indirmesi gerekmektedir.

2.3. Çatışmaya İlişkin Kuramsal Yaklaşımlar

Yönetim bilimi literatürü incelendiğinde örgütsel çatışma ve çatışma yönetimine ilişkin geleneksel (klasik), davranışçı (neoklasik) ve etkileşimci (modern) olmak üzere üç temel yaklaşımdan söz edilmektedir.

2.3.1. Geleneksel (klasik) yaklaşım

Klasik yönetim teorisi öncüleri arasında yer alan Frederick Taylor (1911), Henri Fayol(1916) ve Max Weber (1929) 20. yüzyılın başlarında örgütsel çatışmaya ilişkin araştırmalara yön vermişlerdir. Geleneksel yaklaşımın temel alındığı bu çalışmalarda çatışmanın örgütsel verimliliğe zarar verdiği ve bu nedenle mümkün olan en düşük seviyeye indirilmesi gerektiği savunulmuştur. Jones ve White (1985, s. 152) ortak değerlere ve uyuma olan ihtiyacı vurgulayan klasik yönetim teorisyenlerinin çatışmayı istenmeyen, verimsizliğe neden olan bir olgu ve yanlış tasarlanmış bir iletişim sistemi olarak gördüklerini belirtmiştir. Dolayısıyla geleneksel yaklaşıma göre, yöneticiler dikkatlerini çatışmanın nedenlerine yönelterek çatışmadan kaçınmayı ve örgütsel uyumu bozan durumları düzeltmeyi amaçlamalıdır (Robbins, 1996, s. 443).

Taylor' un bilimsel yönetim modeline göre örgütün iyi bir şekilde işlemesi ve gelişmesi bilimsel yönetim ilkelerinin uygulanmasına bağlıdır. Standartların ve prosedürlerin geliştirilmesi, çalışanların uygun görevlerle eşleştirilmesi, her çalışanın kapasitesini maksimum düzeyde kullanabileceği imkânların sağlanması ve işleyişin çeşitli aşamalarını kontrol etmek için örgüt yapılarının geliştirilmesi bu ilkelerden başlıcalarıdır. Taylor özellikle bu ilkelerin uygulanmasıyla örgütlerdeki çatışmaların ortadan kalkacağını savunmuştur. Fayol ise yönetimi daha sistematik ve geniş bir perspektiften inceleyerek yönetsel süreci çeşitli fonksiyonlara ayırmıştır. Planlama, örgütlenme, emir verme, koordinasyon ve kontrol gibi yönetsel fonksiyonların örgütlerde düzeni sağlayacağını belirtmiştir. Benzer şekilde Weber' in bürokrasi yaklaşımına göre hiyerarşi, görevsel uzmanlaşma, tanımlanmış yetki ve sorumluluklar, kestirilebilirliği sağlayan kayıtlar ve davranış kuralları gibi unsurlar örgütsel verimliliği sağlayacak en iyi örgüt yapısını oluşturur ve bu yapıda çatışmalara yer yoktur.

Örgütleri kapalı sistemler olarak kabul eden klasik yönetim teorisyenlerinin örgütsel verimlilik ve etkililik için farklı yönetim ilkeleri geliştirmelerine rağmen

çatışmanın örgütsel verimliliğe zarar verdiği ve örgütün teknik yapısının değiştirilerek çatışmaların ortadan kaldırılabilceği konusunda hemfikir oldukları görülmektedir. Şirin (2008, s. 78) geleneksel yaklaşımın çatışmanın önlenmesi, örgütte uyum ve işbirliğinin sağlanması için yetkilerin açık ve net olarak tanımlandığı, iş bölümünün sağlandığı, hiyerarşik yapıya sahip mekanik bir örgüt reçetesi sunduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda geleneksel yaklaşım çerçevesinden bakıldığında çatışma örgütsel etkililiğe yönelik bir tehdit unsuru olarak görülmüş ve kaçınılması gereken, yıkıcı bir süreç olarak tanımlanmıştır.

2.3.2. Davranışçı (neoklasik) yaklaşım

Neoklasik yönetim yaklaşımı, klasik yönetim teorilerinin örgütlerde insani boyutu göz ardı etmesine tepki olarak insan davranışını ve insan ilişkilerini temel alan bir yaklaşım olarak ortaya çıkmıştır. Elton Mayo'nun (1933) insan ilişkileri yaklaşımını ortaya çıkaran çalışmalarında işbirliğinin sağlıklı bir örgütün en önemli belirtilerinden biri olduğunu vurgularken çatışmanın sosyal becerilerdeki eksikliklerden kaynaklandığını belirtmiştir. Bu nedenle örgütsel etkililiğin sağlanabilmesi için çatışmanın en aza indirilmesi veya mümkünse tamamen ortadan kaldırılması gerektiğini savunmaktadır. Ancak geleneksel yaklaşımın aksine Mayo, çatışmaları önlemek için örgütün teknik yapısının değil, sosyal sistemin değiştirilmesi gerektiğini düşünmektedir (Rahim, 2001, s. 10).

Mary Parket Follett, klasik yönetim teorisinin öncülerinden biri olmasına rağmen çatışmanın yıkıcı, istenmeyen bir durum olmadığını, yapıcı bir değerine olduğuna dikkat çekmiştir. Follett'a (1940, s. 30-35) göre çatışma örgütlerde kaçınılmaz bir durumdur ve bu nedenle örgütler çatışmaları önlemek veya ortadan kaldırmak yerine ondan faydalanmak için çalışmalıdır. Ayrıca örgütsel gelişmenin, örgütteki çatışmaların doğasının izlenerek ölçülebileceğini ve yapıcı çatışmaların örgüt için önemli bir değer olduğunu savunmuştur.

Sonuç olarak, örgütleri, beklentileri ve çıkarları doğrultusunda hareket eden insanların oluşturduğu bir sistem olarak gören neoklasik yönetim anlayışı, çatışmayı örgütlerin doğasında bulunan kaçınılmaz bir durum olarak kabul etmektedir (Topaloğlu, 2011, s. 122). Davranışçı yaklaşımın, genel olarak çatışmanın bireyler ve gruplar arasındaki farklılıklardan kaynaklandığını, çatışmanın tamamen ortadan kaldırılmasının bu farklılıkların da yok edilmesi anlamına geldiğini ve örgütlerin bu farklılıkları

destekleyerek çatışmanın işlevselleştirilmesini savunmuşlardır (Bennis ve Shepard, 1956, s. 432; Robbins, 1974, s. 11; Sökmen ve Yazıcıoğlu, 2005, s. 3).

2.3.3. Etkileşimci (modern) yaklaşım

Modern yönetim teorisini temel alan etkileşimci yaklaşım, davranışçı yaklaşıma benzer şekilde örgütlerde çatışmaların kaçınılmaz olduğunu kabul eder. Ancak etkileşimci yaklaşımın örgütlerde optimal düzeyde çatışmayı gerekli görmesi, farklı ve karşıt görüşleri teşvik etmesi ve çatışma yönetimini, çözüm yöntemlerini ve güdülemeyi kapsayacak şekilde tanımlaması bakımından davranışçı yaklaşımdan farklılaştığı görülmektedir (Callanan, Benzing ve Perri, 2006, s. 280; Robbins, 1974, s. 13-14; Şahin, Emni ve Ünsal, 2006, s. 555). Bu yaklaşıma göre örgütün sağlığı ve etkililiği için belirli düzeyde bir çatışmanın olması zorunludur. Whyte (1967, s. 25) çatışmanın hiç yaşanmadığı, aşırı uyumun hâkim olduğu bir örgütte örgüt sağlığının ve etkililiğinin tehlike altında olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda örgütlerin amacı uyumlu bir yapı oluşturmaktan ziyade karşılaştığı problemleri tanıyabilen ve bu problemleri çözmenin yollarını geliştirebilen bir yapı inşa etmek olmalıdır.

Etkileşimci yaklaşım, çatışmayı sosyal ilişkilerde kopmalara neden olan bir olgu olarak değil, örgütte iş birliği koşullarını yaratmanın, değişime ve yeni koşullara uyum sağlamanın bir yolu olarak ele alır. Örgütler çatışmalardan yararlanarak kapasitesini gösterebilir ve değişim koşullarında sürekliliği sağlayabilirler. Öte yandan çatışmaları önleyen veya ortadan kaldıran örgütler, değişime karşı direnerek yok olma tehlikesini en üst düzeye çıkaracaklardır (Coser, 1956, s. 126; Nightingale, 1974, s. 150). Açık sistemler teorisinin etkisinde kalan etkileşimci yaklaşım (Çetin ve Hacıfazlıoğlu, 2004, s. 155), çatışmanın yaratıcılığı ve üretkenliği arttırdığını, eski fikirlere meydan okuduğunu, sorunlara karşı daha fazla farkındalık yarattığını ve sorunların yeniden çerçevelendirilmesini sağlayarak rasyonel karar verme mekanizmasını desteklediğini ileri sürmektedir (Kimencu, 2011, s. 39).

Farklı mesleki ve kişisel özelliklere sahip bireylerin ortak bir hedef doğrultusunda bir araya geldiği örgütlerde çatışma, çeşitliliğin ve karşılıklı bağımlılığın bir sonucudur. Bu nedenle örgütsel çatışma meşru, kaçınılmaz ve aynı zamanda etkili örgüt yönetiminin pozitif bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir (Rahim, 2001, s. 12). Ayrıca belirli bir düzeyde çatışmanın teşvik edilmesinin örgütsel üretkenlik için gerekli olduğu belirtilmiştir. Rico'ya (1964, s. 67) göre, yapıcı çatışma hem değerli hem de gereklidir. Çünkü çatışmanın olmaması otokrasiyi, tekdüzeliği, durgunluğu ve zihinsel sabitliği

gösterir; çatışmanın varlığı ise demokrasinin, çeşitliliğin, büyümenin ve kendini gerçekleştirmenin bir göstergesidir. Bununla birlikte doğru yönetilemeyen örgütsel çatışmanın işlevsiz sonuçları olabilir. Kezsbom (1992, s. 57) bir örgütte çatışmanın çok az olmasının durgunluğa, kontrolsüz çatışmanın kaosa işaret ettiğini ifade etmektedir. Dolayısıyla yöneticinin örgütsel yaşamda makul bir düzeyde çatışmayı desteklemesi beklenmektedir. Ancak yöneticinin benimsediği çatışma yönetimi teknik veya stratejileri, çatışma sonucunun işlevselliği açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu durum yöneticilerin çatışmanın yaşandığı bağlamı ve çatışma yönetiminde kullanılacak çeşitli teknikleri anlamalarını gerekli kılar.

Özetle geleneksel yaklaşım, çatışmayı kaçınılması gereken bir durum olarak ele almıştır. Bu görüş, verimliliğin ve açıkça tanımlanmış bir emir komuta zincirinin çok önemli olduğu klasik ve bürokratik örgüt yapılarını yansıtmaktadır. Böyle bir yapıda, çatışma, doğal iş akışı verimliliğine bir engel; emir komuta zincirine karşı bir direnç olarak görülmektedir. Bu nedenle, çatışma, verimliliği artırmak için ortadan kaldırılması gereken bir durumdur. Örgütleri insanların oluşturduğu bir sistem olarak gören davranışçı yaklaşım çatışmanın tamamen yıkıcı olmadığına, iyi yönetildiği takdirde örgüt için yapıcı bir değere dönüşeceğine inanır; örgüt başarısını engelleyen bir durum olarak değerlendirildiğinde ise örgütün sosyal yapısını değiştirerek ortadan kaldırılmasını destekler. Etkileşimci yaklaşım ise örgütlerde makul düzeyde çatışmanın teşvik edilmesinin örgütsel üretkenlik için gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Örgütlerde çatışmanın hiç yaşanmaması ise sağlıklı bir örgüt yapısına işaret etmektedir. Dolayısıyla yönetimin görevi çatışmaları örgütsel başarıya hizmet edecek şekilde yönetmektir. Davranışçı yaklaşımın örgütlerde insan ilişkilerinin önemini ön plana çıkartması ve etkileşimci yaklaşımın örgütsel verimlilik ve üretkenlik için belirli düzeyde çatışmayı gerekli görmesi çatışma kavramının tamamen anormel ve işlevsiz olduğu görüşünü değiştirerek, günümüz modern örgütlerinde de geçerli olan çatışmanın kaçınılmaz ve doğal olduğu gerçeğini ortaya çıkarmıştır.

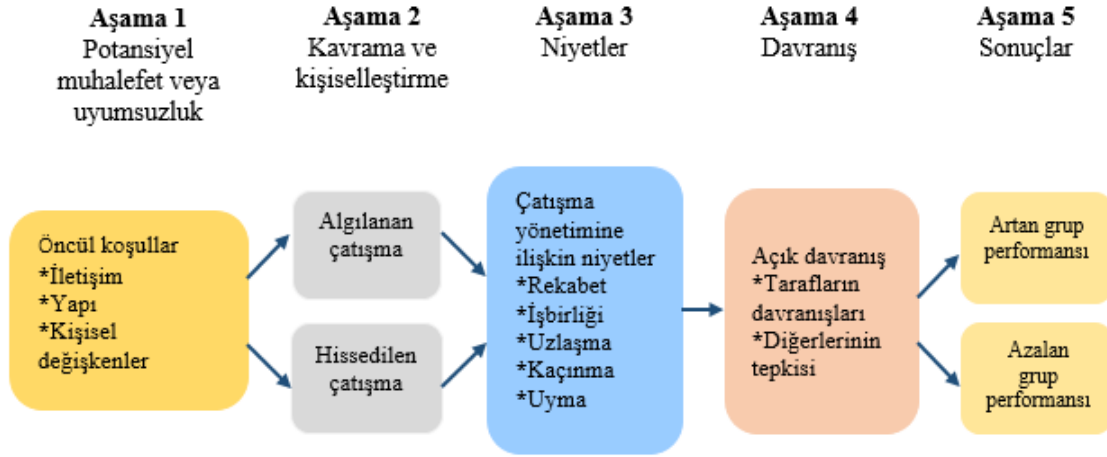
2.4. Çatışma Süreci

Çatışma kesin bir sonlanma noktası olmayan dinamik ve etkileşimli bir süreçtir. Bu sürecin doğru yönetilmesi çatışma bağlamının iyi tanımlanması ve çatışma kaynağının belirlenmesi ile doğrudan ilişkilidir. Öte yandan çatışma sonuçları sürecin nasıl yönetildiğine bağlı olduğu kadar çatışma taraflarının çıkarlarına, tarafların başvurduğu çatışma yöntemine ve yoğunluğuna da bağlıdır. Dolayısıyla sürecin başlangıcından

sonuna kadar incelenmesi çatışmanın doğasını anlamak ve işlevselliğini en üst düzeye çıkaracak çatışma yönetim stratejisini belirlemek için oldukça önemlidir. Literatürde çatışma süreci çeşitli araştırmacılar tarafından incelenmiş ve bu süreci oluşturan aşamalar farklı şekillerde kavramsallaştırılmıştır.

Çatışmayı dinamik bir süreç olarak tanımlayan Pondy (1967, s. 300) bu sürecin örtük (gizli) çatışma, algılanan çatışma, hissedilen çatışma, açık çatışma ve çatışma sonrası olmak üzere beş aşamadan oluştuğunu belirtmektedir. İlk aşamadaki örtük veya gizli çatışma, örgütsel çatışmaya zemin hazırlayan mevcut koşulları ifade etmektedir. Kıt kaynaklar için rekabet etme, özerklik dürtüsü ve alt birimlerin hedeflerinin farklılaşması bu aşamanın kaynakları olarak gösterilmektedir (Pondy, 1967, s. 300). Bu aşama, yalnızca taraflardan biri veya tümü etkilenirse çatışmaya yol açabilir. Dolayısıyla örtük çatışma aşamasında doğrudan bir çatışmanın yaşanması söz konusu değildir. Bazen örtük çatışma aşamasındaki hiçbir koşul olmamasına rağmen çatışma algısı oluşabileceği gibi bazen de örtük çatışma koşulları oluşmasına rağmen örgüt üyeleri çatışmanın farkında olmayabilir. Bu durum algılanan çatışma aşamasını ifade etmektedir. Bu aşama yanlış anlaşılmanın önüne geçilerek sonlandırılabilir. Hissedilen çatışma aşaması ise çatışmanın kişiselleştirilmesi anlamına gelmektedir. Örgüt üyelerinin çatışmaya duygusal olarak dâhil olması gerginliğe ve düşmanca duygulara neden olur. Açık çatışma aşaması ile kastedilen tarafların çatışmaya yönelik sergiledikleri davranışlardır. Bu aşamada en açık saldırganlık biçimi olarak fiziksel ve sözlü şiddete rastlanabilir ancak bu tarz bir saldırganlık gösterisi örgütsel normlar tarafından yasaklanmıştır. Örgütlerde açık çatışma aşaması genellikle çatışan tarafların birbirini hedeflerine ulaşma konusunda engellemesi şeklinde görülmektedir. Son olarak çatışma sonrası aşamasında ise çatışma sonuçlarının işlevsel olup olmadığına odaklanılmaktadır. Çatışma tüm tarafları tatmin edecek şekilde çözüldüğü takdirde örgütte iş birliğine dayalı bir ilişki ağı kurulabilir. Diğer taraftan çatışma çözülmeden bastırılırsa, örtük çatışma aşamasındaki koşullar daha görünür hâle gelerek daha ciddi boyutlara ulaşabilir ve çatışma örgüt için işlevsiz bir hâle gelir.

Robbins ve Judge (2013, s. 483) yukarıda bahsedilen çatışma süreci aşamalarını revize ederek, 1) potansiyel muhalefet veya uyumsuzluk, 2) kavrama ve kişiselleştirme, 3) niyetler, 4) davranış ve 5) sonuçlar şeklinde yeniden kavramsallaştırmışlardır. Şekil 2. 1'de çatışma sürecine ilişkin diyagram sunulmuştur.



Şekil 2.1. Çatışma Süreci Diyagramı (Robbins ve Judge, 2013, s. 483)

Potansiyel muhalafet veya uyumsuzluk olarak ifade edilen ilk aşamada çatışmaya neden olan öncül koşullar yer almaktadır. Bu koşullar iletişim, yapı ve kişisel değişkenler olmak üzere üç temel başlık altında toplanmıştır. İletişim sürecindeki problemler, yanlış anlamalara ve yanlış yorumlamalara yol açarak örgüt üyeleri arasındaki işbirliğini engelleyebilir. Yetersiz bilgi alışverişi, semantik sorunlar, bilginin gizli tutulması ve beden dili gibi sözsüz iletişim kanalları çatışmaya neden olabilir. Lindelow ve Scott (1989, s. 341) örgütlerde yaşanan çatışmaların çoğunun hatalı iletişimden kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir. Örgüt büyüklüğü, örgüt üyelerinin uzmanlaşma dereceleri, hedeflerin uyumluluğu, liderlik stilleri vb. özellikler çatışmayı tetikleyebilecek örgütün mevcut yapısal koşullarını oluşturur. Örgüt büyüklüğü ve uzmanlaşma derecesi arttıkça çatışma olasılığı da artar. Örgüt yapısı genellikle örgütsel rolleri geliştirme, işbölümü ve koordinasyonu sağlama gibi yönetsel faaliyetlere karşı ortaya çıkan çatışmalara neden olur. İletişim ve yapı kategorilerine ek olarak kişisel değişkenler de potansiyel çatışma kaynakları arasında gösterilebilir. Kişisel değişkenler örgüt üyelerinin kişilik özelliklerini, duygularını ve değerlerini içerir. Otoriter, benlik saygısı düşük ve dogmatik kişilerin daha çok çatışma yarattıkları görülmüştür (Lindelow ve Scott, 1989, s. 341). İletişim ve yapıya ilişkin koşullar yöneticiler tarafından kontrol edilebilirken, kişisel değişkenler yöneticilerin kontrolü dışındadır. Farklı değer sistemleri ve hedefleri içeren kişisel değişkenler öncül koşullar arasında değiştirilmesi neredeyse imkânsız olan en güçlü çatışma kaynağı olarak gösterilebilir.

Kavrama ve kişiselleştirme aşaması Pondy'nin (1967) ayrı aşamalar olarak ele aldığı algılanan ve hissedilen çatışmanın bir başlık altında kavramsallaştırılmış şeklidir. Algılanan çatışma, tarafların çatışma durumunun varlığından haberdar olup bundan etkilenmediklerinde ortaya çıkar. Yani taraflar bir anlaşmazlık olduğunun farkındadırlar ama bu durumu kişiselleştirmedikleri için herhangi bir tedirginlik yaşamazlar. Hissedilen çatışmada ise taraflar duygusal olarak çatışma sürecine dâhil olurlar ve bu durum gerginliğe, endişeye, hayal kırıklığına veya düşmanlığa neden olabilir. Bu aşamada tarafların kaygıyla başa çıkabilme becerileri, çatışma durumuna verecekleri tepkinin de belirleyicisidir. Çatışmaların nasıl tanımlandığını ve çatışma sürecinde birbirini izleyen eylemleri belirleyen hissedilen çatışma aşaması, süreç içinde oldukça kritik bir öneme sahiptir.

Robbins ve Judge'ın (2013, s. 487) niyetler olarak kavramsallaştırdıkları üçüncü aşama örgüt üyelerinin çatışmaya nasıl tepki verecekleri ile ilgilidir. İnsanların niyetleri algıları ve duyguları ile açık davranışları arasında yer alır ve belirli bir şekilde hareket etmeye karar vermelerine yardımcı olur. Çatışan taraflar çatışma yönetimine ilişkin rekabet etme, uzlaşma, işbirliği yapma, uyum sağlama veya kaçınma niyetlerini belirten bazı davranışlar sergileyebilirler. Bununla birlikte, davranış her zaman bir kişinin niyetini yansıtmayabilir ve insanların niyetleri çatışma durumu içinde değişebilir.

Tarafların çatışma yönetimine ilişkin niyetlerini uygulamaya yönelik girişimleri ise davranış aşamasını ifade etmektedir. Çatışma, bu dördüncü aşamada görünür bir hâle gelmiştir ve taraflar tepkilerini açık bir şekilde saldırarak, birbirlerinin planlarını sabote ederek veya örgütsel hedeflere ilgisiz kalarak gösterirler. Davranış aşaması çatışmanın işlevsel veya işlevsiz olmasında oldukça etkilidir. Bu aşamadaki çatışma yoğunluğu arttıkça ve taraflar daha saldırgan bir tavır sergiledikçe çatışma işlevsizleşecektir.

Son aşama olan sonuçlar aşaması ise davranış aşamasında uygulanan niyetlerin sonuçlarını göstermektedir. Çatışmanın yoğunluğu ve tarafların sergiledikleri davranışlar karşılıklı bir anlaşma veya bütünleştirici (kazan-kazan) sonuçlar sağlayabileceği gibi yıkıcı sonuçlarla örgütte bir çıkmaza da neden olabilir. Çatışma yoğunluğu orta düzeydeyse nitelikli kararlar alma, yaratıcılığa, yeniliğe ve değişime teşvik etme gibi işlevsel sonuçlar ortaya çıkabilir. Ancak çok düşük veya çok yüksek çatışmalar örgüt etkililiğini ve örgüt üyelerinin bağlılığını azaltan, iletişimi engelleyen, örgüt hedeflerine zarar veren yıkıcı, işlevsiz sonuçlar doğurabilir. Bu noktadan hareketle çatışma sürecinin tüm aşamalarının ayrıntılı bir şekilde değerlendirilmesi çatışmanın örgüt hedefleri doğrultusunda yönetilebilmesi için bir zemin hazırlayacaktır.

2.5. Çatışma Düzeyleri

Örgütlerde çatışma; taraflara, ortaya çıkış şekline, örgüt yapısındaki yerine, işlevselliğine, niteliğine ve birey-örgüt ilişkisi gibi çok farklı tür ve düzeye göre sınıflandırılabilir. Ancak bu çalışmada çatışma düzeyleri, çatışmanın taraflarına göre incelenecektir. Rahim (1985, s. 81) çatışmanın anlaşmazlıklardan ve farklılıklardan kaynaklanan birey içi, grup içi, bireyler arasında ve gruplar arasında olmak üzere dört farklı düzeyde ortaya çıkabilen etkileşimli bir durum olduğunu öne sürmüştür.

Birey içi çatışma, bireyin kendi içinde yaşadığı çatışmaları ifade etmektedir. Çatışmanın etkileşimli bir süreç olması bireyin kendi içinde çatışma yaşaması ihtimalini yok saymaz. Çünkü bireyler sıklıkla kendileriyle etkileşim hâindedir (Rahim, 1985, s. 82). Birey içi çatışma, genellikle rol çatışmalarını, karar verme sürecinde yaşanan ikilemleri ve bireyin kendisinden yapabileceğinden fazlasının beklendiği durumlarda hissettiği stresi ve baskıyı yansıtır. Rol çatışması bir bireyin aynı anda birkaç rol oynamak zorunda olduğu ancak bunu yapmak için zaman ve kaynak bulamamasından kaynaklanır. Örgüt özelinde ise rol çatışması bir bireyin gerçekleştirmeyi beklediği rol ile örgüt tarafından talep edilen rol arasındaki uyumsuzluğun bir sonucu olarak ortaya çıkar (Kahn ve Wolfe, 1964, s. 115-126). Karar verme sürecinde ise alternatiflerin çekicilik derecesi belirsizlik yaratır ve bireyi kendi içinde bir çatışmaya sürükler. Lewin (1935, s. 123) ikilemden kaynaklanan birey içi çatışmayı yaklaşma-yaklaşma çatışması, kaçınma-kaçınma çatışması ve yaklaşma-kaçınma çatışması şeklinde üç kategoriye ayırmıştır. Yaklaşma-yaklaşma çatışması bireyin olumlu ve eşit derecede çekici iki alternatif arasından seçim yapması gerektiğinde ortaya çıkar. Kaçınma-kaçınma çatışması ise bireyin alternatiflerden hangisini seçerse seçsin sonunda olumsuz bir durumla karşılaşacağı çatışma türüdür. Son olarak yaklaşma-kaçınma çatışması bireyin hem olumlu hem de olumsuz sonuçları olacak bir kararı vermesi sonucunda ortaya çıkar.

Bireyler arası çatışma, iki veya daha fazla taraf arasındaki değerler, çıkarlar, hedefler ve kaynaklardaki gerçek veya algılanan farklılıkların bir sonucudur (Fillee, 1975, s. 12). Bu çatışma örgütlerde en sık karşılaşılan çatışma türlerinden biridir. McShane ve Von Glinow' a (2010, s. 336) göre örgütlerde kişiler arası çatışmanın en yaygın nedenleri kişilik farklılıkları, algılar, değer ve çıkar çatışmaları, güç ve statü farklılıkları ve kıt kaynaklardır. Ast-üst çatışmaları ve yöneticiler arasında yaşanan kişisel anlaşmazlıklar bu çatışmalara örnek gösterilebilir.

Grup içi çatışma, aynı grup içindeki bireylerin veya bir grupta yer alan alt grupların meydana gelen ve olmasını istedikleri şey arasında bir farklılık algıladıklarında

ortaya çıkan anlaşmazlıkları ifade etmektedir (Jarboe ve Witteman, 1996, s. 316; Rahim ve Bonoma, 1979, s. 1332). Eren (2010, s. 535) grup içi çatışmalarda, grubun amacını ve normlarını kabul etmeyen üyelerin genellikle çatışmayı kaybetmek durumunda kaldıklarını belirtmiştir. Çeşitli yazarlar grup içi çatışmaları, ilişki, görev ve süreç çatışması olmak üzere üç gruba ayırmıştır (Amason, 1996, s. 123-148; Jehn ve Bendersky, 2003, s. 201; Pelled, Eisenhardt ve Xin, 1999, s. 2-3). İlişki çatışmaları, aynı grup içindeki üyeler arasında baskı, düşmanlık ve rahatsızlıkla bağlantılı uyumsuzluklarla tanımlanabilir. Görev çatışmaları, gerçekleştirilen görevlerin içeriği hakkında grup üyeleri arasında yaşanan anlaşmazlıklardan, fikir ve görüş ayrılıklarından kaynaklanır. Süreç çatışması ise grup üyeleri arasında görevlerin nasıl yerine getirilmesi gerektiği ve görev paylaşımı konusunda yaşanan anlaşmazlıklardır. Görev çatışması bitirilen görevlere; süreç çatışması ise görev sürecine ilişkindir (Jehn, 1995, s. 258-261).

Gruplar arası çatışma, iki veya daha fazla bölüm/ alt grup arasındaki görev, kaynak ve bilgi gibi konulara ilişkin toplu uyumsuzlukları veya anlaşmazlıkları ifade eder (Rahim, 2001, s. 163). Farklı hedeflere, normlara ve yönelimlere sahip farklılaştırılmış alt sistemlere sahip karmaşık örgütlerde, gruplar arası çatışma örgütsel yaşamın kaçınılmaz bir parçasıdır. Gruplar arası çatışma, çatışan tarafların sayıca çok olmasından dolayı tipik olarak en karmaşık çatışma düzeyidir. Bu çatışma düzeyinde gruplar arasında koalisyonlar oluşur ve “onlara karşı biz” zihniyeti gelişir. Bu durum aslında grup yaratıcılığının ve üretkenliğinin gelişmesi için bir fırsat olarak değerlendirilebilir.

2.6. Çatışma Nedenleri

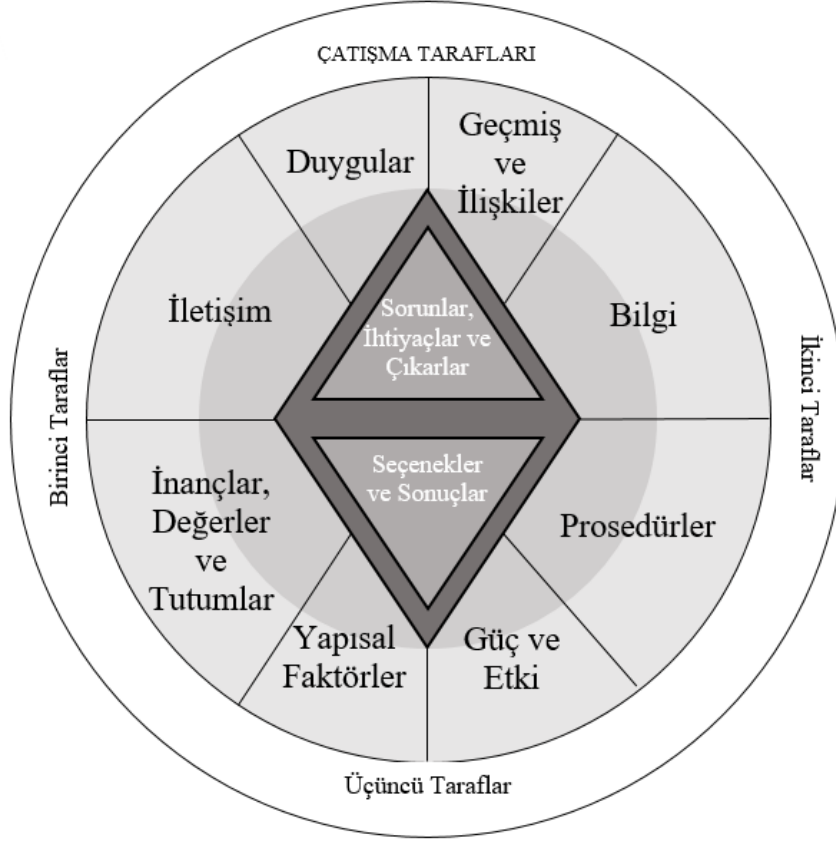
Çatışmanın örgütsel verimliliğe hizmet edebilecek şekilde yönetilebilmesi için çatışma yaratan kaynakların belirlenmesi ve analiz edilmesi gerekmektedir. Çatışma kaynaklarının veya nedenlerinin teşhis edilmesi aynı zamanda çatışmaların neden doğal ve kaçınılmaz olduğunu açıklar. Literatürde çatışmanın nedenlerine ilişkin birbirinden farklı birçok sınıflandırma bulunmaktadır (De Dreu, 2011, s. 468; Eren, 2010, s. 564-565; Huan ve Yazdanifard, 2012, s. 143; Moore, 2014, s. 110; Özgan, 2006, s. 24-38; Robbins ve Judge, 2013, s. 483-485; Sökmen ve Yazıcıoğlu, 2005, s. 4-5; Wall ve Callister, 1995, s. 518). Bu farklı sınıflandırmaların temelinde çatışmaya neden olan faktörlerin iç içe geçmiş olması ve kesin bir ayrımının yapılamaması yatmaktadır.

Fajana (2000, s. 28) çatışmanın nedenlerini en genel hâliyle içsel ve dışsal kaynaklar olarak sınıflandırmıştır. İçsel kaynaklar, örgüt çerçevesi içinde çatışmaya neden olan faktörleri belirtmektedir. Bu kaynakların temelini örgüt üyelerinin birbiriyle

uyuşmayan farklı çıkarları oluşturmaktadır. Dolayısıyla örgüt üyeleri arasında kıt kaynakların paylaşımı noktasında farklı ve zıt çıkarlar çatışmaya neden olacaktır. Bunların dışında örgüt üyeleri arasındaki güç ilişkisi de çatışma yaratan ve çatışmayı kaçınılmaz kılan bir unsurdur. Dışsal kaynaklar ise örgüt dışında gelişen ama örgütün işleyişini etkileyen ve çatışma yaratan durumları ifade eder. Buna örnek olarak devlet tarafından oluşturulan politikalar ve yasalar gösterilebilir. Chukwuemeka, Ugwu, Enugu ve Igwegbe' e göre (2012, s. 6-7) ekonomiyi etkileyen siyasi istikrasızlık, zayıf mali temel, maaşların düzensiz ödenmesi, maaş dışında verilen sosyal haklar, devlet yöneticilerinin liderlik becerileri ile ilgili problemler, devlet sorunlarıyla ilgili iletişim eksikliği ve tüm bu sorunların çözümü için etkili bir örgütsel çerçevenin olmaması örgütlerde çatışmaya neden olan dışsal kaynaklar arasında yer almaktadır.

Çatışma sürecini aşamalara ayırarak detaylı bir şekilde analiz eden Pondy (1967) ilk aşamayı örtük çatışma, Robbins ve Judge (2013) ise potansiyel muhalefet veya uyumsuzluk olarak kavramsallaştırmıştır. Her iki aşamada örgütlerde çatışmaya zemin hazırlayan mevcut koşulları yani çatışma nedenlerini içermektedir. Bu nedenler arasında kıt kaynaklar için rekabet etme, özerklik dürtüsü ve alt birimlerin hedeflerinin farklılaşması (Pondy, 1967, s. 300); iletişim sürecinde yaşanan problemler, örgüt yapısının özellikleri ve kişisel değişkenler (Robbins ve Judge, 2013, s. 483) yer almaktadır.

Moore (2014, s. 85) çatışmanın nedenlerini, işbirliği fırsatlarını ve çatışmanın yönünü etkileyen faktörleri belirlemek ve çatışma yönetimine yardımcı olmak için kavramsal bir haritanın yararlı olacağını belirtmiştir. Bu bağlamda çatışma nedenlerini sistematik bir şekilde ele alarak Şekil 2.2' de yer alan kavramsal haritayı oluşturmuştur. Çember olarak adlandırdığı bu harita birçok olası çatışma nedenlerini veya işbirliği fırsatlarını tanımlamaktadır. Ayrıca Moore (2014, s. 87) çemberde yer alan nedenlere göre gerçek ve gereksiz olmak üzere iki ayrı çatışma tanımını yapmıştır.



Şekil 2.2. Çatışma Çemberi: Çatışmanın Nedenleri ve İşbirliği Fırsatları (Moore, 2014, s. 85)

Çatışma çemberinin merkezindeki gri alan (ihtiyaçlar ve çıkarlar), onları çevreleyen diğer faktörlerin her biri üzerinde gerçek çatışmaların olabileceği yerdir. Gerçek çatışmalar, taraflar arasındaki gerçek, somut ve nesnel farklılıkların sonucudur. Gereksiz çatışmalar ise çatışan tarafların öznel olarak bir anlaşmazlık olduğunu görmeleri, düşünmeleri, hissetmeleri veya buna inanmaları sonucunda ortaya çıkar. Bu çatışmalara neden olan faktörler ise çemberdeki açık gri alanla temsil edilmektedir. Literatürde yer alan diğer çatışma nedenleri sınıflamalarında da sıklıkla karşılaşılan bu faktörler çatışma taraflarının geçmişleri ve ilişkileri, duyguları, iletişim süreci, bilgiye ilişkin problemler, gücün sonucu etkileyecek şekilde kullanılması, inançlar, değerler ve tutumlardır. Çemberde yer alan seçenekler ve sonuçlar, çatışma sonuçlarını; prosedürler ise çatışma yönetim stratejilerini temsil etmektedir. Bu nedenle bu başlık altında iki kavrama yer verilmeyecektir.

2.6.1. İhtiyaçlar ve çıkarlar

Her birey/grup kendi ihtiyaçları ve çıkarları doğrultusunda hareket eder. Nitekim belirli konularda bu ihtiyaçların ve çıkarların farklılaşması oldukça doğal ve kaçınılmazdır. Örgütte alınan bir karar bir tarafın ihtiyaçlarını ve çıkarlarını tatmin ederken, diğer tarafını karşılamayabilir. Böyle bir durumda bu farklılık potansiyel bir çatışma kaynağı olarak görülebilir. Bazı durumlarda ihtiyaçların ve çıkarların farklılaşması sadece bireyler ya da gruplar arasında değil doğrudan örgüt üyeleri ve örgüt arasında da çatışmaya neden olabilir.

2.6.2. Geçmiş ve ilişkiler

Tarafların geçmişte birbiriyle olan ilişkileri veya yaşadıkları olaylar çatışmayı tetikleyen nedenler arasındadır. Geçmişte kurulan pozitif bir ilişki mevcut çatışma durumunu yönetmek ve tarafları bir araya getirmek için birleştirici bir güçken; negatif bir ilişki çatışma taraflarını daha çok ayırabilir ve bu durum hem çatışma yönetim sürecini zorlaştırır hem de olumsuz duygulara ve eylemlere neden olarak yıkıcı sonuçlara yol açabilir. Moore (2014, s. 97) geçmişe ve ilişkilere yönelik çatışma kaynaklarını içeren bazı durumları şu şekilde belirtmiştir:

- Geçmişte bir tarafın yararlandığı diğer tarafın ise zarar gördüğü olumsuz bir etkileşim,
- Bir kişinin veya grubun özelliklerine ilişkin yanlış algılamalar, kalıp yargılar veya önyargılar içeren temelsiz görüşler,
- Tarafların birbirini dinlemeyi reddetmesi, sözünü kesmesi veya bir tarafın fikirlerinin hemen reddedilmesi gibi zayıf ve yanlış bir iletişim sürecini içeren ilişkiler,
- Taraflardan birinin ihtiyaçları veya çıkarları karşılanmadığı takdirde neler olabileceğine yönelik tehditler gibi saldırı, suçlama veya suçlayıcı davranışlar,
- Tekrarlayan rahatsız edici davranışlar veya alışkanlıklar,
- Kadınların aile içindeki veya bir örgütteki geleneksel beklentiler, roller ve konumlar tarafından kısıtlanması gibi cinsiyet kalıp yargılarını temel alan uygunsuz tepkiler veya ilişki beklentileri.

2.6.3. Duygular

Çatışma bağlamında duygular, tarafların birbirlerine ve kendilerinin içinde buldukları duruma karşı hissettiklerini ifade eder. Fikir ayrılıklarından kaynaklanan bir

çatışma da temel neden farklı fikirler gibi görünse de aslında sorun farklı fikirlerin oluşu değil, tarafların birbirlerinin düşüncelerini nasıl sorguladığı ve eleştirdiğidir. Sert eleştiriler karşısında taraflar kendini değersiz, onuru zedelenmiş hissedebilir ve karşı taraftan intikam almak isteyebilir. Böyle bir durumda çatışmanın nedeni tarafların farklı fikirlere sahip olmasından çok bu fikirlerin değerlendiriliş ve eleştiriliş biçiminin taraflarda uyandırdığı duygularla ilgilidir. Bireylerin/grupların duyguları düşünceler, hissedilen duygular ve eylemler arasındaki etkileşimin sonuçlarıdır. Bu üç faktörün birbirini nasıl etkilediği ve etkileşime girdiği bireylerin veya grupların çatışmaya nasıl dâhil olduğunu etkiler (Jameson, Bodtke ve Linker, 2010, s. 27).

2.6.4. Bilgi

Örgüt bireylerinin doğru ve eksiksiz bilgiye ulaşamaması örgüte ilişkin konular hakkında görüş bildirmesini veya yargıda bulunmasını engelleyebilir. Bu durum örgüt içinde gerilimi arttırarak çatışmaya neden olur. Moore (2014, s. 102) çatışmaya neden olan bilgiye ilişkin problemleri bir konu hakkında eksik veya çok fazla bilgi verilmesi, kasıtlı olarak yanlış bilgi verilmesi, bilgilerin anlaşılmaz veya yanlış bir şekilde sunulması, verilen bilgiyi anlamadaki kişisel zorluklar, nelerin önemli olduğuna ilişkin farklı görüşler, bilginin farklı yorumlanması ve farklı değerlendirme süreçleri olarak ifade etmiştir.

2.6.5. İletişim

İnsan ilişkilerinde köprü görevi gören iletişim örgütsel çatışmada merkezî bir rol oynar. Algılama farklılıkları, yetersiz bilgi alışverişi, anlama güclüğü/yetersizliği ve iletişim engelleri gibi iletişime ilişkin faktörler çatışmaya neden olmaktadır. İletişim sürecinde yaşanan bu aksaklıklar taraflar arasında etkileşim bozukluğuna neden olabilir ve çözüm sürecini geciktirebilir.

2.6.6. Güç ve etki

Güç, bireyin istediklerini elde etme kapasitesi ve diğerlerini etkileyerek istediklerini yaptırabilme yeteneğidir. Sosyal statü genellikle bireylerin meslekleriyle, sahip oldukları güç ve mevkileriyle bağdaştırılır. Bu nedenle bireyin örgüt içinde her zaman daha yüksek ve daha güçlü bir konuma ulaşma ihtiyacı vardır. Bu bağlamda daha fazla güce sahip olma isteği rekabeti ve çatışmayı da beraberinde getirir. Çünkü güç,

insanları değiştirerek kendi hedeflerini ve çıkarlarını diğerlerinden daha öncelikli hâle getirmesine neden olabilir.

2.6.7. Yapısal faktörler

Örgütlerin yapılanma biçimleri ve iş akış düzeni yapı temelli çatışmalara neden olmaktadır. Birçok yapısal faktör karar verme mekanizmalarında bozulmalara ve aksaklıklara neden olabilir. Bu tür çatışmalar bilişsel veya duygusal olarak birden çok düzeyde görülebilir. Yapısal çatışmalar, örgütün ve işin doğasında yer alan örgüt büyüklüğü, iş bölümü, uzmanlaşma, işlevsel bağımlılık, kıt kaynakların paylaşımı, statü farklılıkları, amaç farklılıkları, ödül sistemi, belirsiz yetki ve sorumluluklar, yönetim ve denetim biçimindeki farklılıklar gibi birçok faktörden kaynaklanmaktadır (Nelson ve Quick, 2011, s. 283; Özdemir, 2012, s. 22-46; Robbins ve Judge, 2013, s. 484; Şendur, 2006, s. 4).

2.6.8. İnançlar, değerler ve tutumlar

İnançlar, değerler ve tutumlar bireylerin davranış örüntülerini ve kişilik özelliklerini oluşturan en önemli unsurlardır. Her bir bireyin biricik ve özel olduğu noktasından hareket edildiğinde farklı davranış örüntüleri ve kişilik özellikleri çatışmanın neden doğal ve kaçınılmaz olduğunu açıklayan çatışma kaynaklarıdır. Özellikle daha otoriter, nevrotik ve dogmatik tutumların çatışma ortamının yaratılmasına daha yatkın olduğu söylenebilir. Kişilik özelliklerine ek olarak din, ırk veya cinsiyete ilişkin değerler ve kalıp yargılar da çatışmaya neden olan bireysel faktörler arasında yer almaktadır.

2.7. Çatışmanın Sonuçları

Yirminci yüzyılın başlarında klasik yönetim teorisyenleri çatışmanın örgütün üretkenliği ve performansı üzerinde yalnızca olumsuz, zararlı ve yıkıcı bir etkiye sahip olduğunu savunmuşlardır. Bu bağlamda şekillenen geleneksel yaklaşıma göre çatışma kaçınılması gereken bir durumdur. Ancak davranışçı ve modern yaklaşımların ortaya çıkışıyla çatışmaya ilişkin bu algı değişmiştir. Bu yaklaşımlara göre örgütlerde çatışmanın ortaya çıkması doğal ve kaçınılmazdır. Davranışçı yaklaşım her ne kadar çatışmanın doğal bir durum olduğunu kabul etse de örgütün verimliliği üzerinde olumsuz bir etkisi olduğunu savunmuştur. Bu yaklaşımın savunucularından biri olan Follett (1940, s. 130) ise çatışmanın örgüt üzerindeki etkisinin nasıl yönetildiğine bağlı olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde bazı araştırmalar, çatışma sonucunun işlevsel veya işlevsiz

olmasının büyük ölçüde yöneticinin çatışmayı nasıl yönettiğine bağlı olduğunu göstermektedir (Akanji, 2004, s. 241; Charo, Korir, Muriuki ve Thingur, 2015, s. 8; Mitchell ve Mitchell, 2006, s. 139; Omoluabi, 2001, s. 3). Ayrıca çatışmanın çok az veya çok fazla yaşanması örgütsel etkililik ve örgütsel performans açısından işlevsel olmayan sonuçlara neden olacaktır. Bu bağlamda Robbins ve Judge (2013, s. 490) çatışma örgüt performansını arttırıyorsa, çatışma sonuçlarının işlevsel olabileceğini, ancak performansı engelliyor ve düşürüyorsa sonuçların işlevsiz olabileceğini belirtmişlerdir.

2.7.1. Çatışmanın olumsuz sonuçları

Çatışmaya ilişkin araştırmaların çoğu çatışmanın iyi yönetilmediği veya görmezden gelindiği durumlarda hem örgüt hem de bireyler için yıkıcı sonuçların ortaya çıktığını göstermektedir. Donohue ve Kolt (1992, s. 10) yıkıcı çatışmaların aşağıdaki unsurları içerdiğini belirtmişlerdir:

- İhtiyaç ve çıkar merkezli davranmayı (Bireyler birbirlerinin haklarını ihlal ederek kendi ihtiyaçları ve çıkarları doğrultusunda davrandığında)
- Davranışlara değil kişilik özelliklerine odaklanmayı (Bireylere kişilikleriyle ilgili bir problemleri olduğu söylendiğinde)
- Gücü ve itibarı korumayı (Bireyin kendi gücünü ve itibarını korurken diğerlerini kötü gösterdiğinde)
- Karşılıklı bağımlılıktan ödün vermeyi (Bireyler güveni yok etmeye ve diğerleriyle eşit olmaya çalıştığında)
- Kısa vadeli hedeflere ve problemleri kısa yoldan çözmeye yoğunlaşmayı (Bireyler diğer tarafa saldırmaya ve onları yenmeye duygusal olarak dâhil olduklarında, sistematik problem çözme becerilerini engelleyen bir göreve odaklanırlar.)
- Kontrolsüz bir şekilde gerginliğin artışı veya kaçınmayı (Bireyler kendilerini saldırganca savunduklarında veya konuyu değiştirdiklerinde).

Pondy (1967, s. 306-307) çatışmayı örgüt üyelerinin birbirine düşmanlık ve güvensizlik beslemesi, tarafların bilgiyi birbirinin aleyhine saklaması veya çarpıtması, karar sürecinde engellerin yaratılması gibi olumsuz sonuçlarla ilişkili işlevsiz bir biçim olarak kavramsallaştırmıştır. Çatışmanın birey üzerindeki olumsuz etkileri dalgınlık, hayal kırıklığı, endişe, tatminsizlik, işe karşı ilgisizlik, diğerlerinden uzaklaşma ve yabancılaşma olarak belirtilmiştir (Amason, 1996, s. 123-148; Dana, 2001, s. 22). İşlevsiz çatışmalar örgüt üyeleri arasında gerginlik ve düşmanlık yaratması nedeniyle grup

performansını ve iş doyumunu azaltır ve çalışanları görevlerinden uzaklaştırır (De Dreu ve Weingart, 2003, s. 741-749). Rahim (2001, s. 7) örgütsel çatışmanın işlevsiz sonuçlarını şöyle sıralamaktadır:

1. Çatışma, iş stresine, tükenmişliğe ve tatminsizliğe neden olabilir.
2. Bireyler ve gruplar arasındaki iletişim azalabilir.
3. Güvensizlik ve şüphe içeren bir örgüt iklimi gelişebilir.
4. İlişkiler zarar görebilir.
5. İş performansı azalabilir.
6. Değişime karşı direnç artabilir.
7. Örgütsel bağlılığı azaltabilir.

Sonuç olarak işlevsiz çatışmaların yarattığı stres ve gerginlik bireylerin ruhsal ve fiziksel sağlıklarını olumsuz bir şekilde etkileyerek üretkenliğe ve doğal olarak örgütün verimliliğine ve finansal durumuna zarar verebilir. Örgütsel çatışmaların olumsuz sonuçlarından biri de yöneticiler için hem enerji hem de zaman kaybı olmasıdır. Ayrıca bu olumsuz sonuçlar paradoksal bir şekilde yeni çatışmaların öncülleri haline dönüşerek kısır bir döngü yaratabilir.

2.7.2. Çatışmanın olumlu sonuçları

Çatışmanın birey ve örgüt üzerindeki olumlu etkileri, yaşanan tüm çatışmaların yıkıcı olmadığını, işlevsel ve yapıcı bir yönünün de olduğunu göstergesidir. İşlevsel çatışmanın yaşandığı örgütlerde, bireyler fikirlerini ifade etmekte ve başkalarının fikirlerine, inançlarına ve varsayımlarına meydan okumakta özgür hissederler (Baron, 1991, s. 25-26; Cosier, 1978, s. 297; Schwenk, 1989, s. 303-305; Tjosvold, 1985, s. 22). Nemeth, Personnaz, Personnaz ve Goncalo (2004, s. 365-374) deneysel çalışmaları sonucunda çatışmanın eleştiriyi ve tartışmayı teşvik ederek eleştireye yer verilmeyen geleneksel beyin fırtınası yönteminden daha fazla fikir üretilmesini sağladığını bulmuşlardır. Bu bağlamda işlevsel çatışma, taraflar aynı fikirde olmasa bile birbirlerinin görüşlerine saygı duyduğu yapıcı bir fikir mücadelesi olarak değerlendirilebilir. Rahim (2001, s. 7) örgütsel çatışmanın işlevsel sonuçlarını şöyle sıralamaktadır:

1. Çatışma yeniliği, yaratıcılığı ve gelişmeyi teşvik edebilir.
2. Örgütsel karar verme mekanizmalarını geliştirebilir.
3. Bir probleme alternatif çözümler bulunabilir.
4. Ortak sorunlar için sinerjik çözümler sağlayabilir.
5. Bireysel performansı ve grup performansını arttırabilir.

6. Bireyleri ve grupları yeni yaklaşımlar aramaya teşvik edebilir.
7. Bireylerin ve grupların konumlarını ifade etmeleri ve netleştirmeleri gerekebilir.

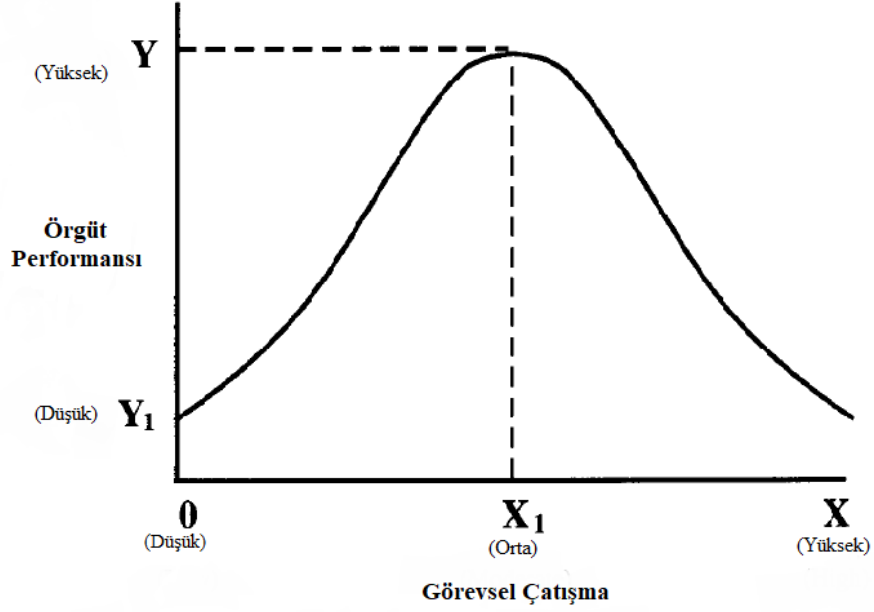
Bunların yanı sıra işlevsel çatışmalar:

- Örgütteki gergin havayı dağıtır.
- Analitik düşünmeye teşvik eder.
- Örgütsel değişim ve gelişim için sağlam bir temel oluşturur.
- Bireylere tekrar düşünme, kendilerini gözleme ve mevcut koşulları tekrar gözden geçirme şansı sağlar.
- Örgütlerin gelişmesini sağlayacak yenilikler yaratır.
- Örgütte gerilim yoğunlaştığında heterojen grupları bile bir araya getirebilen birleştirici bir güce dönüşür.
- Örgütlerde durağanlığı engelleyerek örgüt üyelerinin kapasitelerini zorlamalarına yardımcı olur.

Çatışmanın hem bireysel hem de örgütsel performans üzerindeki olumlu veya olumsuz sonuçları değerlendirildiğinde yöneticilerin çatışmanın kaynaklarını doğru anlamaları, çatışma süreçlerini detaylı analiz etmeleri ve bunlara göre uygun çatışma yönetim stratejilerini belirlemeleri oldukça önem kazanmaktadır.

2.8. Çatışma Yönetimi

Örgütsel çatışmaya ilişkin yapılan araştırmalar genellikle çatışmanın işlevsel ve işlevsel olmayan yönlerine odaklanarak örgütsel performans üzerindeki etkisini incelemektedir (Bisno, 1988, s. 17; Johnson ve Evans, 1997, s. 42; Kriesberg, 1973, s. 115; Morse ve Ivey, 1996, s. 48). İşlevsel çatışma, tüm tarafların hedeflerine ulaşabileceği inancını yansıtırken, yıkıcı çatışma bir tarafın kazanması, diğer tarafın kaybetmesi anlamına gelir. Bu bağlamda Rahim (2001, s. 76-77) çatışmanın duygusal veya görevsel olmak üzere iki boyutta ortaya çıkabileceğini, duygusal çatışmaların örgüt performansını engellediğini; makul düzeyde gelişen görevsel çatışmaların ise hem birey hem de grup performansı üzerinde olumlu etkilerinin olabileceğini belirtmiştir. Görevsel çatışma düzeyi ve örgüt performansı arasındaki ilişkiyi gösteren grafiğe Şekil 2.3' te yer verilmiştir.



Şekil 2.3. Görevsel Çatışma Düzeyi ve Örgüt Performansı Arasındaki İlişki (Rahim ve Bonoma, 1979, s. 1326)

Örgütsel performans göz önünde bulundurulduğunda çatışma yönetiminin en önemli amaçlarından biri duygusal çatışmayı en aza indirerek ve makul düzeyde görevsel çatışmayı sürdürerek çatışma kaynaklarını tanımlamak ve değiştirmektir.

Literatürde birçok çatışma yönetimi tanımına yer verilmiştir. Rahim (2001, s. 76) çatışma yönetimini örgütsel öğrenmeyi ve etkililiği geliştirmek amacıyla çatışmanın işlevsiz ve yıkıcı yönlerini en aza indirmeye; yapıcı ve işlevsel yönlerini en üst düzeye çıkarmaya yönelik etkili stratejilerin tasarlanması olarak tanımlamıştır. Ayrıca etkili iletişimin ve problem çözme becerilerinin çatışma yönetimde en önemli araçlar olduğunu belirtmiştir. Burton (1991, s. 62-63) çatışma yönetiminin bireyler arası veya bireyin kendi içinde yaşadığı gerilimin esas nedenlerini belirleme ve bunlarla başa çıkma süreci olduğunu ifade etmiştir. Bir başka deyişle etkili çatışma yönetimi çatışma bağlamının doğru anlaşılmasını ve esas nedenlerinin belirlenmesini gerektirmektedir. Swanström ve Weissmann için (2005, s. 24) çatışma yönetimi, yıkıcı etkileşim biçimini yapıcı yönde değiştiren bir dönüşümü ifade etmektedir. Çatışma yönetimi, ilgili becerilerin kazanılmasını, çatışma bağlamıyla ilgili öz farkındalığı ve etkili iletişim becerilerini içerir (Kartal, Yirci ve Özdemir, 2016, s. 138). Bu tanımlamalar doğrultusunda örgütsel çatışmanın ne ölçüde yapıcı bir yöne çevrileceğinin nasıl yönetildiğine veya düzenlendiğine bağlı olduğu söylenebilir. Dolayısıyla yöneticilerin

çatışma yönetimi becerileri ve stratejileri, çatışma düzenleme ve yönetimi denkleminde önem kazanmaktadır.

Çatışma yönetimine ilişkin literatürde çatışma yönetimi ve çatışma çözümü kavramlarının genellikle birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Ancak bu iki kavram amaçları bakımından birbirinden farklıdır. Çatışma çözümü geleneksel yaklaşım doğrultusunda hareket ederek tüm çatışma türlerini azaltmayı veya tamamen ortadan kaldırmayı amaçlar (Owoseni, 2014, s. 14). Çatışma yönetimi ise çatışmayı makul düzeyde tutarak örgütsel öğrenme ve etkililiği içeren makro düzeydeki değişikliklere odaklanır. Etkili çatışma yönetimi bireyleri sorgulamaya ve statükoya meydan okumaya teşvik ederek örgütsel öğrenmeyi artırır (Luthans, Rubach ve Marsnik, 1995, s. 30). Bunun yanı sıra çatışma çözümü, örgüt yapısında ve örgütsel süreçlerde bir değişikliği içermez. Ancak çatışma yönetiminde, çatışmaya müdahale etmek için süreç ve yapı yaklaşımı benimsenir (Rahim ve Bonoma, 1979). Süreç yaklaşımı, örgüt üyelerinin çatışma bağlamına uygun çatışma yönetim tarzını uygulamalarını sağlayarak örgütsel etkililiği arttırmayı amaçlar. Yapısal yaklaşım ise örgütün farklılaştırma ve bütünleştirme mekanizmaları, hiyerarşi, prosedürler ve ödül sistemi gibi yapısal özelliklerini değiştirerek çatışmaları yönetmeyi ve örgütsel etkililiği arttırmayı amaçlar. Karip (2003, s. 45) çatışmaya müdahale sürecinde uygun bir yaklaşımın kullanılmasının çatışma düzeyinin örgütsel açıdan makul bir düzeyde tutulmasına ve tarafların uygun çatışma yönetimi stratejilerinin kullanılabilmesine fırsat sağlayacağını belirtmiştir.

2.8.1. Çatışma yönetimi stratejileri

Çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin ilk çalışmalar Mary Parker Follett (1940) tarafından yapılmıştır. Follett (1940, s. 30-49) çatışma ile başa çıkmak için bütünleştirici (problem çözme) yöntemlere olan ihtiyacı savunmuş ve çatışmayı sonuçları açısından ele alarak hükmetme, uzlaşma ve bütünleştirme olmak üzere üç ana yöntem önermiştir. Kaçınma ve bastırma yöntemlerinin ise etkili çatışma yönetimi için faydalı olmayacağını ve ikicil bir yol olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Blake ve Mouton (1964) örgütsel çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin beş kategorili bir kavramsal şema oluşturan ilk araştırmacılar (Peterson-Holland, 1994, s. 45). Yöneticilerin üretime ve insanlara yönelik ilgi derecelerini temel alan bu kavramsal şema yüzleştirme, kaçınma, sakinleştirme, zorlama ve uzlaşma stillerini içermektedir. Blake ve Mouton' un (1964) çalışmalarının ardından çeşitli araştırmacılar çatışma yönetimi stillerine yönelik farklı sınıflandırmalar yapmışlardır. Bu sınıflandırmalar farklı şekillerde kavramsallaştırılmış

olsalar da benzer tanım ve özellikleri içermektedirler. Shetach (2009, s. 82-106) bu sınıflandırmaların oluşturulması için geliştirilen ölçeklerin en bilinenlerini Conflict Management Survey (Hall, 1969), Conflict MODE Instrument (Thomas ve Killmann, 1977), Organizational Conflict Inventory (Rahim, 1983) şeklinde sıralamıştır. Çatışma yönetimi stillerine yönelik yapılan sınıflandırmalara Tablo 2. 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2.2

Çatışma Yönetimi Stilleri Sınıflaması (Rahim, 2001, s. 25)

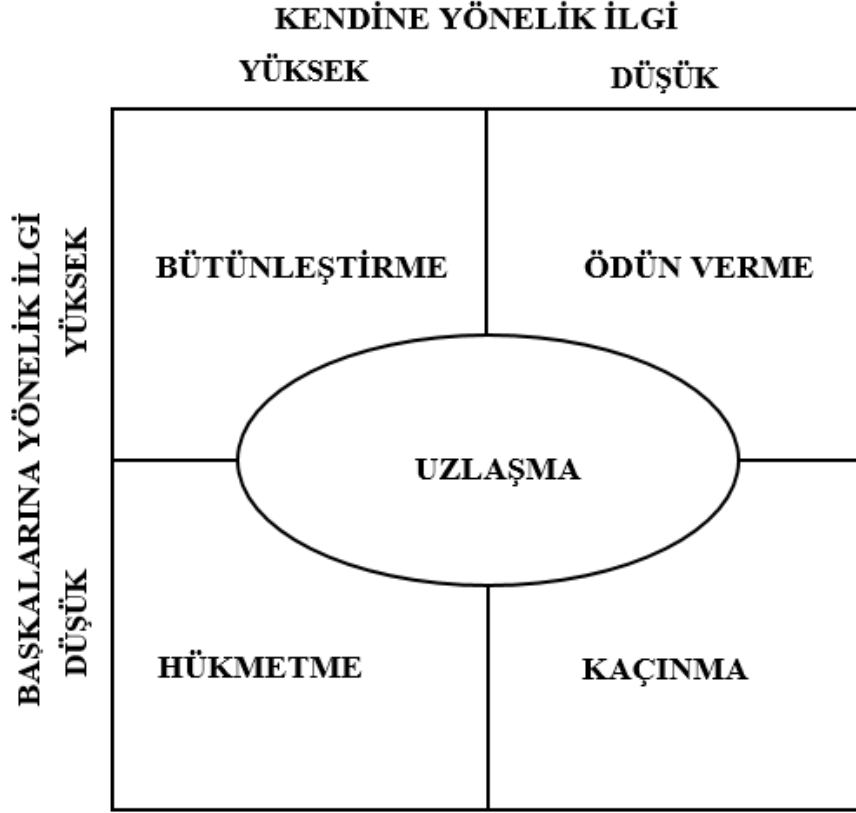
| Modeller | Stiller | | | | |
|------------------------------------|-----------------|-----------------------|----------------|---------------|---------|
| | I | II | III | IV | V |
| İki stilli modeller | | | | | |
| Deutsch (1990) | İşbirliği | ----- | ----- | Rekabet | ----- |
| Knudson, Sommers ve Goldin (1980) | Bağlılık | ----- | Kaçınma | ----- | ----- |
| Üç stilli modeller | | | | | |
| Putnam ve Wilson (1982) | Çözüm odaklılık | Karşı karşıya gelmeme | ----- | Kontrol | ----- |
| Lawrance ve Lorch (1967a) | Yüzleştirme | Sakinleştirme | ----- | Zorlama | ----- |
| Billingham ve Sack (1987) | Akıl yürütme | ----- | ----- | Sözlü saldırı | Şiddet |
| Rands, Lvinger ve Mellinger (1981) | ----- | ----- | Kaçınma | Saldırı | Uzlaşma |
| Dört stilli modeller | | | | | |
| Pruitt (1983) | Problem çözme | İtaat etme | Tepkisiz kalma | Çekişme | ----- |
| Kurdek (1994) | Problem çözme | İtaat etme | Geri çekilme | Bağlılık | ----- |

Tablo 2.2 (Devam)

Çatışma Yönetimi Stilleri Sınıflaması (Rahim, 2001, s. 25)

| Modeller | Stiller | | | | |
|------------------------|-----------------|---------------|---------|----------|---------|
| | I | II | III | IV | V |
| Beş stilli modeller | | | | | |
| Follett (1940) | Bütünleştirme | Bastırma | Kaçınma | Hükmetme | Uzlaşma |
| Blake ve Mouton (1964) | Yüzleştirme | Sakinleştirme | Kaçınma | Zorlama | Uzlaşma |
| Thomas (1976) | İşbirliği yapma | Uyma | Kaçınma | Rekabet | Uzlaşma |
| Rahim (1983a) | Bütünleştirme | Ödün verme | Kaçınma | Hükmetme | Uzlaşma |

Bu çalışma kapsamında Şekil 2.4'te yer alan Rahim' in bireyler arası çatışma yönetimi stillerine ilişkin iki boyutlu model temel alınacaktır. Modelin birinci boyutu bireyin kendine yönelik ilgi düzeyini gösterirken; ikinci boyutu bireyin başkalarına yönelik ilgi düzeyini göstermektedir. Kendine yönelik ilgi çatışma sonucunda bireyin kendi beklentilerini ve çıkarlarını yerine getirme düzeyini; başkalarına yönelik ilgi çatışma sonucunda bireyin çatışmaya taraf olan diğerlerinin beklentilerini ve çıkarlarını yerine getirme düzeyini açıklamaktadır. İki boyutun birleşimi kişilerarası çatışmayı ele almanın beş özel stilini ortaya çıkarmaktadır (Rahim, 1983, s. 369).



Şekil 2.4. *Bireyler Arası Çatışma Yönetimi Stillerine İlişkin İki Boyutlu Model (Rahim, 1983, s. 369)*

2.8.1.1. *Bütünleştirme*

Şekil 2.4'te çatışan tarafların hem kendilerine hem de başkalarına yönelik ilgisinin yüksek olduğu kesişim noktası bütünleştirme stratejisini göstermektedir. Bütünleştirme stratejisi, her iki taraf için de kabul edilebilir etkili bir çözüme ulaşmak için açık olmayı, bilgi alışverişini ve farklılıkların incelenmesini içerir. Bu noktada tüm bireylerin ihtiyaçlarını ve farklılıkları netleştirerek ve ortak kazanımları en üst seviyeye çıkararak karşılıklı olarak kabul edilebilir bir çözüme ulaştırır (Messarra, Karkoulian ve El-Kassar, 2016, s. 794). Bu strateji çerçevesinde her iki tarafın da olumlu bir tutum sergileyerek herhangi bir yanlış anlaşılmanın önüne geçmek, çatışmanın gerçek nedenlerini ortaya çıkarmak ve mümkün olan en iyi çözümü bulmak için etkili iletişim biçimlerini benimsemeleri gerekmektedir. Çünkü bütünleştirme stratejisinde önemli olan çatışan tarafların yüzleşmesi ve sorunları açıkça tartışmasıdır. Bu durum, işbirliğine dayanan etkili grup çalışması için gerekli olan yenilikçi çözüm yolları üretmeyi ve örgüt üyeleri arasında adaletin teşvik edilmesini sağlar (Chen ve Tjosvold, 2002, s. 557-572). Nitekim

bütünleştirme stratejisinin özellikle çözüm odaklılığı vurgulayarak her iki tarafın da isteklerinin tatmin edildiği kazan-kazan yaklaşımını temel aldığı söylenebilir.

Rahim (2002, s. 219) bütünleştirme stratejisinin kullanılmasının:

- Sorunların oldukça karmaşık olduğu,
- Daha etkili çözümler için her iki tarafın da fikirlerine ihtiyaç duyulduğu,
- Başarılı bir uygulama için diğer tarafın da sorumluluğu üstlenmesine ihtiyaç duyulduğu,
- Problem çözümü için yeteri kadar zaman olduğu,
- Taraflardan birinin problemi tek başına çözemeyeceği,
- Ortak problemleri çözmek için farklı tarafların sahip olduğu kaynaklara ihtiyaç duyulduğu durumlarda uygun olduğunu belirtmiştir.

Bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda bütünleştirme stratejisinin bir örgütün hedefleri, politikaları ve uzun vadeli planlama gibi stratejik konularda yaşanan çatışmalar için uygun bir çatışma yönetimi stratejisi olduğu görülmektedir.

2.8.1.2. Ödün verme

Ödün verme stratejisinde bireyin kendine yönelik ilgi düzeyi düşükken; başkalarına yönelik ilgi düzeyi yüksektir. Ödün verme stratejisi çatışan taraflar arasındaki farklılıkları göz ardı ederek ortak özelliklerin, ihtiyaçların, beklentilerin ve çıkarların üzerinde odaklanır. Bir diğer deyişle bireyler kendi hedeflerini görmezden gelerek karşı tarafın hedefleri doğrultusunda hareket ederler. Bu strateji bağlamında, insan ilişkilerinin korunması ve sürdürülmesi bireyin kendinden feragat ederek fedakâr davranmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla fedakârlık, kaybet-kazan durumunu yaratacaktır. Ödün verme stratejisi, çatışma taraflarından birinin konuya aşına olmadığı, diğer tarafın haklı olduğu, konunun diğer taraf için daha önemli olduğu, bir tarafın gerektiğinde diğer taraftan fayda sağlamak istediği ve bu nedenle ilişkiyi korumanın önemli olduğuna inandığı durumlarda faydalı olabilir (Rahim, 2002, s. 220).

2.8.1.3. Hükmetme

Hükmetme stratejisi, bireyin başkalarının hedeflerini göz ardı ederek gücünü kendi hedeflerini gerçekleştirme doğrultusunda kullanmasını ifade eder. Dolayısıyla bu stratejide kazan-kaybet yaklaşımının hâkim olduğu söylenebilir. İşbirliğine uygun olmamasına rağmen durumun aciliyeti, olumsuz kararlara varma olasılığı karşısında lider,

çatışmayı sonlandırmak için hükmetme stratejisini benimseyebilir (Örnek, 2013, s. 31). Bunun yanı sıra yöneticinin gücü kendi istekleri doğrultusunda kullanarak diğerlerine hükmetmesi, hükmedilen taraf için moral bozukluğu ve performans düşüklüğüyle sonuçlanabilir (Karip, 2003, s. 66-67).

Rahim (2002, s. 220) hükmetme stratejisinin sorunların önemsiz olduğu, hızlı karar alınması gerektiği, astların yeteri kadar uzmanlık bilgisine sahip olmamasına rağmen direnç gösterdiği, diğer tarafları hoşnut etmeyecek bir kararın verilmesi gerektiği, karşı tarafın aleyhine verilecek bir kararın pahalıya mal olacağı ve sorunun aslında birey için önem arz ettiği durumlarda kullanılmasının uygun olabileceğini belirtmiştir. Ancak her iki tarafın eşit güce sahip olduğu, astların yüksek yetkinlik gösterdiği durumlarda bu stratejinin kullanılması çatışmayı daha da karmaşık bir hale getirebilir.

2.8.1.4. Kaçınma

Kaçınma stratejisinde bireyin hem kendine hem de başkalarına yönelik ilgisi oldukça düşüktür. Çatışma yönetiminde kaçınma stratejisinin kullanılması çatışma taraflarının herhangi bir sorun yokmuş gibi davranmasını ifade eder. Kaçınma stratejisi, bireyin geri çekilerek veya yüzleşmeyi erteleyerek çatışmayı görmezden geldiği bir stil olarak tanımlanmaktadır (Squelch ve Lemmer, 1994, s. 151). Birey, kaybet-kaybet yaklaşımını yansıtan bireysel hedeflerinde vazgeçme ve pasif bir davranış biçimi sergileme eğilimindedir.

Yöneticiler çatışmanın nedenleriyle ilgili yeterince bilgi sahibi olmadığı durumlarda kaçınma stratejisini kullanmaya eğilim gösterirler. Bu strateji, yöneticilere çatışma yönetiminde gerekli olan bilgileri toplamaları için zaman sağlar (Deutsch, 2005, s. 11). Çatışma yönetiminde kaçınma stratejisi özellikle taraflar anlaşmazlıkları çözmek için hiçbir şey yapmadıklarında ve yöneticilerin kendileri adına bir çözüm bulmasını beklediklerinde gereklidir. Whitemyer (2005, s. 43) böyle bir durumda yöneticilerin hiçbir şey yapmaması gerektiğini ve çalışanların kendi aralarındaki anlaşmazlıklarını kendilerinin çözmesine fırsat tanımazlarsa yüksek grup performansına engel olacaklarını belirtmiştir. Bunlara ek olarak kaçınma yönetimi stratejisi, sorunların önemsiz olduğu, karşı tarafla yüzleşmenin olumsuz sonuçların çözümün getireceği yararlarından daha ağır bastığı ve sakinleşmeye ihtiyaç duyulduğu durumlarda uygundur (Rahim, 2002, s. 220).

2.8.1.5. Uzlaşma

Uzlaşma stratejisi bireyin hem kendi hem de diğerlerinin hedeflerine yönelik ilgisinin orta düzeyde olduğunu gösterir. Tarafların ortak noktada buluşabilmesi için karşılıklı olarak verme-alma durumu söz konusudur. Bir diğer deyişle birey bazı isteklerinden ödün verirken karşı taraftan da aynı şekilde ödün vermesini bekler. Robbins (2003, s. 169) uzlaşma stratejisinin çatışan tarafların kendi çıkarlarından vazgeçerek ortak çıkarlar doğrultusunda birleşmelerini sağladığını belirtmiştir. Bütünleştirme stratejisinin aksine, bu stratejide çatışmanın nedenleri tam olarak incelenmez ve iki tarafın da beklentileri tam olarak karşılanmaz. Dolayısıyla çatışma sonucunda kazanan veya kaybeden bir taraf yoktur. Rahim (2002, s. 220) uzlaşma stratejisinin:

- Çatışan tarafların hedeflerinin kendilerine özgü olduğu,
- Tarafların eşit oranda güce sahip olduğu,
- Fikirbirliğinin sağlanamadığı,
- Bütünleştirme ve hükmetme stratejilerinin başarılı olamadığı,
- Karmaşık bir duruma geçici çözümler bulunması gerektiği durumlarda uygun olduğunu belirtmiştir.

2.9. Yükseköğretimde Çatışma Yönetimi

Örgütsel çatışma ile ilgili araştırmaların çoğu, geleneksel örgütlerde yapılmıştır, ancak bu, eğitim örgütlerinde çatışma yaşanmadığı anlamına gelmez (Hearn ve Anderson, 2002, s. 505). Holton (1995, s. 11-13) çatışmanın eski çağlardan beri akademik yaşamın bir parçası olduğunu ifade etmiştir. Gmelch ve Carroll (1991, s. 110) akademik bölümlerin yapısal, işlevsel ve ilişkisel özelliklerinden dolayı çatışmanın eğitim örgütlerinin özünde var olduğunu savunmuşlardır. Benzer şekilde Miklas ve Kleiner (2003, s. 141) akademinin, doğası gereği çatışma için mükemmel bir üreme alanı olduğunu belirtmişlerdir.

Bolman ve Galos (2011, s. 69-87) yükseköğretim kurumlarını dört farklı temel çerçeveden incelemişlerdir. Bunlardan biri olan politik çerçeveye göre değerlendirildiğinde yükseköğretim kurumları aslında politikanın yoğun olduğu bir mücadele alanı olarak görülmektedir. Buna göre yükseköğretim kurumları her birinin kendine has özellikleri, yeterlikleri, ilgileri, ihtiyaçları ve yaşam tarzları olan çok çeşitli türe ev sahipliği yapan bir ormana benzetilmektedir. Bu ormanda huzur içinde yan yana yaşayanlar olsa da genellikle kısıtlı kaynaklardan ve farklılaşan ilgi alanlarından dolayı çatışmalar kaçınılmaz olur. Öğretim elemanlarının, idari personelin, öğrencilerin,

mezunların ve dış paydaşların kendine has farklılıklarla beraber bir arada bulunduğu böyle bir ortamda, kurumun misyonunun ne olacağı, hangi eylemlerin ve birimlerin daha önemli olduğu ve kaynakların kime nasıl dağıtılacağı gibi temel konular üzerinde her zaman farklı görüşler birbiriyle çatışır. Bu durumda yükseköğretimdeki yöneticiler de pazarlık yapma, müzakere etme, koalisyon kurma ve gündem oluşturma gibi araçları kullanarak her gün karşılaşılabildikleri çatışmaları çözmek için çalışırlar.

Çok sayıda profesyonel çalışanı bir arada tutan üniversiteler örgütsel yapı bakımından diğer işletme ve devlet bürokrasilerinden farklıdır (Demerath, Stephens ve Taylor, 1967, s. 18; Etzioni, 1959, s. 47; Litwak, 1961, s. 180). Üniversiteler, bürokratik olarak örgütlenmiş bir idari yapı ve mesleki özerklik ile ayırt edilen bir profesyonel yapıdan oluşan ikili bir otorite yapısı özelliği taşır. Etzioni (1959, s. 62) üniversite gibi karmaşık yapıları örgütlerde profesyoneller ve bürokrasi arasında temel bir uyumsuzluk olduğunu öne sürmüştür. Profesyonellik ve bürokrasi, temelde farklı örgüt ilkelerine dayanır ve bu farklı ilkeler, profesyoneller ve yöneticiler arasında belirli alanlarda çatışma yaratır.

Akademisyenler, üniversitelerin temel profesyonel alt sistemlerini oluştururken hiyerarşik idari yapı ise bürokratik alt sistemlerini oluşturur. Bu bağlamda özellikle bölümü etkileyen karar alma süreçlerinde bölüm üyeleri ve idari alt sistemler arasında çatışmanın ortaya çıkması beklenen bir sonuçtur Yükseköğretim kurumlarındaki çoğu çatışma, hesap verebilirlik ve özerklik ilkeleri arasındaki gerilimden kaynaklanmaktadır (Dee, Henkin ve Holman , 2004, s. 181). Bu gerilim, akademisyenlerin mesleki otoriteye bağlılığı ve özerklik ihtiyacı ile üniversitenin etkililiği ve hesap verebilirliği sağlamak için işlevlerini bürokratikleştirme ihtiyacından kaynaklanır (Leslie, 1972, s. 702-719; Olsen, 1986, s. 48). Parsons ve Platt (1968, s. 510) tarafından yapılan bir çalışma ise üniversitelerde yaşanan çatışmaların daha çok örgütsel özelliklerindeki farklılıktan kaynaklandığını ve bu durumun örgütsel çatışmanın yoğunluğunu tahmin etmek ve açıklamak için teorik bir temel sağladığını göstermektedir.

Yükseköğretim kurumlarında herhangi bir kişisel husumetten veya kişilik farklılıklarından bağımsız olarak çatışmaya neden olan on yapısal faktör: hiyerarşik düzeyler, kurallar ve düzenlemeler, uzmanlık derecesi, heterojen grup yapıları, denetimin niteliği, karar verme sürecine katılım, güç kaynakları, ödül sistemleri, karşılıklı bağımlılık ve roller ve sorumluluklar olarak belirtilmiştir (Gmelch ve Carroll, 1991, s. 110-114). Buna göre kurumun büyüklüğü arttıkça hedeflerin anlaşılabilirliğinin azaldığı, kişiler arası ilişkilerin daha formal bir boyuta ulaştığı, bölümlerin giderek uzmanlığa yöneldiği

ve potansiyel çatışmaların yoğunlaştığı görülmektedir. Dolayısıyla kurumdaki hiyerarşi düzeyleri arttıkça çatışmaların da önemli bir gündem oluşturduğu söylenebilir. Kurallar ve düzenlemeler ise öğretim elemanlarının özerkliğiyle ilişkilidir. Öğretim elemanları daha çok özerkliğe sahip olduğunda roller ve beklentiler belirsizleştiğinden kişiler arasındaki çatışmalar artmaktadır. Diğer yandan uzmanlık alanlarına göre bölümlenmiş kurumlar homojen yapılara göre daha fazla çatışma yaşama potansiyeline sahiptir. Çünkü her uzmanlık alanı kaynakları kendi bünyesine çekmek için çalışabilir. Kurumdaki kişilerin özellikleri de bu anlamda etkilidir. Yükseköğretim kurumları yaş, cinsiyet, sosyal arkaplan, değerler ve diğer demografik göstergeler bakımından heterojen yapılar olabilir. Dolayısıyla kurumun çok farklı şekillerde anlamlandırılması ilgileri ve beklentileri de farklılaştırmaktadır. Ayrıca denetlemenin fazla olduğu kurumlarda çatışmanın da artabileceği ifade edilebilir. Özellikle yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanları kendi işlerini kendileri planlamak ve kontrol etmek isterler. Öğretim, araştırma ve geliştirme gibi görevlerde yeterli çıktıyı sağlayabildikleri sürece gereksiz olduğunu düşündükleri denetimden hoşlanmazlar. Beklentilerin aksine karar alma sürecine katılım çatışmanın artmasına neden olabilir. Özellikle değerler bakımından farklılıklar yaşanan yükseköğretim kurumlarında bu durum daha belirgin olabilir. Ancak buradaki çatışmanın alınan kararların daha etkili olabilmesini sağlamak bakımından yararlı olabileceği gözden kaçırılmamalıdır. Yükseköğretim kurumlarında özellikle öğretim elemanlarının uzmanlık alanlarından kaynaklı bir güçleri olduğu kabul edilir. Bu durumda yöneticilerin diğer kurum çalışanlarına çok fazla güç kullanma isteği çatışmaların yoğunluğunu da arttıracaktır. Güç gibi ödül sistemlerinin çok fazla kullanılması da rekabetçiliği teşvik edeceğinden ve kaynaklara ulaşma mücadelesini arttıracığından çatışmanın çıkmasına zemin hazırlar. Kişiler ve bölümler arasındaki karşılıklı bağımlılık bireylerin birbiriyle çalışmasını etkileyebileceğinden çatışma için önemlidir. Özellikle bir grubun herhangi bir konu üzerinde edineceği başarı diğer grubun bu başarıyı elde etmedeki potansiyelini etkiliyorsa çatışmalar yoğunlaşır. Son olarak yükseköğretim kurumlarında rollerin ve sorumlulukların bazı durumlarda karıştırılması mümkündür. Öğretim elemanları hem bir araştırmacı hem de bir öğretmen rolüne sahiptir. Bunun yanında yükseköğretim kurumlarında akademik ve idari roller çoğu zaman bir arada yürütülür. Öğretim elemanlarının bu durumlarda rolleri ve sorumlulukları arasında sıkışması çatışma zeminini hazırlar. Bu bağlamda yükseköğretim kurumlarının hem akademik özgürlüğü ve özgür düşüncüyü teşvik etmesi hem de özünde bu yapısal faktörleri taşıması çatışmanın ortaya çıkmasını kaçınılmaz kılmaktadır.

2.10. Toplumsal Cinsiyet

Toplumsal cinsiyet kavramının felsefi temelleri feminist teorilere dayanmaktadır. Bu nedenle bu bölümde öncelikle feminist teoriler genel hatlarıyla ele alınacaktır. Daha sonra toplumsal cinsiyete ilişkin diğer kavramsallaştırmalar detaylı bir şekilde sunulacaktır.

2.10.1. Feminist teorilere genel bir bakış

En temel anlamda feminizm, kadınların kendilerini tarih boyunca sosyal, ekonomik, politik ve kültürel olarak dezavantajlı bir konuma getiren statükoya karşı mücadelesini ifade eder. Çakır (2007, s. 469) feminizmin, tarihsel ve toplumsal eleştirel bakış yoluyla, dünyayı daha eşit ve demokratik olma yolunda değiştirmeye çalıştığını ve kadınları güçlendirmeyi amaçladığını belirtmiştir. Tekeli'ye (2017, s. 131) göre feminizm "kadınların dünyaya, erkeklerin gözlerinden, onların çıkarları açısından değil, kendi gözleriyle bakmasını savunan, kendi seslerini bulmalarını isteyen bir düşünce akımıdır". Feminist teori, toplumsal cinsiyet eşitsizliğini nedenlerini ve sonuçlarını açıklamaya ve kadınların özgürleşmesi için stratejiler belirlemeye çalışır. Aydınlanma döneminde temelleri atılan ve 1960-1970 yılları arasında gerçekleşen kadınların kurtuluş hareketiyle en aktif mücadelesini veren feminizm bu geniş zaman yelpazesinde çeşitli teorik yaklaşımları kapsayacak şekilde gelişmiştir. Feministler, kadınları güçlendirerek cinsiyetçiliği sona erdirme konusunda hemfikir olsalar da feminizmin kapsayıcı yapısı bu hedefin nasıl gerçekleştirileceği konusunda fikir ayrılıkları yaşanmasına neden olmuştur. Bu nedenle feminist teori felsefi farklılıklar ekseninde liberal, Marksist/sosyalist, psikanalitik, kültürel, radikal, postmodern, varoluşçu gibi çeşitli yaklaşımları yansıtmaktadır. Feminist teorinin çeşitli yaklaşımları yansıtması sosyokültürel ve demografik çeşitlilikten kaynaklanmaktadır ve bu aynı zamanda feminist düşüncenin heterojenliğine işaret eder (Lindsey, 2016, s. 16).

Perreault (1993, s. 4) feminist teorinin çeşitli kollarının hedeflerinde, problem analizlerinde ve değişimi nasıl sağlayacakları konusunda farklılıklar gösterdiklerini belirtmiştir. Bu farklılıklara rağmen tüm feminist teori yaklaşımlarının temel felsefesi kadınların yaşamlarını, deneyimlerini ve algılarını sorgulamanın merkezine koymaktır (Glazer-Raymo, 1993, s. ix-xvii; Hesse-Biber, 2007, s. 4; Tong, 2014, s. 1). Hesse-Biber'e (2007, s. 2) göre feminist düşünce, bütün kadınların birbirleriyle ve toplumla olan ilişkilerini ifade etmeleri için entelektüel ve duygusal bir alan açmaktadır. Bu bağlamda feminist teoriler, susturulmuş ve görünmez hale getirilmiş kadınların seslerini temsil eder.

Bu çalışma kapsamında liberal, Marksist/sosyalist, radikal ve postmodern feminist yaklaşımlara aşağıda yer verilmiştir.

2.10.1.1. Liberal feminizm

Feminist düşüncenin ana akımı olarak kabul edilen liberal feminizm, tüm insanların eşit yaratıldığı ve cinsiyetten bağımsız olarak fırsat eşitliği hakkına sahip olduğu öncülüne dayanır. Aydınlanma döneminin rasyonellik, eşitlik, özgürlük, eğitim gibi doğal haklar inancı üzerine inşa edilen liberal feminizm, hem erkeklerin hem de kadınların rasyonel zihin yetilerine sahip olduğu ve tüm bireylere bireysel haklar ve kişisel özerklik verilmesi gerektiği fikri ile şekillenmiştir (Lindsey, 2016, s. 17; Tong, 2014, s. 12). Seiz'a (1999, s. 379-390) göre liberal feminizm, kapitalizmin temel kurumlarını ve temsili demokrasiyi reddetmeden endüstrileşmiş batıda kadınlar için eşit haklara ve eşit fırsatlara ulaşmayı amaçlamaktadır. Liberal feminizmin nihai hedefi, bu eşitliğin sağlanabilmesi için erkeklere daha fazla hak tanıyan yasaların değişmesidir. Aşağıda liberal feminizm bağlamında birçok ülkede “kadınlara oy hakkı hareketi” gibi kadın hakları mücadelelerine yön veren iki temel eserden ana hatlarıyla bahsedilecektir.

Vindication of the Rights of Women (Kadın Haklarının Gerekçelendirilmesi) (Mary Wollstonecraft, 1792) ve The Subjection of Women (Kadınların Köleleştirilmesi) (John Stuart Mill, 1869) liberal feminizmin klasik temelleri arasında yer almaktadır. Mary Wollstonecraft'ın “Kadın Haklarının Gerekçelendirilmesi” isimli eserinin genel çerçevesini kadınların oy kullanması, eğitimde fırsat eşitliği ve kadınların mülkiyet hakları oluşturmaktadır. Wollstonecraft, zihinsel kapasite açısından bireyler arasında bir farklılığın olmadığını; kadın ve erkekler arasındaki eşitsizliğin eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasıyla giderilebileceğini savunur. “Bir akılcı ve stoacı olarak, eleştirel düşünmenin bireyi sadece fiziksel varlığını akılsızca sürdürmekten özgürleşeceğine ve uygun bir eğitimin kadının erkeğe hizmet etme rolüne boyun eğmesine engelleyeceğine inanır” (Donovan, 2016, s. 39).

Liberal ve faydacı ilkelere dayanan Mill'in felsefesinin merkezinde kadınların sosyal ve politik eşitliğinin sorgulanması yer almaktadır. Mill'e göre kadınların mevcut durumunun sorgulanması ve düzeltilmesi rasyonel bir yaklaşımı gerektirmektedir. Mill (1971, s. 465) bu bağlamda kadınların karşılaştığı temel sorunun, hayatlarını nasıl sürdürecekleri konusunda özgür ve rasyonel bir seçimden mahrum bırakılarak özel alana hapsedilmesi olduğunu savunmaktadır ve “kadının köleleştirilmesi” sorununun rasyonaliteden, uzak geleneklerden ve gücün kullanımından kaynaklandığını ileri

sürmektedir (Hekman, 1992, s. 681-682). Bir diğer deyişle Mill, kadınların özgürleştirilmesini özel ya da kamusal alanı tercih edebilme özgürlüğü olarak ele almıştır. Bu anlamda Mill' in kadınları kamusal alana teşvik ettiği açıktır.

Yükseköğretim bağlamında düşünüldüğünde liberal feminizmin amacı yetenek ve niteliklere dayalı eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaktır. Liberal feministlere göre yükseköğretim, kadınların cinsiyet ayrımcılığına uğramadan kamusal alanda rekabet edebilmeleri için gerekli beceri ve bilgileri edinmesinde bir araçtır. Dolayısıyla kadınların tüm yükseköğretim seviyelerine ve profesyonel pozisyonlara dâhil edilmesi önem arz etmektedir. Liberal feminizm özellikle profesyonel pozisyonlar çerçevesinde kadınların profesörlük ve yöneticilik gibi üst kademeler yerine daha düşük kademelere düşürülmesini eleştirir. Kadınların eşit olmayan bu statüsü, cinsiyet ayrımcılığına, toplumsal cinsiyet rollerine ve bizzat kadınların üst düzey yöneticilik pozisyonlarında yer almadaki isteksizliğine bağlanmaktadır. Bu çerçeveden ele alındığında kadınların özgürleşmesinin ve eşitliğe ulaşabilmesinin, kadınların yükseköğretimin her kademesine dâhil edilmesi ve cinsiyete dayalı ayrımcılığa karşı yasal yolların aranmasıyla mümkün olacağı öne sürülmektedir (Perreault, 1993, s. 4-6).

Liberal feminizmin mücadelesi sonunda, kadınlar eğitime erişimde ve yasal reformlarda önemli kazanımlar sağlamıştır. Ancak liberal feminizm bazı sınırlılıklarından dolayı eleştirilere maruz kalmıştır. Liberal feminizm, orta sınıf beyaz kadınların hak mücadelesini temel alması, kadınların eşitliğinin büyük ölçüde bireysel çabalarla sağlanabileceğini varsayması, toplumsal cinsiyet eşitsizliğine katkıda bulunan sosyal yapıları sorgulamaması, rasyonalite gibi erkeğe atfedilen değerleri, insani değerler olarak benimsemesi, biyolojik farklılıkları ve kadınların özel alanı idame ettirmesinin eşit hak ve olanaklara sahip olma gücünü etkilemesini göz ardı etmesi gibi gerekçelerle eleştirilmiştir (Donovan, 2016, s. 66-72; Evans, 1995, s. 39; MacKinnan, 2003, s. 188; Tong, 2014, s. 37-45).

2.10.1.2. Marksist/Sosyalist feminizm

Marksist teoriler temel olarak kadın sorununu ele almazlar. Ancak bu teorilerin yabancılaşmış emek, bilinç yükseltme ve praksis gibi kendine özgü kavramları Marksist ve sosyal feminizmin gelişmesine önemli katkılar sağlamıştır. Köklerini Marx ve Engels'in felsefelerine dayandıran Marksist ve sosyalist feminist teoriler, toplumsal cinsiyet eşitsizliğine katkıda bulunan daha büyük toplumsal yapıları incelemek için makro düzeyde bir mercek sunmaktadır. Bu yaklaşımlar özellikle kadınların ezilmesini

ve cinsiyet eşitsizliklerini açıklamak için sınıf temelli kapitalist ekonomik sistemi sorunsallaştırmaktadırlar (Lindsey, 2016, s. 17). Her iki yaklaşımın da üzerinde durduğu ortak nokta kapitalist sınıf sistemi olmasına rağmen Marksist ve sosyalist feminizm arasında önemli bir fark bulunmaktadır. Marksist feminizm, kadınların ezilmesini yalnızca sınıfsal farklılıklar açısından açıklamaya çalışırken, sosyalist feminizm için hem sınıfsal farklılıkların hem de ataerkinin toplumsal cinsiyet eşitsizliği üzerinde eşit bir rol oynadığını düşünür.

Marx ve Engels işbölümünün yabancılaşmış emeğe katkıda bulunduğunu ileri sürmekte ve işbölümü kavramının temelini ailedeki doğal işbölümüne dayandığını savunmaktadırlar. Bir diğer deyişle aile içi işbölümü yabancılaşmış emeğe dönüşerek kadını bir nesne konumuna getirmektedir. Marx'a göre aile içi iş bölümü, bir insanın başka bir insana efendiliğini yani karı ve çocukların koca tarafından köleleştirilmesini özel mülkiyetin ilk biçimi olarak yansıtır (Donovan, 2016, s. 140). Marksist feminizmin önemli savunucularından biri olan Reed'e (1970, s. 15) göre ilkel toplumlardan sonra devlet, iktidar, mülkiyet gibi daha büyük toplumsal yapılara dönüşüm cinsiyetler arası işbölümünü de daha karmaşık bir hale getirmiştir. Bu dönüşümle birlikte erkekler toplumsal üretim faaliyetlerinin çoğunu üstlendikçe ve aile kurumunun yükselişiyle kadınlar, kocalarına ve ailelerine hizmet etmek için özel alana yani ev içi işlere itilmiştir. Reed (1970, s. 17), "bir sınıfın diğerine, bir ırkın diğerine ve bir ulusun diğerine baskısını doğuran" aynı kapitalist ekonomik güçlerin ve sosyal ilişkilerin, bir cinsiyetin başka bir cinsiyet tarafından ezilmesine de neden olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda Marksist feminizm kadınların da kendi aralarında çok sınıflı olduğunu, tüm kadınların aynı şekilde ezilmediğini ve hatta burjuva bir kadının proleterya sınıfa mensup olan kadınları ve erkekleri ezmeye muktedir olduğunu iddia eder. Dolayısıyla kadınların ataerki tarafından değil kapitalizmin getirileri tarafından ezildiğini savunur (Tong, 2014, s. 103-104). Marksist/sosyalist feminizmde aynı zamanda proleter kadının kendine özgü sorunlarına, ev içi emeğin kapitalist sisteme katkısına ve ev içi işlerin ücretlendirilmesine dair tartışmalara yer verilmiştir. Ancak bu tartışmalara bu çalışma kapsamında detaylı bir şekilde yer verilmeyecektir.

Sosyalist feminizm ise kadınların ezilmesinde yalnızca kapitalizmin değil ataerkinin de önemli bir rolü olduğunu savunur. İkili sistem kuramını savunan Mitchell'e göre kadınların statüsü ve işlevi yalnızca üretimdeki değil aynı zamanda yeniden üretimdeki, çocukların toplumsallaşmasındaki ve cinsellik üzerinde denetimden yoksun rolleri tarafından belirlenir (Donovan, 2016, s. 166). Kadınları sevgililer, eşler ve anneler

olarak gören ataerki, kadınların toplumdaki konumundan en az kapitalist ekonomi kadar sorumludur (Mitchell, 1971, s. 100-101). Erkeklerin kadınları ezmesini kurumsallaştıran ataerki, geleneksel Marksist feministler tarafından görünmez kılınmaya çalışılsa da varlığını sürdürmeye devam ettirmiştir. Bu noktada kadınların da kadın olarak ezildikleri, aşağı olmadıkları ve ataerkilliğin kaçınılmaz olmadığı bilincini kazanmaları gerekmektedir (Ehrlich, 1981, s. 124) ve bu ancak Marksist teorinin bilinç yükseltme nosyonu ile sağlanabilir. Donovan'a (2016, s. 168) göre "bilinç yükseltme, politik olarak ezilen bir grubun üyesi olduğunu fark atmeye yol açar: Marx için bu proletarya idi, feministler için kadındır."

Marksist teorinin kavramsallaştırmalarından feyz alan çağdaş sosyalist feministlerden bir diğeri de Nancy Hartsock'tır. Hartsock, bilinç yükseltme pratiğinin kişisel deneyimlerin üzerindeki önemli rolünü vurgulamış, ancak bu praksisin tek başına mevcut durumu değiştirmekte yetersiz kalacağını savunmuştur. Hartsock'a (1981, s. 35-36) göre feminizm, kadınların ezilmesiyle ilgili siyasi bir sonuçtan ziyade günlük yaşamı ve onu şekillendiren toplumsal kurumları ilişkilendirmemize olanak sağlayan bir analiz tarzıdır. Bu noktadan hareketle, feminist bir bakış açısının kurumsallaşmış cinsel işbölümünün içerdiği epistemolojiyi ortaya çıkaracağını ve buna ilişkin yeniden yapılanmanın kadınları yaptıkları işin bir parçası haline getirerek yabancılaşmanın önüne geçilebileceğini belirtmiştir (Donovan, 2016, s. 172-173; Hekman, 1997, s. 343). Hartsock bu bağlamda "feminist bir duruş noktası" oluşturulmasının gerçek ama gizli toplumsal ilişkileri ortaya çıkarmak için görünenin altına inilmesini sağlayacağını iddia etmiştir. Böylelikle kadınların yaşamları ve deneyimleri, erkek üstünlüğü konusunda özel ve ayrıcalıklı bir bakış açısı sağlayacaktır (Hartsock, 1983, s. 284-303).

Sosyalist feminist bakış açısına göre yükseköğretim özelinde de kadınlar aleyhine işleyen cinsiyet eşitsizliği, ataerki toplumsal kültürünü devam ettiren ve kadınları daha aşağı konumlara indiren kapitalist yapılardan kaynaklanmaktadır. Sosyalist feminizm erkek üstünlüğü ile akademik alan arasındaki yakın ilişkiyi eleştirmiş ve cinsiyet eşitliğinin ancak yükseköğretimin ve toplumun kapitalist ve ataerki yapısının dönüştürülmesiyle sağlanabileceğini savunmuştur.

Marksist feminizmin kadın sorununu sınıfsal farklılıklara temellendirerek değerlendirmesi en çok eleştirilen sınırlılıklarından biridir. Hartmann ve Walby'e göre, kadının sorununun açıklanması ataerkiye gönderme yapmadan mümkün değildir (Toksöz, 2011, s. 95). Kadının özellikle ev içi ilişkilerdeki sömürsünün kapitalizmden çok daha fazlası olduğu gerçeğinin göz ardı edilerek cinsiyet temelli eşitsizliğin kapitalist

sistemin sömürü ilişki ağlarıyla sınırlandırılması Marksist feministlerin eleştirildiği bir diğer noktadır. Tong'a (2014, s. 123) göre Marksist ve sosyalist feminist teorilerde kapitalizm ve ataerkillik gibi daha geniş toplumsal yapılara yapılan vurgu, kadınlar arasında var olan farklılıkları ortadan kaldırma riskini taşır. Ayrıca sosyalist feministlerin sınıfsal farklılıklar ve ataerkinin yanı sıra ırk gibi bireysel farklılıkları da içeren bir çerçeve oluşturmaları durumunda kadın sorunlarının açıklanmasına yönelik sistematik bir yaklaşım sunabilecekleri öne sürülmüştür.

2.10.1.3. Radikal feminizm

Radikal feminizm, 1960'ların sonunda New York ve Boston' da bir grup feministin medeni haklar ve savaş karşıtlığı protestolarında görüşlerinden dolayı "Yeni Sol" daki erkek yoldaşlarından gördükleri aşağılayıcı ve alay edici davranışlar üzerine gelişen bir akımdır. Radikal feministler bu davranışlar karşısında erkek egemenliğinin kendilerini baskı altına aldığını fark etmiş ve Marksist feministlerin aksine bu baskının kapitalist sistemin getirisi olan sınıf farklılarından değil, erkek egemen toplum yapısından kaynaklandığını savunmuşlardır. Bu bağlamda radikal feminizmin kadınlara yönelik baskının ataerkilliğin doğrudan bir sonucu olduğu fikrinden yola çıkan bir teori olduğu söylenebilir. Radikal feminizmin kendi içinde liberten ve kültürel radikal feminizm (Tong, 2014, s. 52), klasik radikal ve lezbiyen feministler (Douglas, 1995, s. 10) gibi farklı sınıflandırmalar bulunmasına rağmen bu çalışma kapsamında radikal feminizme ilişkin ortak görüşlere yer verilmiştir.

Radikal feminizm, ataerkinin tüm güç ilişkilerini nasıl etkilediğini açıklamaya çalışır. Radikal feministlere göre sosyal sistem, cinsiyetler arasındaki güç mücadelesine yani ataerkiye dayanmaktadır. Bir kurum olarak ataerkillik, tıpkı tüm büyük dinleri kapsadığı gibi, kast-sınıf, feodalite -bürokrasi fark etmeksizin diğer tüm politik, sosyal veya ekonomik biçimleri derinden etkilemektedir (Millett K. , 2000, s. 25). Vukočić' e (2013, s. 35) göre ataerki kadınları erkek egemenliğine tabi tutarak toplumda daha fazla baskı, eşitsizlik ve adaletsizlik yaratmaktadır. Bu bağlamda erkekleri kadın baskısının kaynağı olarak gören radikal feministler, kadınların kendilerini erkeklerle ve ataerki kurumlara ilişkilerinden ayırarak özgürleşebileceğini savunmaktadırlar. Kadın merkezli kurumsallaşmanın kadın üzerindeki baskılara son vereceğini düşünen radikal feminizmin en uç argümanı ise heteroseksüel ilişkilerin ortan kaldırılarak kadınlarla özdeşleştirilen yeni bir toplumun yaratılmasıdır (Lindsey, 2016, s. 19). Radikal feminizmde dikkat çeken

bir diğerk nokta ise kadının her alanda edilgen konumlandırılmasının reddedilişini ifade eden “kişisel olan politiktir” söylemidir.

Carol Hanisch’in 1969 yılında ele aldığı “The Personal is Political” başlıklı yazısıyla popüler hale gelen “kişisel olan politiktir” söylemi radikal feminizmin öncüleri arasında yer alan Millett’ in cinsel politikalara ilişkin argümanlarının temelini oluşturmaktadır (Donovan, 2016, s. 271). Bu bağlamda Millett (2000, s. 35) toplumun en küçük birimi olan aileyi, ataerkilliğın yeniden üretiminde ana kaynak olarak görmekte ve kadının aile içindeki hizmetkar rolüne devam ettiğı sürece toplumun diğerk yapılarında da ataerkilliğın sürekliliğini koruyacağını belirtmektedir. Dolayısıyla bu durum özel alanın kamusal alana mal olduğunu, yani “kişisel olan politiktir” söylemini doğrulamaktadır.

Radikal feminizmin öne çıkan savunucularından biri de Stulamith Firestone’ dur. Firestone’a (1970, s. 8) göre kadının baskı altına alınışının ve erkek egemenliğinin cinsel/politik ideolojisinin maddi temeli erkeklerin ve kadınların biyolojik üreme rollerine dayanmaktadır. Kadının çocuğın doğumundan başlayarak gelişimini içeren bütün aşamalarda sorumluluğın neredeyse tamamını üstlenmesinin erkeğın kadın üzerindeki hegemonyasında etkili olduğunu ileri sürmektedir. Bu bağlamda biyolojik üreme yerine yapay üreme teknolojilerinin geliştirilmesiyle ataerkilliğın, kadının baskı altına alınışının ve kadın bedeninin sömürülmesinin ortadan kaldırılabilceğini savunur (Firestone, 1970, s. 11).

Radikal feminizm yükseköğretim bağlamında ele alındığında ise bu yaklaşımın da Marksist/sosyalist feminizm gibi, cinsiyet eşitsizliğini sürdürmeye hizmet eden daha geniş toplum yapılarının değıştirilmesini vurguladığı görülmektedir. Her iki feminizm türü de akademide ve toplumda dönüştürücü değışiklikler yaratmaya çalışmaktadır. Radikal feministler özellikle ataerkil yükseköğretim kültürünün sürdürdüğü eşitsizliğe odaklanmaktadırlar. Bunun yanı sıra radikal feminizm ataerkil güçlerin kadınların yaşamları üzerinde yarattığı parçalanmadan önce var olan bütünlük duygusunu yeniden kazanmaları gerektiğini savunur. Buna göre, bu tür feminizm, kadınların kurtuluşunun kadın bütünlüğünün geri kazanılmasına, ataerkil yükseköğretim kültürünün dönüştürülmesine ve “kadın merkezli bir üniversite”nin yaratılmasına bağlı olduğunu savunur (Perreault, 1993, s. 7).

Radikal feminizm kadın sorunlarına yönelik farkındalık yaratmayı başarmasına rağmen bazı sınırlılıklarından dolayı eleştirilmiştir. Bu eleştiriler şu şekilde sıralanmaktadır:

- Düşüncelerin ataerkilliğı değıştirme gücüne aşırı vurgu yapması,

- Siyahi kadınları ve işçi sınıfı kadınları göz ardı etmesi,
- Liberal feminizmin reform çabalarını reddetme eğilimi göstermesi ve
- Kadınların baskı altında oluşunu ataerkillik üzerinden açıklamaya çalışırken kadın doğasının iyi; erkek doğasının ise kötü olduğunu iddiası etmesi (Perreault, 1993, s. 13; Tong, 2014, s. 89-90).

2.10.1.4. Postmodern feminizm

Temellerini modernizme dayandıran feminizmin ve postmodernizmin bir arada mümkün olamayacağına dair görüşler yer almasına rağmen postmodernizmin, geçmişte feministleri meşgul eden ve bölen ikilemlerin çoğunu çözenin bir yolunu temsil ettiğini ve bu iki yaklaşımın birçok ortak noktasının olduğunu savunan görüşler de mevcuttur (Bryson, 2003, s. 235-236). Bu nedenle bu kısımda öncelikle postmodernizmin feminizmle örtüşen temel argümanları genel hatlarıyla ele alınacaktır. Postmodernizmi karmaşık ve anlaşılmaz kılan özü itibarıyla tanımlamalara ve konumlandırmaya karşı oluşudur. Dolayısıyla postmodernizmi tanımlamaya çalışmak gereksiz bir çabadır. Tong (2014, s. 193) postmodernizmin anlaşılabilmesi için Aydınlanma Çağının yani modernizmin temel ilkelerinin incelenmesi gerektiğini ileri sürmektedir. Flax (1987, s. 624-625) Aydınlanma Çağının temel ilkelerini şu şekilde özetlemektedir:

- Ne düşündüğünü ve neden böyle düşündüğünü bilen “istikrarlı, tutarlı benlik” algısı,
- Rasyonel gücün yani aklın “nesnel, güvenilir ve evrensel bilgiye” temel oluşturduğu görüşü,
- Akıl yoluyla edinilen bilginin her zaman doğru ve evrensel olduğu
- Aklın “aşkın ve evrensel niteliklere” sahip olduğu, yani aklın tarihsel ve toplumsal deneyimlerin ötesinde olduğu,
- Aklın, özerkliğin ve özgürlüğün karmaşık bir şekilde birbirine bağlı olduğu,
- Gücün ancak akıl yoluyla elde edilebileceği inancı,
- Bilimsel yöntemlerin nesnel ve tarafsız olduğu kabulüne dayanan bilimin gerçek bilgi için paradigma olduğu fikri,
- Dilin, insanların rasyonel zihinlerinin gözlemlediği dünyayı yansıttığı ve bu nedenle dil bilimin ürettiği bilgiye aracılık ettiği inancı.

Postmodernist görüşe göre düşüncelerin çoğu bu ilkelerin hakimiyeti altındadır. Bu nedenle postmodernizm Aydınlanma dünyasının insanların hayal gücünün üretimi olduğunu iddia etmektedir. Aynı zamanda ne istikrarlı ve tutarlı benliğin ne de rasyonel

gücün evrensel bilgi üretme yeteğine sahip olmadığını savunmaktadır. Bu bağlamda bilginin toplumsal olarak inşa edildiğini ve bu nedenle evrensel yasalara ve teorilere odaklanmak yerine yerel anlamlar üretmeye odaklanılması gerektiğini ileri sürmektedir. Bu aynı zamanda postmodernizmin bilginin nesnelliğine ilişkin eleştirisini yansıtır. Tong (2014, s. 194) aslında gücün gerçeği tanımladığını ve mantıksız veya yararsız da olsa bireyin istediğini yapabilmesinin özgürlüğü yani gücü ifade ettiğini belirtmektedir. Bu bağlamda bilimin bireysel çıkarlar doğrultusunda kullanılan siyaset ve etik kadar öznel, bağlamsal, tarihsel ve olumsal olduğunu savunmaktadır.

Postmodernizmin bir diğer temel argümanı da insan varoluşunun ve deneyiminin kaçınılmaz olarak dilin içinde yer aldığıdır. Bu, gücün yalnızca doğrudan zorlama yoluyla değil, aynı zamanda verili kabul edilen ve sorgulanmayan dilin gerçeklik anlayışımızı şekillendirmesi ve kısıtlaması yoluyla da uygulandığı anlamına gelir (Tyler, 2011, s. 13). Bununla birlikte postmodernizm dilin statik olmadığını ve sürekli olarak yeniden yorumlanmaya açık olduğunu savunmaktadır. Bu nedenle dil, baskıcı güçlere meydan okumak ve direnmek için önemli bir siyasi mücadele alanı olarak görülmektedir. Postmodernist görüş felsefe, tarihsel, sosyal ve politik bağlamda görülmesi gereken birçok söylem olabileceğine inanmaktadır. Ayrıca modernizmin nesnelin öznel, aklın bedene üstünlüğü gibi hiyerarşik karşıtlığı içeren ikili sınıflandırmasını fazla indirgemeci olduğu gerekçesiyle eleştirir. Postmodernite, bu hiyerarşik yapıyı bozarak egemen söylemin yerleşik üstanlatılarının yerine, çokluğun, çeşitliliğin ve çoğulculuğun anlatısını oluşturur (Kılıç, 2015, s. 108).

Yukarıda bahsi geçen argümanlar göz önünde bulundurulduğunda postmodernizm ve feminizmin aynı çatı altında birleşmesinin en önemli avantajlarından biri postmodernizmin çağdaş feminist teori pratiklerine kullanışlı bir yol haritası sunmasıdır. Bu pratikler bağlamında postmodern feminizm kadınların ihtiyaçlarının ve deneyimlerinin çok çeşitliliğini göz önünde bulundurarak evrensel bir çözümün yeterli olmayacağını savunmaktadır. Postmodern feminizmin eleştirel sorgulama biçiminin daha geniş, daha zengin, daha karmaşık ve çok katmanlı bir feminist dayanışmanın teorik karşılığı olduğunu ifade eden Fraser ve Nicholson'a (1989, s. 102) göre bu aynı zamanda "sonsuz çeşitliliği ve monoton benzerliği" içinde kadınlara yönelik baskının üstesinden gelmek için gerekli olan dayanışma türüdür.

Ritzer (2011, s. 488-489) postmodern feminizmin diğer feminist yaklaşımların odak noktası olan eşitsizlik, haksızlık ve baskının maddiliğinden uzaklaşıp kadının sorunsallaştırılmasını söylem, temsil ve metin olarak gören yeni bir idealist temelde ele

almaktadır. Bu bağlamda postmodern feministler, toplumsal cinsiyetin söylemsel olarak kurgulanması durumunda yeniden inşa edilebileceğini savunmuşlardır. Çünkü cinsiyetlendirilmiş benlik statik, toplum öncesi verili değil, daha çok güç ilişkilerinin bir sonucudur. Nitekim postmodern feminizmin benlik için en tartışmalı ve önemli motifi performatif bir ontoloji (benliğin sosyal veya söylemsel olarak inşa edilmiş olarak anlaşılması) lehine, toplum öncesi bir veri olarak benliğin reddidir (Tyler, 2011, s. 13).

Özetle postmodern feminizm, kadın olma deneyiminin benzersiz, sabit ve tutarlı bir öze sahip olduğu varsayımına karşı çıkmaktadır ve kadınların öznelliğini aktif, akışkan, dönüştürücü ve parçalanmış bir süreç olarak nitelendirmektedir. Kadınların öznelliğinin, kadınların bir kadın olarak yaşamanın ne anlama geldiğine dair olumsuz ve çelişkili fikirleri içselleştirmeyi öğrendikleri ataerki yapılanma içinde gündelik deneyimlerden sürekli olarak ayırıştırıldığı düşünülmektedir (Bloom, 1996, s. 178). Butler (2018, s. 224-227) performatifliğe ilişkin argümanlarında toplumsal cinsiyeti kişinin olduğu bir şeyden çok yaptığı bir şey olarak görmektedir. Bu bağlamda postmodern feminizm modernist cinsiyet kategorilerini sorunsallaştırır ve tüm özne konumlarının varsayılan temellerinin yapı sökümüne tabi tutulmasını gerekli görür. Bunun yanı sıra postmodern feministler genel olarak toplumsal cinsiyetin analitik bir kategori olarak tek başına durmadığı ve diğer göze çarpan iktidar pratikleriyle ilişkili olarak düşünülmesi gerektiği konusunda hemfikirdir (DiPalma ve Ferguson, 2006, s. 234). Bir diğer deyişle kadınların toplum içindeki konumlarının, kadınların ikincil kimliğini tanımlamak için kesişen çoklu kategoriler tarafından yapılandırıldığına ve bu baskın tanımlayıcı kategorilerin kesişimine bağlı olarak kadınların deneyimlerinin farklılık göstereceğine inanmaktadırlar.

Postmodern feminizm yükseköğretim bağlamında ele alındığında ise ırk, sınıf, cinsiyet gibi kadın kimliğinin çeşitli boyutlarının yükseköğretimde yer alan kadın yöneticilerin liderlik deneyimlerinde ve kariyer süreçlerinde nasıl kesiştiğini anlamak için önemli bir perspektif sunmaktadır. Bir başka deyişle postmodern feminist çerçevede kadınların yöneticilik süreçlerini engelleyebilecek ev içi sorumlulukları gibi bireysel faktörleri ve liderliğe atfedilen cinsiyetçi stereotipler gibi sosyal faktörleri çok yönlü bir şekilde inceleme fırsatı sağlar. Liberal, radikal ve Marksist/sosyalist gibi daha geleneksel feminist yaklaşımlar toplumsal cinsiyeti erkek ve kadın liderler arasında var olan ikilikleri ve eşitsizlikleri açıklamak için analitik bir araç olarak kullanmasına rağmen postmodern feministler, toplumsal cinsiyetin tek analitik kategori olarak kullanılmasının, ırk, sınıf ve kadın kimliğinin diğer göze çarpan yönlerine dayalı olarak kadınlar arasında var olan

önemli farklılıkları göz ardı ettiğine dikkat çekmektedirler (Blackmore, 1999, s. 21-23; Hawkesworth, 2006, s. 148).

Tong (2014, s. 204-208) postmodern feminizme yöneltilen eleştirileri şu şekilde özetlemektedir: Bazı feministler postmodern feminizmin çeşitlilik argümanını desteklemesine rağmen geleneksel feministlerin birleştirici ve kapsayıcı bir teorik model inşa etme girişimlerine yönelik önemli teorik tehditler oluşturmaktadır. Çünkü postmodern feminizmin bu fazla indirgemeci yaklaşımı baskıcı iktidar ilişkilerini ve maddi eşitsizlikleri göz ardı etmektedir. Bunun yanı sıra postmodern feminizmin dili ve görüşleri kimsenin ne yapmaya çalıştığını anlayamayacağı kadar akademik olduğu için eleştirilmiştir ve bu nedenle “akademisyenler için feminizm” olarak adlandırılmıştır.

2.10.2. Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet

Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet arasındaki fark ilk kez 1960'ların sonlarında ikinci dalga feministler tarafından ortaya atılmıştır (Charles, 2002, s. 1). Toplumsal cinsiyet kavramını literatüre kazandıran ve bugünkü anlamıyla kullanımını sağlayan Oakley (1985, s. 16) cinsiyetin (sex) kadın ve erkek arasındaki üreme organları, doğurganlık gibi biyolojik farklılıkları belirttiğini, toplumsal cinsiyetin ise kadın ve erkeğin sosyal sınıflandırılmasını içeren kültürel bir mesele olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla toplumsal cinsiyet, toplumsal olarak kurulmuş erillik ve dişillik kavramlarını ifade etmektedir ve biyolojik cinsiyetin doğrudan sonucu olmak zorunda değildir (Giddens, 2012, s. 505). Toplumsal cinsiyet aynı zamanda her bir cinsiyetle ilişkili veya her bir cinsiyete atanan roller, tutumlar, nitelikler ve davranışlar olarak tanımlanabilir (Hatchell, 2007, s. 232). Bu durumda toplumsal cinsiyetin nasıl öğrenildiğine bağlı olarak öznel bir yapı olduğu söylenebilir.

Kadın ve erkek arasındaki fizyolojik farklılıkları belirten cinsiyet (sex), kromozom yapısı (XX-XY), üreme sistemleri ve ikincil cinsiyet özellikleri ile açıklanır (Macionis ve Plummer, 2012, s. 391). Bu anlamda maddi bedene atfedilen cinsiyet biyolojik, doğal, sabit ve değişmezdir. Bu nedenle cinsiyet insanları kadın ya da erkek şeklinde sınıflandırmak için kullanılan bir kategorileştirme terimi haline gelmiştir (Howson, 2004, s. 40). Buna karşılık toplumsal cinsiyet kadın ve erkek arasındaki hiyerarşilerin yanı sıra yerleşik sosyal ve psikolojik yönleri açıklamaktadır. Dolayısıyla kendimiz ve başkaları hakkında düşünme şeklimizi şekillendirerek günlük yaşantımızı etkilemektedir (Howson, 2004, s. 41; Macionis ve Plummer, 2012, s. 392). Sonuç olarak, cinsiyet erkek ya da kadın olabilirken, toplumsal cinsiyet toplumsal olarak kurgulanan

eril ve dişil nitelikleri ifade etmektedir. Bu bağlamda Bhasin'in (2003, s. 3) belirtmiş olduğu cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramları arasındaki temel farklılıklara Tablo 2.3'te yer verilmiştir.

Tablo 2.3

Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Kavramları Arasındaki Temel Farklılıklar

| Cinsiyet | Toplumsal Cinsiyet |
|---|---|
| Doğaldır. | İnsan icadıdır. |
| Biyolojiktir. Genital organlardaki gözle görülür farklılıkları ve üreme işlevindeki farklılıkları ifade eder. | Sosyo-kültürel dir. Eril ve dişil nitelikleri, davranış örüntülerini, rolleri ve sorumlulukları ifade eder. |
| Sabittir; her yerde aynıdır. | Değişkendir; zamana, kültüre ve aileye göre değişir. |

Toplumsal cinsiyetin doğası ve nasıl inşa edildiği ele alındığında ise toplumda "kadın" veya "erkek" olmanın ne anlama geldiğini belirten sınırların, insan gruplarının kendilerini tanımlamak ve diğerlerinin kimliğini anlamlandırmak için ayrımlar inşa ettiği ve koruduğu daha büyük bir şemanın parçası olduğu belirtilmiştir (Chafetz , 2006, s. 45). Sosyologlar, toplumsal cinsiyet farklılıklarının gerçek anlamı hakkında net bilgiler elde etmek için öncelikle bu ayrımların kültürel olarak nasıl kurumsallaştırıldığına odaklanmaktadır (Eriksen, 2015, s. 135). Bireylerin toplumsal cinsiyeti edinme biçimleri doğrudan sosyalleşme süreçleriyle ilişkilidir. Aile, okul, akran grupları, medya, din, çalışma ortamı gibi birçok faktör bireylerin sosyalleşme süreci üzerinde önemli bir rol oynamaktadır. Connell'a (2002, s. 76-77) göre bu araçlar, büyük ölçekli küçük etkileşimler yoluyla, örnek erkek ve kadın özellikleri sergileyerek cinsiyete uygun davranışlara ilişkin sosyal normları iletmektedir.

Toplumsal cinsiyetin sosyal bir inşa olduğunu savunan ve postmodern feminist yaklaşımın öncülerinden olan bir diğer isim ise Judith Butler'dir. Butler (2018, s. 214). yalnızca toplumsal cinsiyetin değil biyolojik cinsiyetin de toplumsal bir kurgu olduğunu savunmaktadır. Butler, bilimsel bir disiplin olarak "biyoloji"nin kendisinin, bir sosyal temsil sistemi olduğunu ileri sürerek, biyolojik cinsiyetin kadın ve erkeğin ne olduğunu ve ne olması gerektiğini belirleyen normatif bir kategori olduğunu iddia etmektedir (Butler, 1993, s. 33). Bu bağlamda toplumsal cinsiyetin biyolojik cinsiyete yüklenen

anlamları, cinsiyetlere atfedilen değerleri belirlediği ifade edilmektedir (Scott, 2007, s. 42). Dolayısıyla Butler (1993, s. 12) toplumsal cinsiyetin beden maddeselliğine dayandırılarak somutlaştırıldığını ve kültürel ritüellerle doğal kılınarak sosyal bir norma dönüştürüldüğünü belirtmektedir. Benzer şekilde Beauvoir'ın (1993, s. 231) özellikle ikinci dalga feminizme damgasını vuran "İkinci Cins" eserindeki "İnsan kadın doğmaz: sonradan olur" ifadesi toplumsal cinsiyetin biyolojik cinsiyete yüklenen toplumun rol ve davranış beklentileri etrafında şekillenen sosyal ve kültürel bir inşa olduğunu doğrular niteliktedir.

2.10.3. Ataerki

Ataerki modern öncesi tarım toplumlarında erkekler arasındaki hiyerarşik yapıya dayanan feodal bir sistem olarak görülmektedir. Weber' e göre "ataerkillik, babanın, kocanın, evin büyüğünün, ağabeyin hane halkı ve kardeşin üzerindeki otoritesi anlamına gelir" (Gerth ve Mills, 1958, s. 296). Ancak feminizmin ortaya çıkışıyla Weber'in modern öncesi bir sisteme ait olan ataerki tanımı kadınların ezilmesini göz ardı ettiği gerekçesiyle eleştirilmiştir. Bu nedenle feministler ataerki kavramını toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini açıklamak için yeniden tanımlamışlardır. Bu bağlamda Mies (1986, s. 37) ataerkiyi, modern öncesi dönemdeki babanın yönetimi tanımının çok ötesinde, kocalık, patronluk, çoğu toplumsal kurumda, siyasette ve ekonomide yöneticilik gibi erkek hegemonyasını içeren geniş bir sistem bir sistem olarak tanımlamaktadır.

Feminist teoriler ataerki ve iktidar arasındaki ilişkiyi kuramsallaştırarak kadınların toplumdaki ikincil konumlarını sorgulamışlardır. Ataerki kavramı liberal feminizm çerçevesinde görmezden gelinirken, Marksist feminizm çerçevesinde feodal üretim ilişkileri bağlamında sınırlandırılmış erkek egemenliği şeklinde ele alınmıştır. Geçmiş bölümlerde de bahsedildiği gibi radikal feminizm ise, kadınlar ve erkekler arasındaki eşitsizliğin temelini ataerkiye dayandığını savunmaktadır. Millett' e (2000, s. 33-35) göre ataerki sosyolojik temelini aile kurumuna dayandırmaktadır ve meşruiyetini ailenin sosyalizasyon ve yeniden üretim işlevleriyle sağlamlaştırmaktadır. Dolayısıyla aile, ataerkinin özel alandan kamusal alana taşınmasında en önemli rolü oynamaktadır. Bir diğer radikal feminist Firestone (1970, s. 31) ataerkiyi biyolojik nedenlere dayandırmış; kadın bedeninin bir obje olarak görüldüğünü ve sömürüldüğünü bu nedenle kadınların toplumda ikincil bir konumda yer aldığını belirtmiştir.

Sosyal feministler ataerkiyi kapitalist üretim ilişkileri çerçevesinden ele almışlardır. Bu bağlamda aileyi ideolojik toplumsallaşmanın ve ataerkinin yeniden

üretildiği bir alan olarak tanımlamışlardır. İdeolojik toplumsallaşma, kadın ve erkeklerin kendilerinden beklenen davranış örüntülerine bağlı kalmasını gerektirir. Dolayısıyla bu stereotip davranışlar, erkeklere ve kadınlara tipik özellikler atfederek kapitalist sistem içinde işlevsel bir konumu temsil etmektedir. Bu durum aynı zamanda cinsiyetçi ideolojinin kapitalist toplumlarda aldığı özel biçimi de açıklamaktadır. “Kadınların çalışması erkek egemenliğini ve kapitalist üretimi sürdürmek gibi ikili bir amaca hizmet ettiği gibi, cinsiyetçi ideoloji de eril özellikler ile kapitalist değerleri yüceltmek ve kadın özellikleri ile toplumsal ihtiyaçları aşağılamak gibi ikili bir amaca hizmet eder” (Hartmann, 1981, s. 28). Donovan (2016, s. 164) bu durumun temelini ideolojik toplumsallaşmanın evde kadınlar tarafından oluşturulmasına dayandırmaktadır. Aynı zamanda kadınlar ev içi işleri üstlenerek yeniden üretimin başrolü haline gelmekte ve böylelikle hem kapitalist sisteme hem de ataerkiye hizmet etmektedir. Bu noktadan hareketle ataerkinin kapitalist sistem içinde kadınların sömürülmesine daha ciddi bir zemin hazırladığını söylemek mümkündür.

Ataerki, liberal feminizm haricinde diğer feminist teorilerin önem atfettiği bir kavram olmasına rağmen, bu teoriler çerçevesinde ataerkinin üretim ilişkileriyle açıklanması, kadının ikincil konumunun sadece ataerkiye dayandırılması gibi sınırlılıklar nedeniyle feminist teorilerin ataerki kavramsallaştırmalarına farklı eleştiriler yöneltmiştir. Eleştirilerde bu kavramsallaştırmaların:

- Toplumsal cinsiyet ilişkilerindeki tarihsel farklılıkları göz ardı ettiği,
- Ataerkilliğin temellerini biyoloji, kapitalizm veya aile gibi bir ya da iki faktöre indirgeyerek açıkladığı,
- Toplumsal cinsiyet ilişkilerinde erkeklerin veya kadınların kendi arasındaki ilişkileri görmezden gelerek yalnızca kadın-erkek ilişkilerine odaklandığı,
- Kültürel farklılıkları yok sayarak, kadın-erkek ilişkilerini evrenselleştirdiği ve
- Bireylerin toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yaratılmasındaki ve ona karşı direnişindeki rolü görmezden gelerek yapıları aşırı vurguladığı veya “şeyleştirdiği” belirtilmektedir (Pilcher ve Whelehan, 2004, s. 94-95).

Walby (1990, s. 19) ise ataerkiye ilişkin teorisinde, feminist teorilerin ataerki kavramsallaştırmalarında yer alan indirgemecilik, tarihsizlik ve evrenselleştirme gibi sorunların üstesinden geldiğini iddia etmektedir. Bu teori kapsamında ataerkiyi erkeklerin kadınlara egemen olduğu, baskı uyguladığı ve sömürdüğü bir sosyal yapı ve pratikler sistemi olarak tanımlamaktadır (Walby, 1996, s. 21). Tanımlamada yer alan sosyal yapı ve pratikler sistemi vurgusuna ilişkin birbirinden bağımsız ama etkileşim içinde olan

ataerkil üretim, ücretli emek, devlet, erkek şiddeti, cinsellik ve kültürel yapılar olmak üzere altı ataerkil pratikten bahsetmektedir. Bu pratikler doğrultusunda ataerkiyi kamusal ve özel olmak üzere iki ana biçimde ele almakta ve bu iki biçimin birbirini destekleyen bir bütün olduğunu vurgulamaktadır (Walby, 1990, s. 175-178). Özel ataerki kadınların ev içi emeğinin sömürülerek ve toplumsal hayattan dışlanarak baskı altına alınmasını; kamusal ataerki ise devlet ve istihdam alanları gibi kamusal alanlarda inşa edilen, kadınların kamusal alandan dışlanmadığı ancak eşitsizlik ve ayrımcılıkla karşılaştığı bir sistemi ifade etmektedir. Dolayısıyla özel ataerkinin kadınları kamusal alandan dışlama stratejisi, kamusal ataerkide ayrımcılığa ve ikincilleştirmeye dönüştürülmektedir. Ayrıca bu iki biçimin birbirini destekleyen bütünlüğü cinsiyet verili güç ilişkilerini temel alarak cinsiyetçi iş bölümünü meşrulaştırmaktadır. Davidoff (2012, s. 235) ataerkil yapıda bireylerin cinsiyet temelli yetiştirilmesi sonucunda erkeklerin iktisat, siyaset ve bilgi alanlarını temsil eden bir kişiliğe teşvik edilirken kadınların ise aile ve akrabalık bağlarının hâkim olduğu bir yapıyla inşa edilen bir kişiliğe yönlendirildiğini belirtmektedir. Ataerkinin yarattığı bu durum cinsiyete dayalı iş bölümünün temelini oluşturmaktadır ve aynı zamanda toplumsal cinsiyet rollerini ve stereotiplerini şekillendirmektedir.

2.10.4. Toplumsal cinsiyet rolleri ve stereotipleri

Sosyal rol teorisi (Eagly , Wood ve Diekman, 2000, s. 127), bireylerin toplumsal cinsiyet rollerine dayalı olarak başkalarının sosyal rolleri için beklentiler oluşturduklarını veya kadınlar ve erkekler için uygun olan özellikler hakkında fikir birliğine dayalı inançlar oluşturduğunu ileri sürmektedir. Bu bağlamda toplumsal cinsiyet rolleri, bireylerin cinsiyetleriyle ilişkilendirilen duyguları, özellikleri ve davranışları hakkındaki sosyal ve kültürel olarak paylaşılan inançları ve beklentileri yansıtmaktadır (Anselmi ve Law, 1998, s. 222; Eagly, 1987, s. 18). Benzer şekilde Dökmen (2010, s. 31) toplumsal cinsiyet rollerinin, cinsiyet kalıpyargılarını ya da toplumun belirlediği cinsiyet farklılıklarını yansıttığını; kadınlardan ve erkeklerden toplum tarafından yazılan bu senaryoya bağlı kalarak rollerini oynamaları beklendiğini ifade etmektedir. Blackstone'a (2003, s. 336) göre ise toplumsal cinsiyet rolleri, bireyler ve çevreleri arasındaki etkileşimlerin ürünüdür ve bireylere, hangi cinsiyete hangi davranış türünün uygun olduğu hakkında ipuçları verir. Bu bağlamda toplumsal cinsiyet rollerinin, bireylerin içinde buldukları toplum ve toplumdaki rolleri hakkındaki edindiği bilginin bir parçası olduğu söylenebilir. Ancak toplumsal cinsiyet rollerinin sürekli değişim halinde olan

toplumsal beklentilere göre şekillendiği ve öğrenildiği göz önünde bulundurulduğunda her bireyin bu rolleri aynı düzeyde benimsemesi beklenemez.

Basow'a (1992, s. 221) göre toplumsal cinsiyet rolleri, davranışların toplum tarafından maskülen veya feminen olarak sınıflandırılmasıdır. Bu bağlamda çoğu toplumda yemek pişirme ve çocuk bakımı gibi ev içi işlerinin feminenliğe, lastik değiştirmek ve balık tutmak gibi işlerin ise maskülenliğe atfedildiğini ifade etmektedir. Benzer şekilde Bhasin (2003, s. 6) toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde erkeklere uygun görülen rolleri evin reisi olmak, meslek sahibi olmak, evin geçimini sağlamak, mülk sahibi olmak, yöneticilik ve siyaset, din, ticaret gibi alanlarda aktif katılım sağlamak; kadınlara uygun görülen rolleri ise çocuk doğurmak ve bakmak, evdeki hastaların ve yaşlıların bakımını sağlamak ve evin tüm işlerini yapmak şeklinde ifade etmektedir. Pincha ise (2009, s. 5) toplumsal cinsiyet rollerini üreme rolleri, üretim rolleri ve topluluktaki rol şeklinde üç başlık altında sınıflandırmıştır. Pincha'nın toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin sınıflandırması Tablo 2.4'te sunulmuştur.

Tablo 2.4

Toplum İçindeki Toplumsal Cinsiyet Rollerini (Pincha, 2009, s. 5)

| Roller | Kadın | Erkek |
|--|---|--|
| Üreme Rolü (Tipik olarak kadınlar) | *Biyolojik üreme işi: Bebekleri doğurma ve emzirme | *Üreme ile ilgili minimum iş |
| | *Toplumsal yeniden üretim işi: Çocukları büyütme, yemek pişirme, temizlik yapma, çamaşır yıkama, su/odun/yakacak taşıma vb. | *Hareketlilik daha fazla İsteğe bağlı |
| | *Görünmez ve karşılığı ödenmemiş | *Görünür |
| | *Bağımlı karar almayı destekler | *Karar verme gücü elinde |
| Üretim Rolü (Tipik olarak erkekler) | *Geçim faaliyetleri | *Geçim faaliyetleri |
| | *Düşük ücret (erkeklere göre) | *Yüksek ücret (kadınlara göre) |
| | *Görünmez/ikincil önemde | *Görünür |
| | *İşin doğası genellikle yeniden üretim rolüne dayalı | *Geçimi sağlayan olarak kabul edilme |

Tablo 2.4 (Devam)

Toplum İçindeki Toplumsal Cinsiyet Rollerini (Pincha, 2009, s. 5)

| Roller | Kadın | Erkek |
|--|--|--|
| <i>Toplum İçindeki Toplumsal Cinsiyet Rollerini (Pincha, 2009, s. 5)</i> | *Akraba ilişkileri, dinsel faaliyetler, sosyal etkileşim ve törenlerin (doğum/evlilik/ölüm) vb. devamını sağlamak *Ücretsiz iş *İşin doğası yeniden üretim rolüne benzer | *Siyasi *Prestij ve güç sağlayan *Ücretli iş *Fazlaca görünür |

Günindi-Ersöz (2016=, toplumsal cinsiyet rolleriyle ilişkilendirilen duygusal ve davranışsal özellikler bağlamında ise fedakârlık, yumuşaklık, anaçlık, narinlik, naziklik, duygusallık, konuşkanlık, güven ihtiyacı gibi özelliklerin feminenlikle; maceracılık, saldırganlık, rekabetçilik, üstünlük kurma, nesnel davranma, duyguları gizleme gibi özelliklerin ise maskülenlikle bağdaştırıldığını belirtmektedir (Akt., Tarhan, 2019, s. 82).

Türkçeye kalıpyargı olarak çevrilen stereotip kavramı ise ilk kez sosyal psikolojik anlayış çerçevesinde Walter Lippman tarafından inanışların katılığını ve sabitliğini vurgulamak için kullanılmıştır (Yzerbyt ve Schadron, 2016, s. 206). Bu bağlamda Lippman, stereotipi “belirli bir sosyal grup düşünüldüğünde zihinde oluşan resimler” şeklinde tanımlamıştır. Stereotipleştirme, bireylerin diğer bireyler hakkındaki bilgileri nasıl algıladığını ve işlediğini basitleştirmek amacıyla cinsiyet gibi çeşitli sosyal kategoriler üzerinde hareket eden seçici bir filtre olarak görülmektedir (Talbot, 2003, s. 472). Nitekim stereotip kavramı sosyal bir grubun özelliklerine ilişkin genellenmiş beklentileri ve inançları yansıtır. Toplumsal cinsiyet stereotipleri ise bir toplumda erkek veya kadın olmanın ne anlama geldiğini açıklayan beklentileri ve inançları ifade etmektedir. Dökmen (2010, s. 105-114) toplumsal cinsiyet stereotiplerinin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

- İnsanlara kesin reçeteler sunar.
- Büyük güç farklılıklarına dayanır.
- Diğer cinsiyetten bireylerle olan yakın ilişkiler nedeniyle çok karmaşıktır.
- Zamanla pek az değişir.
- Dünyanın çeşitli kültürlerinde de büyük benzerlikler gösterir.
- Kültürden kültüre değişiklikler gösterir.

- Kişinin ırkına, sosyal sınıfına ve yaşına göre de farklılık gösterir.
- Cinsiyet, eğitim düzeyi gibi faktörler toplumsal cinsiyet stereotiplerinin gücünü etkiler.

Bu bağlamda özellikle reçete metaforunun kullanılmasının nedeni toplumsal cinsiyet stereotiplerinin hem açıklayıcı hem de kuralcı yönlerinin bulunmasıdır (Eagly, 2009, s. 645). Toplumsal cinsiyet stereotiplerinin açıklayıcı yönü insanlara kendi cinsiyetleri için neyin tipik olduğunu söyler. İnsanlar özellikle belirsiz bir durum karşısında cinsiyetine özgü davranışlar sergileme eğilimindedir. Kuralcı yönü ise insanlara kendi kültürel bağlamlarında onlardan cinsiyetlerine ilişkin ne beklendiğini veya arzulandığını söyler (Eagly, 2009, s. 645; Rudman ve Glick, 2001, s. 744). İnsanlar, toplum tarafından takdir edilmek, sosyal kabul alanında kalabilmek veya kendi saygılarını güçlendirmek için bu davranışları sergileyebilirler.

Sosyal rol teorisine göre toplumsal cinsiyet stereotipleri kadın ve erkeğe hem evde hem de işte yüklenen toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklanmaktadır (Eagly, 1997, s. 1380-1383; Koenig ve Eagly, 2014, s. 373). Bu anlamda cinsiyetçi iş bölümünün tarihi avcı-toplayıcı topluluklardan sosyoekonomik açıdan daha karmaşık topluluklara kadar uzanmaktadır (Wood ve Eagly, 2012, s. 60-62). Özel alanda kadınlar rutin ev işlerinin çoğunu yerine getirmişler ve bakım rolünü üstlenmişlerdir. Kadınlar kamusal alanda ise geleneksel olarak erkekler tarafından işgal edilen başarı odaklı, rekabetçi mesleklerden ziyade insan odaklı, hizmet sektöründe istihdam edilmeye eğilimindedirler (Lippa, Preston ve Penner, 2014, s. 2). Erkeklerin ve kadınların toplumsal cinsiyet rollerine göre bu karşıt dağılımı ve bu roller bağlamında kadınların ve erkeklerin neye benzediği hakkında yapılan çıkarımlar toplumsal cinsiyet stereotiplerini oluşturmaktadır (Koenig ve Eagly, 2014, s. 372).

Deaux'a (1987, s. 290) göre toplumsal cinsiyet stereotipleri özellikler (bağımsız, duygusal vb.), roller (evin geçimini sağlama, çocuklara bakma vb.), fiziksel özellikler (kaslı, zarif vb.), meslekler (mühendis, öğretmen vb.) olmak üzere dört bileşenden oluşmaktadır. Bir diğer görüş göre ise erkeklere ve kadınlara ilişkin stereotipler genellikle Bakan'ın (1966) görev odaklılık (agency) ve ilişki odaklılık (communal) olarak adlandırdığı iki boyut arasındaki ayrımı yansıtmaktadır (Eagly, 2009, s. 645; Jost ve Kay, 2005, s. 499; Rudman ve Glick, 2001, s. 744). Buna göre erkekler kadınlara göre daha görev odaklı (sorumluluk alan, kontrolü elinde tutan, yetkin, iddialı, bağımsız ve başarı odaklı); kadınlar ise erkeklere göre daha ilişki odaklı (diğerlerine uyum sağlayan, ilişki kurma becerisi yüksek, arkadaş canlısı, sıcakkanlı, özverili, girişken, bağımlı ve duygusal olarak

dışavurumcu) bireyler olarak nitelendirilmektedir (Broverman, vd., 1972, s. 66-67; Eagly ve Mladinic, 1989, s. 544; Eagly ve Steffen, 1984, s. 736). Dolayısıyla toplumsal algının bu ikili ilkelerinin toplumsal cinsiyet stereotipleri için temel oluşturduğu söylenebilir.

Toplumsal cinsiyet stereotipleri bireyin sadece başkalarını tanımlaması için değil, aynı zamanda kendisini tanımlaması için de kullanılır. Bu durumda stereotipleştirilen özellikler içselleştirilerek bireyin benlik kavramının önemli bir yönünü temsil eden cinsiyet kimliğinin bir parçası haline gelebilir. Bu bağlamda Deaux ve LaFrance (1998, s. 792) kız ve erkek çocuklarının, ailelerinden, yakın çevrelerinden ve medyadan hem toplumsal cinsiyet stereotiplerini hem de bunlara uygun şekilde nasıl davranacaklarını öğrendiklerini belirtmektedirler. Bu sosyalleşme deneyimleri, yaşamın sonraki dönemlerinde de etkisini sürdürmektedir ve araştırmalar, erkeklerin ve kadınların kendilerini toplumsal cinsiyet stereotiplerine bağlı kalarak tanımladıklarını göstermektedir (Bem, 1974, s. 155-156; Spence ve Buckner, 2000, s. 46). Toplumsal cinsiyet rollerini ve stereotiplerini kapsamlı bir şekilde açıklayan toplumsal cinsiyet şema kuramını geliştiren Bem (1981, s. 354-356; 1985, s. 180) bireylerin çocukken rollere ve stereotiplere ilişkin cinsiyet benlik şeması geliştirdiklerini ve sonraki dönemlerde de buna uygun olarak davrandıklarını belirtmektedir. Bem insanları bu şemaya göre maskülen, feminen, androjen ve belirsiz olmak üzere dört boyutta incelemektedir. Yüksek maskülen özelliklere sahip bireylerin kendilerini agresif, hırslı, analitik, iddialı, rekabetçi, baskın, güçlü, risk alan, liderlik eden gibi sıfatlarla tanımladıkları; yüksek feminen özelliklere sahip bireylerin ise kendilerini sevecen, neşeli, çocuksu, şefkatli, sert bir dil kullanmayan, nazik, sadık, başkalarının ihtiyaçlarına duyarlı, sempatik, sıcak gibi sıfatlarla tanımladıkları ifade edilmiştir (Bem, 1974, s. 156). Şemada yer alan androjen boyut ise bireylerin içindeki buldukları bağlama göre hem maskülen hem de feminen özelliklere sahip olabileceğini ifade etmektedir. Bem'e (1974, s. 155) göre bireylerin sadece maskülen veya sadece feminen özelliklere bağlı kalması, onları değişen bağlamlar ve durumlar karşısında sınırlandırmaktadır. Kendilerini arkadaş canlısı, yardımsever, kıskanç, güvenilir, karamsar, vicdanlı, sevimli gibi özelliklerle tanımlayan bireyler ise belirsiz grubu temsil etmektedir.

Genel olarak stereotipler, özellikle toplumsal cinsiyet stereotipleri belirsiz durumlar karşısında veya ihtiyaç duyulduğunda bireylere nasıl davranacaklarına dair ipucu vererek yardımcı olabilir (Ellemers, 2018, s. 278). Ancak toplumsal cinsiyet stereotiplerinin hem kadınlar hem de erkekler üzerinde baskı kurarak olumsuz sonuçlara yol açtığı da bir gerçektir. Bu bağlamda Berktaş (2004, s. 3) dinsel kültürün de toplumsal cinsiyet stereotiplerine kutsallığı atfetmesiyle değişmezlik kazandırdığını ve bu stereotiplerlerin kadınların ve erkeklerin özgün bireyselliklerini yok ederek tek bir kategoriye indirdiğini ifade etmektedir.

Bu stereotipler çerçevesinde erkekler başarılı olma, evin geçimini sağlama, duygularını dışavurmama gibi normlarla sınırlandırılırken, kadınlar annelik, çocuk bakımı başta olmak üzere daha birçok normla sınırlandırılmaktadır. Talbot (2003, s. 472) ise cinsiyet ideolojisine bağlı toplumsal cinsiyet stereotiplerinin doğal gösterilen toplumsal cinsiyet farklılıklarını yeniden ürettiğini, böylelikle hegemonik erkek egemenliğini ve kadınların ikincil konumunu pekiştirdiğini ifade etmektedir. Dolayısıyla toplumsal cinsiyet stereotipleri özellikle kadınları daha derinden etkilemektedir. Türk toplumu özelinde ise günümüzde daha hala varlığını sürdüren “eksik etek”, “saçı uzun aklı kısa”, “elinin hamuruyla erkek işine karışmak”, “kadının yeri kocasının yanındır”, “yuvayı dış kuş yapar” gibi kalıplaşmış ifadeler erkek aklının üstünlüğüne vurgu yaparken, kadını aşağılamakta, özel alana hapsetmekte ve ikinci plana itmektedir.

2.10.5. Toplumsal cinsiyet ve çatışma yönetimi

Yönetim pozisyonunda yer alan kadın ve erkekler, eril ve dişil davranış örüntülerini içeren toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin stereotipler nedeniyle liderlik stillerine yönelik farklı beklentilere maruz kalmaktadırlar. Bu durum özellikle kadın yöneticiler özelinde ele alındığında erkek egemenliği altında olan örgütsel yaşam ve liderliğe atfedilen maskülen özellikler kadınların üst yönetim pozisyonlarına ulaşmalarının önünde bir engel teşkil etmektedir. Bir diğer deyişle toplumsal cinsiyet rolleri ve stereotipleri liderlik rolünün nasıl yerine getirilmesi gerektiğine yönelik toplumsal beklentileri ve inançları şekillendirerek kadınları dezavantajlı bir konuma sürüklemektedir.

Kadınların liderlik rollerini ve sorumluluklarını üstlenme yeteneklerine ilişkin şüphecilik, kadınların kamusal alana dâhil olduğu günden bu yana devam etmektedir (Portello ve Long, 1994, s. 683). Liderlik kavramının erkeklere atfedilen davranışlar ve özellikler etrafında şekillenmesi kadınların liderlik rolü için yeterli olmadığı algısını yaratmaktadır (Mavin, 2009, s. 2). Bu durum maskülen özellikleri ve davranışları temsil eden görev odaklılığın etkili liderlikle özdeşleştirildiğine, ilişki odaklı olarak ifade edilen feminen davranışların ve özelliklerin ise liderlik için uygun olmadığına yönelik toplumsal algıyı ve inancı yansıtmaktadır. Bu algının nitelikli insan gücü yetiştirme gibi önemli bir toplumsal sorumluluğu üstlenen üniversitelerde de varlığını sürdürdüğü çok açıktır. Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarına bakıldığında 127 devlet üniversitesi rektörünün yalnızca 6’sı kadındır. Bu üniversitelere bağlı 1327 fakülte dekanının ise 232’si kadındır. Bu düşük temsil oranları “üniversitelerde özellikle yönetsel pozisyonların eril kültürle

donatıldığı” (Şentürk, 2012, s. 16) önemli bir göstergesidir. Dolayısıyla yükseköğretimde görev alan kadın yöneticilerin hem örgüt hem de örgüt üyeleri için kritik bir öneme sahip olan çatışma durumunda sergiledikleri yönetsel davranışların ve bu konudaki deneyimlerinin toplumsal cinsiyet bağlamında incelenmesi kadın yöneticiler aleyhine işleyen etkili liderlik algısının sorgulanmasını sağlayacaktır. Bu noktadan hareketle bu başlık altında toplumsal cinsiyet ve çatışma yönetimini bir arada değerlendiren tartışmalara yer verilecektir.

Yöneticilerin en önemli görevleri arasında yer alan çatışma yönetimi göz önünde bulundurulduğunda kadınların kriz ve çatışmaları nasıl idare ettiğine ilişkin algılar kadınların üst kademe yöneticilik pozisyonlarına yükselmesi önünde bir engel oluşturmaktadır (Shockley-Zalabak, 1981, s. 289). Buna ilişkin cinsiyet ve çatışma yönetimi stratejileri seçimi arasındaki ilişkiyi inceleyen kapsamlı araştırmalar yapılmıştır. Bazı araştırmalar erkeklerin ve kadınların çatışmayı ele alma tarzlarında önemli farklılıklar olduğunu gösterirken (Brahnam vd., 2005, s. 197-208; Klenke, 2003, s. 1024-1034) bazı araştırmalar ise bu tür farklılıkların olmadığını göstermekte (Odetunde, 2013, s. 5323-5335) ve böyle bir farklılık varsa da cinsiyetle doğrudan ilişkilendiremeyeceğini, cinsiyetin yanı sıra başka faktörlerin de etkili olabileceğini iddia etmektedir (Korabik, Baril ve Watson, 1993, s. 405-420). Yöneticiler tarafından benimsenen çatışma yönetim stratejilerinin cinsiyete göre farklılaştığı sonucuna varılan araştırmalarda erkek yöneticilerin daha çok rekabeti içeren hükmetme stratejisini; kadın yöneticilerinse kaçınma, bütünleştirme ve ödün verme stratejilerini tercih etme eğiliminde oldukları belirtilmektedir (Blackburn, Martin ve Hutchinson, 2006, s. 32-41; Korabik, Baril ve Watson, 1993, s. 405-420; Rahim ve Katz, 2020, s. 1-16). Ancak bu çalışmalar toplumsal cinsiyet rollerini ve stereotiplerini göz ardı ederek katılımcıların biyolojik cinsiyetine odaklanmaktadır. Kolb ve Putnam (2006, s. 315-322) kadınların ve erkeklerin benimsediği çatışma yönetimi stratejilerinin a) toplumsal cinsiyet farklılıklarını temel alan özellik yaklaşımı, b) toplumsal cinsiyetin sosyal bir inşaa olduğunu savunan yorumsamıcı yaklaşımı, c) toplumsal cinsiyete ilişkin var olan bilginin tarafsızlığını ve gücün gerçek kabul edilen bu varsayımları nasıl şekillendirdiğini sorgulayan bir perspektif olmak üzere üç düzeyde incelemenin daha uygun olacağını belirtmiştir. Buna göre toplumsal cinsiyet bağlamında ele alınan çalışmalarda maskülen bireyler hükmetme stilinde daha yüksek puan alırken, feminen bireyler kaçınma stilinde en yüksek puanı almışlardır (Baxter ve Shepard, 1978, s. 820-824; Brewer, Mitchell ve Weber, 2002, s. 89-91). Kendilerini androjen olarak tanımlayan bireylerin ise

bütünleştirme, uzlaşma ve ödün verme stillerini tercih ettikleri görülmüştür (Cook, 1987, s. 481-483; Portello ve Long, 1994, s. 695). Birçok araştırmacı hem erkek hem de kadın özellikleri sergileyen androjen yöneticilerin astları tarafından daha olumlu algılandığını belirtmektedir (Jurma ve Powell, 1994, s. 104-106; Lay, 1994, s. 78-80). Bu durum androjen özellikler sergileyen bir yöneticinin benimsediği çatışma yönetim stratejisini çatışma bağlamına göre şekillendirmesinden kaynaklanmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmada kullanılan yöntemler ele alınmıştır. Bu kapsamda ilk olarak araştırmanın deseni hakkında bilgi verilmiş; çalışma grubunun oluşturulması, verilerin toplanması ve analizi için izlenen adımlar ifade edilmiş ve araştırmacının araştırmadaki rolüne değinilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Araştırmada kadın yöneticilerin yaşadıkları deneyimlerden yola çıkarak çatışmayı ve çatışma yönetimini anlamlandırma şekillerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda bulgulara ulaşılırken nitel araştırmaların önemli bir parçası haline gelen fenomenolojinin araştırma çerçevesi izlenmiştir. Bunun başlıca nedeni fenomenolojinin insan deneyimlerinin tanımlanması, yorumlanması ve anlaşılması için önemli bir araştırma deseni olmasıdır (Creswell, 2007, s. 58). Ayrıca fenomenoloji bireylerin yaşadığı deneyimlerin ne olduğunu belirlemenin yanı sıra bunları nasıl anlamlandırdıklarını ortaya çıkarmak için uygun bir desendir (Van Manen, 2017, s. 53).

Fenomenolojiyle desenlenen araştırmalarda insan deneyimlerinin öznesi konumundaki belirli bir fenomenin (Van Manen, 2017, s. 163) özüne inerek onun doğasını ve anlamını ortaya çıkarma arayışı vardır. Bu arayış sonucunda bireylerin deneyimi nasıl anlamlandırdıklarına dair bilinçleri ve farkındalıkları keşfedilmiş olur (Saldana, 2011, s. 7-8). Başka bir deyişle fenomenoloji bireylerin gerçek dünya hakkında sahip oldukları fikirlerin ya da kavramların ortaya çıkarılmasından ziyade dünyayı nasıl deneyimledikleri ve algıladıkları üzerinde durur. Araştırmacı ise araştırmaya katılan bireylerin belirli bir fenomenle ilgili deneyimlerinin ortak paydasına odaklanır. Bunu yaparken fenomeni deneyimlemiş olan bireylerden elde ettiği veriler üzerinde çalışarak araştırmaya katılan tüm bireyler için deneyimin özünün ne anlama geldiğine yönelik bütünlük bir tanımlama ve yorumlama ortaya koyar (Creswell, 2007, s. 57-58).

Nitel araştırmalar içinde yer alan önemli bir araştırma deseni olarak kabul edilmekle birlikte fenomenoloji güçlü bir felsefi altyapıya sahiptir (Çimen vd., 2020, s. 143). Bu felsefi altyapının temel noktasında insan davranışlarının doğa bilimlerinde olduğu gibi deneye dayalı olarak anlaşılacağı, bunun yerine tanımlama, yorumlama, öz yansıtma ve eleştirme gibi süreçlerin gerekli olduğu düşüncesi vardır (Van Manen,

2017, s. 4). Bu çıkış noktasından hareketle Edmund Husserl fenomenolojinin temelini oluşturmuş ve sonrasında fenomenoloji Martin Heidegger, Jean-Paul Sartre ve Maurice Merleau-Ponty gibi önemli bilim insanlarının katkılarıyla farklı çalışma alanlarında kullanılmaya başlanmıştır (Bakanay ve Çakır, 2016, s. 161; Macann, 1993, s. 201-211). Ancak temel olarak fenomenolojinin felsefi altyapısının Husserl ve Heidegger'in bakış açılarıyla ifade edildiği görülmektedir (Çimen vd., 2020, s.147)

Fenomenolojinin kurucusu olarak kabul edilen Husserl, insanı anlamada doğa bilimlerini taklit eder nitelikteki araştırma kalıplarını değiştirmeyi amaçlamıştır. Bu anlamda fenomenolojiyle birlikte özgün bir araştırma geleneği kurmak istemiştir. Bu araştırma geleneğinin temelinde ise insan algısına ve bilincine ait yapıyı anlamak yer almaktadır (Macann, 1993, s. 2-4). Husserl'e göre insan davranışını anlayabilmek için 'parantez içine almak' şeklinde kavramsallaştırdığı tüm ön yargılardan ayrılma şeklinde ifade edilebilecek bir durum gereklidir. Sonrasında anlamaya çalıştığımız davranışın tüm insanların ortak paydasını oluşturan saf bilinçten geçirilerek tanımlanması ve böylece insanlar için ortak bir anlam kümesi oluşturulması mümkündür (Çağlıyan, 2018, s. 281). Bu anlamda Husserl'in düşüncelerinde bilincin özel bir yer tuttuğu görülmektedir. Her şey bilinçle ilintilidir ve bilinçte anlam bulur. Bu noktada da bireyin yaşanmış deneyimleri işin içine girer. Deneyimlerin bilinçte oluşturduğu etkiyi ortaya çıkarmak ise oldukça güçtür. Burada yapılması gereken bireylerin fenomenlerle ilgili günlük deneyimlerine odaklanılarak bilincin temel yapılarına ulaşmaktır (Koch, 1995, s. 828). Fenomenoloji de fenomenler aracılığıyla bilinçte oluşan özü bulmaya yönelik indirgemenin özel yöntemi olarak ifade edilir (Çağlıyan, 2018, s. 288).

Heidegger, Husserl'den ayrılarak fenomenolojiye kendine özgü bir bakış açısı geliştirmiştir. Bu bakış açısının temelinde ise yorumlama yer alır. Nitekim Heidegger'e göre fenomenolojik betimlemenin bir yöntem olarak var olabilmesi yorumlamada yatar (Heidegger, 1962; Akt., Finlay, 2009, s. 11). Bu yorumlamamanın özünde yine yaşanan deneyimler yer almaktadır. Ancak Heidegger'e göre bireyleri anlama sürecinde sadece özlere ve fenomene odaklanmak yanlıştır. Bu nedenle fenomeni betimlemekten ziyade yorumlamak daha önemlidir. Bireyler içinde yaşadığı kültürden ve toplumdan ayrı olarak düşünülemez. Dolayısıyla bilinç kendi başına hareket etmekten ziyade onu çevreleyen şeylere bağlı olarak gelişir. (Bakanay ve Çakır, 2016, s. 167). Deneyimler ise yaşanırken bireyin geçmiş yaşantılarına ve gelecek beklentilerine göre halihazırda yorumlanmaktadır (Finlay, 2009, s. 11). Dolayısıyla Heidegger'in fenomenolojisinde tarihsel bir çizdiden bahsetmek mümkündür. Yaşanılan hiçbir deneyim kişinin tarihsel bağlamından ayrı

olarak düşünülemez. Birey içinde bulunduğu bu bağlamın kendine getirdikleriyle beraber deneyimlerini yorumlayarak bilincini inşa eder (Koch, 1995, s. 831).

Fenomenolojik çalışmalar benimsenen felsefi temele bağlı olarak genellikle iki şekilde yapılandırılır. Bunlardan birincisinde (Husserl) araştırmacı deneyimin özünde yatan anlamı tanımlamaya çalışır. İkincinde (Heidegger) ise deneyimin anlamlandırılma sürecinde bireyin içinde bulunduğu kültürün rolü yorumlanmaktadır (Bakanay ve Çakır, 2016, s. 161). Bu ayrımı daha ayrıntılı şekilde ifade edebilmek adına aşağıdaki tablo yararlı olacaktır (Koch, 1995, s. 832):

Tablo 3.1.

Fenomenolojik Araştırmalarda İki Yaklaşım

| Husserl Fenomenolojisi | Heidegger Fenomenolojisi |
|--|--|
| (1) Transsendental yaklaşım | (1) Yorumlayıcı yaklaşım |
| (2) Epistemoloji temelli | (2) Ontolojik temelli |
| (3) Bilmenin epistemolojik soruları | (3) Anlamanın ve deneyimlemenin soruları |
| (4) Bildiğimiz şeyleri nasıl biliriz? | (4) Bir birey olmak ne anlama elmektedir? |
| (5) Kartezyen ikilem | (5) Dasein |
| (6) Bireyin mekanik bir tasavvuru | (6) Kendini yorumlayan birey |
| (7) Akıl-beden şeklindeki birey bir nesnelere dünyasında yaşar. | (7) Kişi bir varlık olarak dünyanın içinde ve ona ait olarak var olur. |
| (8) Tarihsel olmayan | (8) Tarihsel nitelikli |
| (9) Analiz birimi şeylere verilen anlam | (9) Analiz birimi durum ve kişi arasındaki geçiş |
| (10) Paylaşılan şey bilincin özüdür. | (10) Paylaşılan şey kültür, tarih, dildir. |
| (11) Mental durumların bir yansımasını ele alır. | (11) Önceden yansımış olan benliğimizin oluşturduğu bir dünyadayız. |
| (12) Anlam yorumlayıcının kendi normatif hedeflerinden ve dünya görüşünden ayrı düşünülür. | (12) Yorumlayıcı veri oluşturma sürecinin aktif katılımcısıdır. |
| (13) Veriler tekrar gözden geçirildiğinde aynı anlamlar oluşturulabilir. | (13) Yorum hâlihazırda anlaşılmalı olanı açığa çıkartır. |

Tablo 3.1 (Devam)

Fenomenolojik Araştırmalarda İki Yaklaşım

| Husserl Fenomenolojisi | Heidegger Fenomenolojisi |
|---|--|
| (14) Yorumun geçerliliğini sağlamak için belirli teknikler ve prosedürler gereklidir. | (14) Araştırmanın geçerliliğini sağlamak için kendi kriterlerini kurar. |
| (15) Parantez içine alma, yorumlamanın geçerliliğini ya da objektifliğini sağlar | (15) Yorumlayıcı döngü vardır (arka plan, birlikte oluşturma, ön-anlamlar) |

Bu araştırmada ise Heidegger'in yaklaşımı doğrultusunda yorumlayıcı fenomenoloji deseni benimsenmiştir. Araştırmacının amacı temelde kadın yöneticilerin yaşadıkları deneyimlerden yola çıkarak çatışmaya verdikleri anlamları ortaya çıkarmak olduğundan bu yaklaşımın uygun olacağı düşünülmüştür. Çünkü kavramsal çerçevede belirtilen toplumsal cinsiyete ilişkin kavramlar özünde toplumun kültüründen ve tarihsel arka planından ayrı olarak düşünülemez. Bu nedenle katılımcıların deneyimleri ele alınırken toplumsal süreçlerin dikkate alınması gerekir. Kadın yöneticilerin kadın olmakla ilgili anlamlandırmaları, çatışma sürecinde nasıl var oldukları, kendilerini bu anlamda nasıl yorumladıkları ve toplumsal süreçler içinde kendilerini nasıl konumlandıkları gibi deneyimin yorumlanmasını gerektiren noktaların açığa kavuşturulması için Heidegger'in yorumlayıcı yaklaşımı daha uygundur.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu yükseköğretim kurumlarındaki farklı fakültelerde görev yapan kadın dekanlar oluşturmaktadır. Çalışma grubu oluşturulurken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemeden yararlanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemleri çalışılan konu üzerinde daha derinlemesine bilgi edinebilmek için farklı prosedürler izlenilerek belirli katılımcıların araştırmaya dâhil edilmelerini sağlamak için kullanılır (Patton, 2002, s. 230). Özellikle fenomenolojiyle desenlenmiş çalışmalarda araştırma katılımcıların deneyimleri üzerine inşa edildiğinden amaçlı örnekleme yöntemlerinin önemi daha da belirgin hale gelmektedir. Dolayısıyla araştırmaya konu olan yaşantının katılımcılar tarafından deneyimlenmiş olmasına dikkat edilmelidir (Çimen vd., 2020, s. 179). Amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örneklemede ise katılımcılar önceden belirlenen bazı ölçütlere göre araştırmaya dâhil edilir. Konuyla ilgili olarak önceden belirlenen ölçütlere sahip bireyler araştırmanın katılımcıları arasında

yer alır. Buradaki ön kabul belirlenen ölçütlere göre seçilen katılımcıların daha fazla bilgi aktarabileceğidir (Patton, 2002, s. 238). Araştırmada katılımcılar belirlenirken; araştırmanın temel problemi kadın yöneticilerin çatışmayla ilgili deneyimleriyle ilgili olduğu için (i) kadın olmak; dekanların hem akademik hem idari personelden sorumlu olmasından ve bu nedenle daha fazla çatışma yaşama potansiyelleri bulunmasından dolayı (ii) yükseköğretim kurumlarında dekan pozisyonunda olmak; araştırmada deneyimler üzerine odaklanıldığına göre katılımcıların belirli bir yaşantı birikimi olması gerektiği için (iii) en az iki yıllık yöneticilik deneyimine sahip olmak ölçütlerine dikkat edilmiştir. Bu ölçütler dikkate alınarak araştırmaya Türkiye'nin farklı illerinde ve bölgelerinde görev yapmakta olan on altı kadın dekan dâhil edilmiştir. Katılımcıların her birine gizliliği korumak adına K1, K2, ... , K16 şeklinde kodlar verilmiş ve araştırmanın tamamında bu şekilde isimlendirilmişlerdir. Buna göre araştırmanın katılımcıları ve bunların özellikleri aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 3.2

Katılımcılara Ait Özellikler

| Katılımcı | Fakülte | Yöneticilik Deneyimleri | Deneyim Süresi |
|-----------|--------------------------------------|--|----------------|
| K1 | Sağlık Bilimleri | -Enstitü müdürlüğü -Dekan yardımcılığı -Dekan | 8 |
| K2 | Turizm Fakültesi | -Bölüm başkanlığı -Dekan | 3 |
| K3 | Mimarlık Fakültesi | -Bölüm başkan yardımcısı -Dekan | 6 |
| K4 | Eğitim Fakültesi | -Dekan yardımcılığı -Dekan | 7 |
| K5 | İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi | -Bölüm başkan yardımcılığı -Bölüm başkanlığı -Dekanlık | 11 |
| K6 | Hemşirelik Fakültesi | -Yüksekokul müdür yardımcılığı -Dekan yardımcılığı -Dekanlık | 13 |
| K7 | Edebiyat Fakültesi | -Anabilim Başkanlığı -Araştırma merkezi müdürlüğü -Dekan | 7 |
| K8 | Sağlık Bilimleri Fakültesi | -Dekan | 3 |
| K9 | Sağlık Bilimleri Fakültesi | -Yüksekokul müdür yardımcılığı -Bölüm başkanlığı -Enstitü müdürlüğü -Dekanlık | 8 |
| K10 | Hemşirelik Fakültesi | -Anabilim Dalı başkanlığı - Bölüm başkanlığı -Dekan yardımcılığı -Dekanlık | 17 |

Tablo 3.2 (Devam)

Katılımcılara Ait Özellikler

| Katılımcı | Fakülte | Yöneticilik Deneyimleri | Deneyim Süresi |
|-----------|--------------------------|---|----------------|
| K11 | Hukuk Fakültesi | -Bölüm başkanlığı -Yüksekökol müdür yardımcılığı -Dekan yardımcılığı -Dekanlık | 5 |
| K12 | Havacılık Fakültesi | -Bölüm başkanlığı -Dekan | 26 |
| K13 | Diş hekimliği fakültesi | -Dekan yardımcılığı -Bölüm başkanı -Dekan | 7 |
| K14 | İletişim Fakültesi | -Anabilim dalı başkanlığı -Bölüm başkanlığı -Enstitü müdürlüğü -Dekanlık | 16 |
| K15 | Fen Edebiyat Fakültesi | -Dekan yardımcısı -Enstitü müdürü -Anabilim Dalı başkanlığı -Bölüm başkanlığı -Dekanlık | 15 |
| K16 | Güzel sanatlar fakültesi | -Dekan yardımcılığı -Dekan | 8 |

3.3. Verilerin Oluşturulması

Fenomenoloji ile desenlenen araştırmalarda veriler genellikle katılımcılar ile yapılan yüz yüze görüşmeler aracılığıyla elde edilir (Creswell, 2007, s. 61) ve bu görüşmeler kaydedilerek daha sonraki çözümleme sürecinde kullanılır (Van Manen, 2017, s. 163). Bu araştırmada da verilerin oluşturulması sürecinde yarı yapılandırılmış formlar aracılığıyla katılımcılarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme sürecinde araştırmacının sorular üzerinde belirli bir esnekliği vardır ve görüşmenin akışına göre yeni soruların eklenmesi, çıkartılması ya da bazılarının değiştirilmesi mümkündür (Wilkinson ve Birmingham, 2003, s. 45). Nitekim yorumlayıcı fenomenoloji ile desenlenen araştırmalarda araştırmacı da verinin oluşturulma sürecinde dâhil olduğundan (Laverty, 2003, s. 28) yarı yapılandırılmış görüşmeler daha uygun olabilir.

Görüşme soruları oluşturulurken ilk olarak çatışma ve toplumsal cinsiyet üzerinde var olan alanyazın incelenmiştir. Sonraki aşamada oluşturulan soru havuzu daha önce fenomenolojik araştırmalar üzerine çalışmış iki uzman, çatışma üzerinde çalışmaları olan bir uzman ve toplumsal cinsiyetle ilgili çalışmaları olan iki uzman tarafından gözden geçirilmiştir. Bu uzmanlardan alınan geri dönütler doğrultusunda düzeltmeler yapılmış

ve dokuz soruluk bir görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme sürecinden önce ise oluşturulan soruların katılımcılar tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını ve yeterli yanıt alınıp alınmayacağı potansiyelini belirlemek adına farklı yönetim pozisyonlarında görev alan dört kadın yöneticiyle pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bunun yanında görüşme sürecinde Van Manen'in (2017, s. 67) yorumlayıcı fenomenolojide verilerin toplanmasına yönelik olarak dikkat çektiği noktalar üzerinde durulmuştur. Van Manen, katılımcılarla yapılacak görüşmelerde 'deneyim' odağının kaçırılmamasını, bir deneyim neye benzediğinin ve nasıl hissettirdiğinin belirlenmesini ve fenomenin belirli bir durum, olay veya kişi üzerinden gerçek yaşantılarla bağlantılı olarak açıklanmasını önemli görmektedir. Bu anlamda oluşturulan görüşme soruları EK-1'de verilmiştir.

Görüşme sürecinde ilk olarak Türkiye'deki kadın dekanlar belirlenmiş ve ölçütlere uygun olanlara telefon ve elektronik posta yoluyla ulaşılarak araştırmanın amacı aktarılmış ve randevu talep edilmiştir. Randevu talebini olumlu karşılayan ve takvimi yoğun olmayan kadın dekanlarla belirlenen gün ve saatte görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler kadın dekanların kendi makamlarında veya odalarında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce görüşmenin daha sonraki analiz sürecinde kullanılmak üzere kayıt altına alınacağı, bu kayıtların araştırmanın bağlamı dışında herhangi bir amaçla kullanılmayacağı, kişisel gizliliğin korunacağı ve araştırma sonunda kayıtların imha edileceğine yönelik olarak yazılı ve sözlü taahhütname verilmiştir. Kayıt altına alınma onayı vermeyen iki kadın dekanla yapılan görüşmelerde ise görüşme esnasında not tutulmuş ve ilgili katılımcıya ait veri dosyası bu şekilde oluşturulmuştur. Araştırmada her bir katılımcı için görüşmelerin uzunluğu yaklaşık olarak 35 dakika ile 60 dakika arasında sürmüştür.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesinde ilk olarak görüşmelerden elde edilen ses kayıtları metne dönüştürülmüştür. Bunun yanında ses kaydına izin vermeyen katılımcıların notları bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Sonrasında ses kayıtları, notlar ve yazılı metinler karşılaştırılarak herhangi bir eksiklik veya yanlışlık olup olmadığı incelenmiştir. Bu işlem sırasında aynı zamanda katılımcıların kimliklerini açığa çıkarabilecek herhangi bir ibare görülmesi durumunda bunlar gizliliği korumak adına karartılmıştır.

Ses kayıtları metine dönüştürüldükten sonra her bir katılımcıya ait görüşme dosyası tekrarlı biçimde okunmuştur. Gadamer (1998; Akt., Laverty, 2003, s. 30-31), yorumlayıcı fenomenolojinin katılımcı ve araştırmacı arasında geçen bir birlikte oluşum

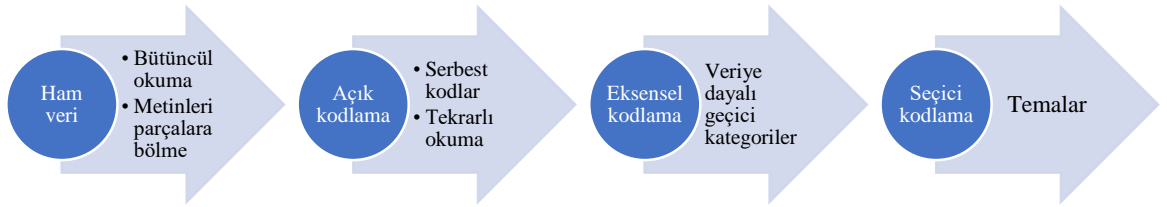
süreci olduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle araştırmacının görüşme metinlerini tekrar tekrar okuması önemli görülmektedir. Bu tekrarlı okumanın amacı ise araştırmaya konu olan fenomenin net bir şekilde anlaşılmasını sağlamaktır. Bu süreçte araştırmacı görüşme metnine kendi bakış açısını yansıtabileceği gibi aynı zamanda belirli bir felsefi çerçeveye göre de değerlendirme yapabilir. Araştırmacı görüşme metinlerini okurken katılımcıların her birinin yaşadıkları deneyimi kendi iç dünyasında yaşamaya ve bu deneyimlere ilişkin yapılan yorumlara nasıl ulaşıldığını anlamaya çalışır.

Görüşme metnininin tekrarlı biçimde okunmasıyla beraber metinler üzerinden genel bir fikir edinilmiştir. Bundan sonraki aşamada metin içindeki anlam örüntülerinin daha detaylı bir şekilde ele alınabilmesi için içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizi, belirli bir görüşme metninin incelenerek araştırılan olguyla ilgili tutarlı örüntülerin ortaya çıkarıldığı ve bunların bir araya getirilerek belirli bir anlamlandırma işleminden geçirildiği süreci ifade etmektedir (Patton, 2002, s. 453). Başka bir deyişle içerik analizi, metinler veya diğer anlamlı materyallere ilişkin bunların kullanıldığı bağlamlar dâhilinde tekrarlanabilir ve geçerli çıkarımlar yapmak için kullanılan bir araştırma tekniğidir (Krippendorff, 2004, s. 18). İçerik analizinde araştırmacının anlamlı örüntüleri oluştururken izlediği yola göre iki farklı yöntemden söz etmek mümkündür. Tümdengelsel içerik analizinde araştırmacı önceden belirlediği bir kod listesine göre metni ayrıştırır ve her bir örüntüyü ilgili kodun altına yerleştirir. Tümevarımsal içerik analizinde ise araştırmacı analize önceden belirlenmiş herhangi bir kod listesiyle başlamaz. Bunun yerine en küçük parçadan başlamak üzere bir araya gelen örüntüler kod listesini kendileri oluşturur (Krippendorff, 2004, s. 36). Bu araştırmada ise anlam örüntüleri kodlar, kategoriler ve temalar şeklinde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma yapılırken belirli bir tema listesinden yola çıkılmak yerine birbirine benzer kodların kategorileri ve birbirine benzer kategorilerin de temaları oluşturması şeklinde bir yol izlenmiştir. Dolayısıyla araştırmacının verileri analiz edilirken tümevarımsal içerik analizinden yararlanılmıştır.

Tümevarımsal içerik analizinde belirlenen kodlar analiz süreci boyunca silinebilir, değişebilir ya da yerine yeni bir kod gelebilir. Bu nedenle kodlama süreci metinlerin okunmasıyla beraber tekrar tekrar yapılmalıdır (Bengtsson, 2016, s. 12). Buradan yola çıkarak kodlardan kategorilere ve temalara ulaşma sürecinde açık kodlama, eksen kodlama ve seçici kodlama olmak üzere üç aşama izlenmiştir. Bu aşamalar aşağıda açıklanmıştır.

‘İlk kodlama’ şeklinde de adlandırılan açık kodlama sürecinde görüşme metinleri farklı parçalara bölünür ve bu parçaların benzerlikleri ile farklılıkları belirlenir. Bu aşamada görüşme metinlerinin içinde araştırılan olguyla ilgili olabilecek her türlü örüntü bulunur. Bulunan örüntülerin ne anlama geldiği ve nasıl yorumlanabileceğiyle ilgili olarak araştırmacının bakış açısı işe koşulur. Böylece araştırmacı elindeki verilerden yola çıkarak araştırmanın hangi bulgulara doğru yöneldiğine ilişkin bir öngörü kazanır (Saldana, 2009, s. 81-85). Bunun için okunan metinler üzerinde araştıranın amacıyla ilgili olan her türlü kelime, cümle veya paragraf işaretlenmiş ve bunların benzer olanlarına ilk kodlar verilmiştir. Ancak bu ilk kodların sonradan farklı şekillerde ifade edilebileceği veya değişebileceği öngörüsüyle tekrarlı okumalara devam edilmiştir.

Eksen kodlama, açık kodlamanın daha gelişmiş ve odaklı bir şekilde gerçekleştirilmesi sürecini kapsar. Açık kodlamada belirlenen ilk kodlar bu aşamada daha detaylı şekilde incelenerek benzer alt kategorilerin belirli bir kod etrafında toplanır. Böylece daha önce belirlenen ilk kodların sayısı giderek azalır ve bir yeniden etiketleme sürecine girilir. Bu süreç bir anlamda kodların olabilecek en iyi şekliyle sunulmasını gerektirir (Saldana, 2009, s. 160-163). Bunu için daha önce oluşturulan ilk kodlar metinlerin tamamı tekrar okunduktan sonra benzerlikleri ve farklılıklarına göre gruplandırılmışlardır. Alt kategorilerin birbirleriyle olan ilişkisi de göz önüne alınarak yeni kodların oluşturulması veya birbirine benzer kodların bir araya getirilmesi tümevarımsal bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Son olarak seçici kodlama aşamasında ise araştırmanın amacını temel alarak şekillendiren kategoriler birbiriyle ilişkilendirilerek dört tema altında birleştirilmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin çözümlenmesinde izlenen süreç Şekil 3.1’de gösterilmiştir.



Şekil 3.1. Veri çözümlenme süreci

3.5. Tutarlılık ve İnandırıcılık Çalışmaları

Nitel araştırmaların kendilerine özgü bir felsefi altyapısı olduğuna göre nicel araştırmalardaki geçerlik ve güvenirlik gibi kavramsallaştırmaların yararlı olamayacağı ifade edilmektedir. Bu anlamda Lincoln ve Guba (1985, s. 219) ‘inandırıcılık (credibility), transfer edilebilirlik (transferability), sağamlık (dependability) ve teyit edilebilirlik (confirmability) gibi yeni kavramlar üzerinden konuyu ele almaktadır. Bu araştırmada da Lincoln ve Guba (1985, s. 289-332) kavramsallaştırmaları üzerinden tutarlılık ve inandırıcılık çalışmaları aşağıda ifade edilmiştir.

İnandırıcılık, bulguların doğruluğuna ilişkin olarak duyulan güveni ifade etmektedir. Bu anlamda araştırmacının farklı yöntemleri kullanarak okuyucuyu doğru bulgulara ulaştığına ikna etmesi gerekir. Araştırmada inandırıcılık için katılımcılarla yeterli srelerde yüz yüze görüşmeler sağlanmıştır (prolonged engagement). Bu anlamda görüşme süreleri de ifade edilmiştir. Her görüşme sonrasında kadın dekanlara araştırmacının görüşmeden edindiği izlenimler aktarılmış ve bunun teyit edilmesi sağlanmıştır (persistene observation). Analizin belirli bölümlerinde ortaya çıkan kodlar ile metnin tamamı incelenerek birbirine paralel şekilde olup olmadıkları incelenmiştir (referential adequacy). Ardından nitel araştırmalar üzerinde yeterliliği olan bir akademisyene araştırmanın genel mantığı ve izlenen yollar hakkında bilgi verilmiş herhangi bir yanlış yönelim olup olmadığı tartışılmıştır (peer debriefing). Son olarak araştırmanın bulguları araştırmaya katılan kadın dekanlara sunularak bulguların görüşme boyunca ifade edilenleri yansıtıp yansıtmadığı kontrol edilmiştir. Bu anlamda araştırmacının kendi yorumlarını işin içine katmada aşırıya kamadığından emin olunmuştur (member checking).

Transfer edilebilirlik araştırma sonucunda ulaşılan bulguların başka bağlamlara aktarılabilmesiyle ilgilidir. Nitel araştırmalarda araştırmacının genelleme gibi bir kaygısı olmasa da okuyucunun araştırma sonucunda hangi bağlamlar dâhilinde hangi bulgulara ulaşılabileceğine yönelik olarak bir öngörüye sahip olması beklenir. Bu nedenle araştırma bağlamının detaylı olarak betimlenmesi önemlidir (thick description). Araştırmanın bağlamından kasıt araştırmanın yapıldığı zaman, mekn, gelişen durumlar ve insanlar şeklinde dir. Buna yönelik olarak daha önceki bölümlerde araştırmanın odaklandığı çalışma alanı, katılımcıların özellikleri ve görüşme yapılan ortamın özellikleri ifade edilmiştir.

Sağamlık ise elde edilen verilerin ve bulguların aynı şartlar altında benzer sonuçlar üretmesiyle ilişkilidir. Bu anlamda bir dış denetçinin (inquiry audit) kullanılması

önerilmektedir. Bunun için araştırma sonlandırılıp raporlandıktan sonra araştırma sürecine herhangi bir şekilde dâhil olmamış bir dış denetçi tarafından incelenmiştir. Bu inceleme esnasında bulgulara ulaşma, bulguları yorumlama ve sonuçlara ulaşma gibi araştırmanın bütün kritik adımları değerlendirilmiş ve sonuçların verilerle desteklenip desteklenmediğine bakılmıştır. Dış denetçinin verdiği rapor sonrasında bazı noktalarda tutarsızlık olduğu belirlenmiş ancak bunların araştırmacının yorumuna bağlı olduğuna karar verilmiştir.

Teyit edilebilirlik ise araştırma bulgularının temel olarak katılımcıların yanıtlarıyla şekillendiği ve araştırmacının motivasyonu, ilgileri ve önyargılarından çokça etkilenmediğini ortaya koymak için kullanılır. Yorumlayıcı fenomenolojide araştırmacının verilerin oluşumu ve çözümlenmesi sürecinde kendi yorumlama biçimini de işin içine kattığı düşünülürse teyit edilebilirliğin mümkün olmadığı ifade edilebilir. Ancak buradaki temel nokta bulguların çoğunlukla araştırmacının yorumlarıyla ortaya çıkmasının engellenmesidir. Araştırmacı yorumlarıyla katkı sunarken hâlihazırda var olan verileri tamamı ile değiştiremez. Teyit edilebilirliğin sağlanması için araştırmanın tüm basamakları ayrıntılı şekilde anlatılmıştır (audit trail). Bunun yanında teyit edilebilirlik kaygıları için araştırmacının rolü (reflexivity) önemli bir inceleme konusudur. Bu nedenle aşağıdaki bölümde ayrı başlık olarak ele alınmıştır.

3.6. Araştırmacının Rolü-Yansıtıcılık

Nitel araştırmalarda araştırmacılar, nicel araştırma paradigmalarından kaynaklanan geçerlik ve güvenilirlik gibi kaygılardan dolayı araştırma sürecinden mümkün olduğunca ayrı düşünölmeye itilse de aslında araştırmanın başlatılması, katılımcıların belirlenmesi, soruların oluşturulması, görüşmelerin yapılması ve verilerin çözümlenmesi gibi bütün temel süreçlerde etkin rol oynamaktadır (Seidman, 2006, s. 22-23). Bu durum özellikle yorumlayıcı fenomenoloji de daha da belirgin hale gelmektedir. Çünkü yorumlayıcı fenomenolojide araştırmacı belirli bir deneyim üzerine çalışmaya karar verdiğinde aslında konuyla ilgili olarak bir kendini yansıtma sürecine girer. Bu süreç içinde araştırmacı önyargılarının ve varsayımlarının farkında olmalıdır (Laverty, 2003, s. 28). Bu nedenle araştırmacının araştırmaya bakış açısını ve yorumlama şeklini ortaya koyabilecek açıklamaların yapılması daha doğru olacaktır.

Araştırmacı farklı üniversitelerde ve farklı yöneticiler ile beraber çalışmış olan bir kadın akademisyendir. Daha önce hem erkek hem de kadın yöneticilerle çalışma deneyimine sahiptir. Ayrıca bu zaman zarfında erkek bir yöneticiyle çatışma deneyimi

yaşamıştır. Bu deneyim esnasında kalıp yargılar nedeniyle kadın olmanın zorluklarını deneyimlemiştir. Araştırmacının kadın kimliği nedeniyle çatışma yaşadığı yöneticinin çatışma sürecinde daha aşağılayıcı bir tavır beslediğini ve baskı altına alarak süreci çözmeye çalıştığını hissetmiştir. Aynı zamanda erkek yöneticinin diğer erkek çalışanlara ‘aynı sorun sana ait olursa hemen çözerdim’ şeklindeki ifadelerine de şahit olmuştur. Bu bakımdan araştırmacının toplumsal cinsiyet ve çatışmayla ilgili genel varsayımları şu şekildedir:

- Yükseköğretimde kadın yöneticisi sayısı olması gerekenden daha azdır.
- Kadınlar yükseköğretimde erkek egemen kültürün kurallarına göre oynamadıklarında başarısız görülmekte ve ikinci plana atılabilmektedirler.
- Kadınlar başarılı olduklarında ise bu başarının erkekleri taklit etmesine dayandırılması yanlıştır.
- Kadınlar toplumda daha çok duygusal ve savunmasız olarak kabul edilmekte ve özellikle yöneticilik pozisyonlarında görmezden gelinmektedir.
- Kadınların çatışma gibi zor süreçlerde çekimser davranacaklarına dair önyargı yanlıştır.
- Kadınların yönetim deneyimleri detaylı olarak incelenmeden erkekler daha iyi yönetiyor demek yanlıştır.

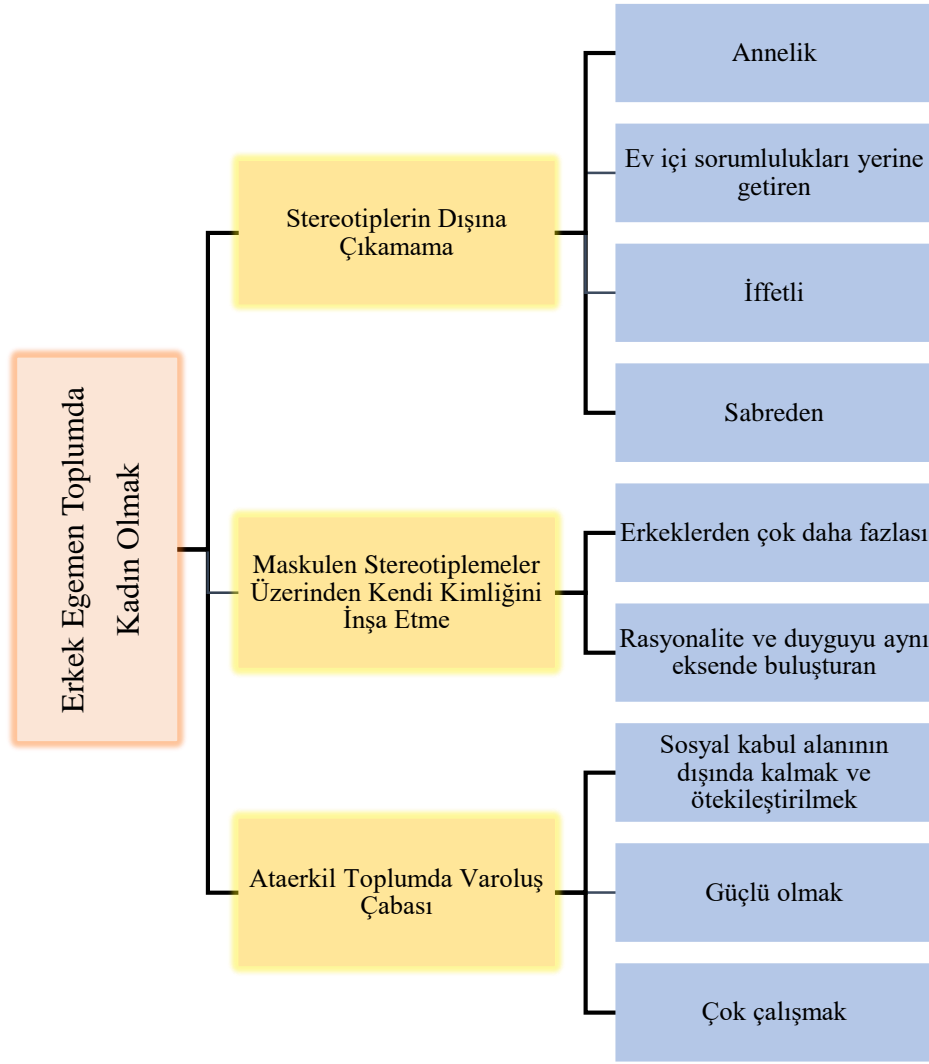
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

Bu bölümde çalışmanın amacına bağlı olarak gerçekleştirilen görüşmelerin analiz edilmesiyle elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgular erkek egemen bir toplumda kadın olmak, akademik alanda çatışma, akademik alanda çatışmanın temelleri ve toplumsal cinsiyet stereotiplerinin çatışma yönetimine yansımaları olmak üzere dört tema altında toplanmıştır.

4.1. Erkek Egemen Bir Toplumda Kadın Olmak

Kadın yöneticilerin çalışmanın temel amacına yönelik görüşlerine yer vermeden önce kadın olmayı nasıl anlamlandırdıklarına dair görüşlerinin sunulması çalışmada temel alınan kavramsal çerçeve açısından önem taşımaktadır. Katılımcıların kadın olmanın anlamına yönelik görüşlerinin analiz edilmesi sonucunda ortaya çıkan kodların toplumsal cinsiyete ilişkin kavramsallaştırmalara dayandığı görülmektedir. Bu kodlar stereotiplerin dışına çıkama, maskülen stereotipler üzerinden kendi kimliğini inşa etme ve ataerkil toplumda varoluş çabası şeklinde kategorileştirilmiştir. Son olarak bu kategoriler erkek egemen bir toplumda kadın olmak teması altında toplanmıştır. Bu temaya ilişkin kategoriler ve kodlar Şekil 4.1' de sunulmuştur.



Şekil 4.1. *Erkek Egemen Toplumda Kadın Olmak Temasına İlişkin Kategoriler ve Kodlar*

4.1.1. Stereotiplerin dışına çıkamama

Stereotip, en genel anlamıyla belirli bir sosyal grubun genelleştirilmiş özellikleri hakkındaki yaygın inanışları ifade etmektedir. Toplumsal cinsiyet stereotipleri ise toplum tarafından kadın ve erkeklerden beklenen davranış örüntülerini ve özellikleri yansıtmaktadır. Bu bağlamda katılımcıların çoğu kadın olmaya toplumun yarattığı kadın stereotiplerine bağlı anlamlar atfetmişlerdir. Bu stereotipler annelik, ev içi sorumluluklarını yerine getiren, iffetli ve sabreden şeklinde sıralanmaktadır. Bu kategori altında yer alan annelik stereotipine ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Bence kadın olmak çocuğunuz olsun olmasın, anneliktir. Bir kadının anne olması için çocuğunun olması, çocuk dünyaya getirmesi, canlı bir doğum yapması gerekmiyor. Ama bence erkeklerden farkımız da bu”(K2).

“Kadın olmak demek, ana demek. Önce ana, ana demek nedir, her şeyi saran, kollayan, her şeyi düşünen, acaba yağmur yağdığına üşür mü, kış olduğunda donar mı ya da çöl olduğunda toza mı kapılır, kurur mu diye yani böyle etrafınızda dokunduğunuz, gördüğünüz her şeyin her yönüyle endişelenip onlara odaklanma gücü veren bir sezi var analıkta” (K10).

“Kadının en önemli niteliği kâinata Allah’ın insana bahşettiği, canlıya bahşettiği en önemli unsur anne olabilmesi, üretebilmesi. En kıymetli değeri bu olmasına rağmen kadının en kıymetli değeri şey olarak görüldü, cinsel yönü. O sebeple sonrasında ne olduğu çiğ gibi büyüdü işte araba reklamlarında kadın oldu, tüm pazarlarda kadın oldu” (K7).

“İkinci öğretim dersleri vardı, o dönemde kızımın istediği bir şey vardı, servisle eve gelmek istemiyor. Benim de birinci öğretimde dersim 4’te bitiyor, onun da 4 buçukta okuldan çıkışı. Ben 4’te onu alıyorum, evde her zaman bir yardımcımız var ama 4’te gidiyorum, kızım çünkü benim aldığım zaman çok daha mutlu, alıyorum, onu eve bırakıyorum, yardımcı olan ablamıza teslim ediyorum ama yemeğini mutlaka ben hazırlayarak fakültedeki derslerime veya üniversitedeki derslerime yetişme durumundaydım. Bunları da hiç aksatmadım. Hala daha kızım da herhangi bir şey olduğunda ilk danışacağı ben oluyorum. Yani şu an yurtdışında ama en zor anında veya en böyle kendisi için sorun teşkil edebilecek bir durumda anında bize erişebileceğini, yani 24 saat erişebileceğini ona hissettirdik. Derste de olsam önceliğim kızımdır, ailemdir derim, mutlaka telefon açmam ama onlardan gelen bir telefon olduğu zaman mümkün değil o konuda şey yapamam, yani onları durduramam”(K11).

“Kadın olmak çok yönlü bakabilmek hayata. Öncelikle kadın bir eş bir anne, eğitimci artı yönetim kadrosunda yer almak. Herekese eşit zaman ayırmak gerekiyor. Bir tarafı ihmal. Ben şu anda yokum”(K16).

Yukarıda yer alın görüşler incelendiğinde kadın yöneticilerin kadın olmayı biyolojik özelliklerinden dolayı kendilerine yüklenen annelik rolüyle açıkladıkları görülmektedir. Dolayısıyla erkek ve kadın arasındaki en önemli farklılıklardan biri olan doğurganlığın kutsallaştırıldığı, bir üstünlük olarak deneyimlendiği, bu özelliklerinden dolayı toplum tarafından kadınlara yüklenen “hayatın her alanında fedakâr olma” beklentisinin meşrulaştırıldığı söylenebilir.

Annelik kadar çok vurgulanan bir diğer diğer stereotip ise “ev içi sorumlulukları üstlenen” olmuştur. Bu bağlamda ifade edilen görüşlerden bir oldukça dikkat çekicidir:

“Ama şu anda akademik camiada gerçekten çok güçlü, çok akıllı hanımlar var ve şeye rağmen, bu hanımlar evlerinde temizliği yapıyorlar. Ben gece 1’ di, misafir gitti, toparladık, sabah kalktım, evi yeniden bir toparladım. Hayattaki bir sürü şeyi de yerine getirmeniz gerekiyor. Bu camiadaki kadınların hepsi aynı zamanda böyle sorumlulukları olan, çocuklarını okula götürüp, onun problemlerini çözen, yemek yapan, misafirini ağırlayan, hastasını, taziyesini gören hanımlar. Erkek hocalarımız evine gider, yemeği hazırlanır. Bu ister karısı ev hanımı olsun, ister çalışan olsun yani karı koca bizde profesör arkadaşlarım var, adam eve gidiyor, otururken kadın yemek yapıyor, kadın sofrayı, her şeyi hazırlıyor” (K7).

K7, kadınların hem kamusal alana dâhil olmasını hem de özel alanda kendilerine yüklenen sorumlulukları yerine getirmesini bir güç göstergesi olarak değerlendirmektedir. Ancak bu durum ataerkil toplum yapısının cinsiyetçi iş bölümüne hizmet etmekte ve kadınlara daha fazla sorumluluk yükleyerek daha büyük bir çıkmaza işaret etmektedir.

Ev içi sorumlulukları üstlenen stereotipine ilişkin diğer görüşler şu şekildedir:

“Yaaa şimdi tabii şimdi biraz önce kadın erkek ayırmayalım dedim ama yetiştirilme tarzı ve toplumun bize yüklediği sorumluluklardan dolayı aslında o da öyle oluyor. Kadın yemek yapar, kadın evini temizler, kadın bulaşık yıkar. Yani böyle işte hep kadınlık rolünü ön plana çıkarır ve erkekler de o şekilde yetiştirilmiş ya senden yönetici, profesör de olsa, dekan da olsan o görevi sanki bekler gibi bir şey var erkeklerin çoğunda” (K9).

“Kendimi ihmal edip (arkadaşlarımla bol görüşemiyorum, sanatıma seramik yapamıyorum.) ötelenen kişi kendim oluyorum. Bugün evde temizlik var yine bir

organizasyona başlıyorum. Erkek olsaydım eşime devrederdim. Eziyet geliyor mu geliyor. Vaktinizi daha etkili kullanmayı öğreniyorsunuz”(K16).

Ev içi sorumluluklara ilişkin ifade edilen görüşlere göre kadın yöneticilerin kamusal alanda yüksek bir statüyü temsil etmelerine rağmen özel alanda yemek yapma, temizlik gibi kadınlara yüklenen sorumluluklardan kurtulamadıkları görülmektedir. Kadın yöneticilerin bu iki alan arasında sıkışmış hissetmelerine rağmen cinsiyetçi iş bölümünü içselleştirdikleri söylenebilir.

Kadın olmaya atfedilen diğer stereotipler ise iffet sahibi ve sabredendir. Yalnızca birer katılımcı bu stereotipleri vurgulamıştır:

“Buna dair de işte bir sürü kaynaklarda bilgiler yer alır. İbni Fadlan Arap seyyahıdır, biliyorsunuz. Arap camiasında kadının hangi değerinde olduğunu hepimiz biliyoruz. 10. Yüzyılda Asya’ ya geldiğinde gezer ve der ki burada kadınlar çok güçlüler, çok namuslular, çok ahlaklılar. Bizde kadın eşittir iffet, kadın eşittir namus, kadın eşittir ahlak, kadın eşittir güç, kudret, birikim, tecrübe. Kadın bunu ifade eder”(K7).

Yukarıda yer alan ifadeye göre kadın olmak çoğu toplumda kadın bedeni üzerinden kurgulanan namus kavramı üzerinden açıklanmıştır. Kadın olmanın namus kavramıyla eşdeğer tutulması erkeğin kadın bedeni üzerindeki hâkimiyetini meşrulaştırdığı söylenebilir. Dolayısıyla bu söylem namus, ahlâk gibi kavramların kadınları kontrol altında tutan toplumsal bir denetim mekanizması olarak kabullenildiğinin bir göstergesi olabilir.

K6 ise kadın olmayı sabırlı olmakla açıklamaktadır. Bu ifadeye göre toplum tarafından yaratılan zayıf, güçsüz kadın algısının önüne yine toplumun kadına atfettiği sabırlı olan stereotipiyle geçilebileceği düşünülmektedir:

“Kadın bana göre sabırlı, güçlü, ön görüsü olan bir insan. Yani ben kendimi de öyle görüyorum. Acaba erkek olsam bu kadar başarılı olur muydum, soru işareti var bende. Çünkü ben son derece sabırlıyım ve dediğim gibi kendimi kadın olarak da güçlü görüyorum. (K6)”

4.1.2. Maskülen stereotipler üzerinden kendi kimliğini inşa etme

Katılımcı görüşleri incelendiğinde birçoğunun kadın olmaya yükledikleri anlamı, kadın-erkek davranış örüntülerini ve özelliklerini kıyaslayarak ifade ettikleri görülmektedir. Bu bağlamdaki görüşler “erkeklerden çok daha fazlası” ve “rasyonalite ve duyguyu aynı eksende buluşturan” şeklinde kodlanmış ve “maskülen stereotipler üzerinden kendi kimliğini inşa etme” kategorisi altında toplanmıştır.

Katılımcılar şu ifadelerle kadın olmanın erkeklerden çok daha fazlası olmak anlamına geldiğini belirtmişlerdir:

“Çünkü kadın olmanın bir dezavantaj olduğunu hiç düşünmüyorum. Aslında her zaman bir üstünlük olduğunu düşünüyorum. Daha akıllı, daha çok boyutlu düşünerek karar verdiğimi düşünüyorum. Aynı zamanda yaratıcıyım. Kolay konsantre olabiliyorum o yüzden hiçbir zaman erkek gibi davranmıyorum. Bilerek davranmıyorum en azından ama yetiştiriliş şartları nedeniyle dış dünyayla olan sorumlulukları da hep üstümde hissettiğim için de ben bunu yapamam, kadınlara yakıştırılan şeyleri de yapmıyorum. Ben bunu yapamam, bu tehlikeli falan filan gibi kadınlara yakıştırılan şeyleri de düşünmüyorum. Ama bunların kadınlıkla alakası olduğunu düşünmediğim için ben her zaman erkek gibi davranmıyorum yani. Hatta normalde erkeklerden daha fazla gözü kara ve birçok erkekten daha fazla risk alıyorum. Ama bunun erkekçe olduğunu düşünmüyorum. Erkek gibi davranıyorum diye düşünmüyorum” (K2).

“Kadın olmak bence erkek olmaktan daha renkli bir şey, daha derin bir şey bence. Yani ben erkek olmak istemezdim. Erkeklerin sahip olduğu tabii ki özgürlüğe gençken sahip olmak isterdim yani 13-15 yaşında ya da 18 yaşında, 20 yaşında. Yani o özgürlüğe sahip olmak isterdim ama hiçbir zaman erkek olmak istemezdim. Kadın olmak daha çok yönlü düşünebilmek, daha pratik düşünebilmek, daha çok problemi aynı anda yönetebilmek ve daha derine bakmak aslında” (K5).

“Kadın olmak mı? Daha hoşgörülü, empati yapabilen, estetik, nezaket. Farklı bir bakış açısı, çok yönlü düşünme, doğurgan, üretken aklıma geliyor. Çalışmada istikrar ve süreklilik

Bir de şunu söyleyeyim bana göre kadınlar erkeklere göre daha mantıklı. Kadın duygusal değil, kesinlikle kadın daha mantıklı. Kadınlar bir iş yaparken artısını,

eksisini erkeklerden daha fazla düşünür, ben böyle düşünüyorum. Hani kadın duygusaldır, çabuk ağlar falan hepsi bunların bana göre hikaye. Kadın yapacağı her işi ayrıntısına kadar düşünür” (K6).

“Bu ister karısı ev hanımı olsun, ister çalışan olsun yani karı koca bizde profesör arkadaşlarım var, adam eve gidiyor, otururken kadın yemek yapıyor, kadın sofrayı, her şeyi hazırlıyor. Ondan sonra adam geliyor huu bunu mu yapmıştın, ben bunu sevmiyorum ya, bundan neden yaptın sen diyor. Ondan sonra hiçbir katkısı olmadan yemeğini yiyor, lokale gidiyor, gece 11-12’ ye kadar keyfi ne zaman yeterse, işte kadın o arada evi toparlıyor, ertesi günün planı, çocuğu vs. demek kadın daha güçlü ki bunların hepsinin üstesinden geliyor” (K7).

Katılımcı görüşlerine göre kadın olmak aynı zaman da mantığı ve duygularına dengede tutabilmek anlamına gelmektedir. Bu bağlamda aslında kadınların kendilerine atfedildiği gibi tamamen duygusal hareket etmediklerini, erkeklerden daha mantıklı davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir. “Rasyonalite ve duyguyu aynı eksen buluşturan” kategorisine ait görüşler şu şekildedir:

“Bilakis kadınların çok mantıklı ve rasyonel olabildiği, erkeklerin çok duygusal olabildiği çok fazla tanık olmuşluğum da var. Ama kadınlar belki yaratılış itibarıyla erkeklere göre daha fazla sezgileri güçlü, belki yeri geldiğinde hislerinin ne söylediğini ayırt edebilen daha belki farkındalığı yüksek bir tür olabilir erkeklere göre. Yani erkeklerin mesela duygularıyla mantıkları arasındaki bazen işte çelişkileri ya da birbirini destekleyen durumları çok ayırt edemediği pek çok olayda, kadınların duygularıyla mantıklarını çok iyi ayırıştırarak davrandıklarına çok tanık oldum. Bana göre de hakikaten böyle bir şey kadın olmak” (K3).

“Yaptığınız işi duygusal olmamak ama duygunuzu katmak. Mesela erkekler bazen çok duygusal, duygusal derken öfke de bir duygu kullanmak hani öfke gibi işte, güç gibi yani duygunuzu işinize katmak. İşime duygularımı kattım ama hiç duygusal davranmadım. Hep objektif davrandım. Yani kadın olmak güzel bir şey bence. Kadın olmanın getirdiği çok farklı bakış açıları var, olaylara çok yönlü bakabilmek” (K5).

“Ben kadını öyle düşünüyorum, hani hemcinsimse birçok şeyi aynı anda yürüten, birçok sorumluluğu taşıyan ama bu arada akıyla duyguları arasındaki dengeyi kurup ne sadece akıyla ne de sadece duyguyla hareket eden ama her şeyin var olabileceğini düşünüp dengede tutabilen kişidir. Erkek bunu yapamaz” (K2).

4.1.3. Ataerkil toplumda varoluş çabası

Ataerkil toplumda varoluş çabası kategorisi altında toplanan katılımcı görüşlerine göre, kadın olmak sosyal kabul alanının dışında kalmayı ve ötekileştirilmeyi ifade etmektedir. Sosyal kabul alanının dışında kalmayı ve ötekileştirilmeyi vurgulayan görüşler şu şekildedir:

“Ama zamanla şeyi hissediyorsunuz yani ilk başlarda özellikle değişik bir ilişki biçimi var erkekler arasında yönetimde. Gözümde birkaç manzara var mesela. Birbirlerinin koluna girerek yaptırmak istediği ya da almak istediği bir şeyi daha böyle samimi fiziksel teması da içerecek şekilde rahatlıkla söyleyip yapabiliyorlar. Ben şöyle bir baktım, bu benim tarzım da değil. Öyle bir yöntem bizim için mümkün de görünmüyor bu şeyde. Yavaş yavaş ilişki biçimini diğer yöneticilerle, meslektaşlarla ilişki biçiminde nasıl bir ilişki biçimi aradığımı da söyleyerek aslında bu işi kurtardım gibi geliyor. Neden kol kola girerek konuşuyorsunuz, hep beraber burada yüz yüze konuşabiliriz işte bu ayrımcılık değil mi falan gibi esprilerle aslında onların davranış örüntülerini de biraz kırarak” (K4).

“Bazen tabii bulunduğumuz yerde olsun, diğer başka yerlerde toplantıya da girelim kadın olunca ikinci plana atılabiliyorsunuz. Malatya için de bu geçerli, özellikle biraz daha doğu kültürü olduğu için. Mesela bir toplantıya gidiyorsunuz, erkekler konuşuyor, konuşuyor, en son bir kadına da söz verelim oluyor. Söz vermeye çalışıyorlar. Ama sonra sizin katıldığınızı görüp sizin düşüncelerinizi öğrendikleri zaman etkili bir şey olduğunu, bu sefer ikinci, üçüncü toplantılarda söz verme işi sizden başlayabiliyor. Böyle sıkıntılarla karşılaşabiliyoruz. Ülkemizde önceye göre nispeten daha iyi hem kadın yöneticilerin oluşması hem daha fazla sayıda olmaları ama yine de kadın gözüyle bakılıp ikinci plana koyulma var diye düşünüyorum ben. Bunu da açıkça bazen hissedebiliyoruz” (K8).

“Şimdi açıkçası bu bir kadın için çok zor bir soru. Şöyle zor, benim büyüdüğüm ortamda çok fazla cinsiyetçi bir yaklaşım yoktu. Ama bir süre sonra balığın sudan çıkartılması gibi bırakılıp cinsiyetçi yaklaşımın çok belirgin olduğu bir topluma tekrar sokulduğunuzda emin olun çoğu zaman kadın olmak istemediğimi yani bir kız olmak istemediğimi hatırlıyorum. Çok zorlanmıştım çünkü. Bir kıza veya kadına ayrıcalıklı davranılması bile beni bir dönem rahatsız etmişti. Çünkü o ayrımcılık gibi görünen şey de aslında farklılaştırmanın bir yolu”(K15).

Bunun yanısıra bazı katılımcılar kadınlara yüklenen sorumluluklar nedeniyle kadın olmanın bu sorumluluklar karşısında güçlü olmak anlamına geldiğini ifade etmişlerdir:

“Çok genel bir soru soruyorsunuz tabii ki, kadın nedir? Bize kültürden aktarılan bir şey bu kadın şefkattir, sevgidir, korumadır, her şeyden önce güçlü olmalıdır kadın. Kadının depresyona girmeye hakkı yoktur çocuğu varsa bana göre. Kadın koruyup kollayandır, öyle bir anlamı var” (K14).

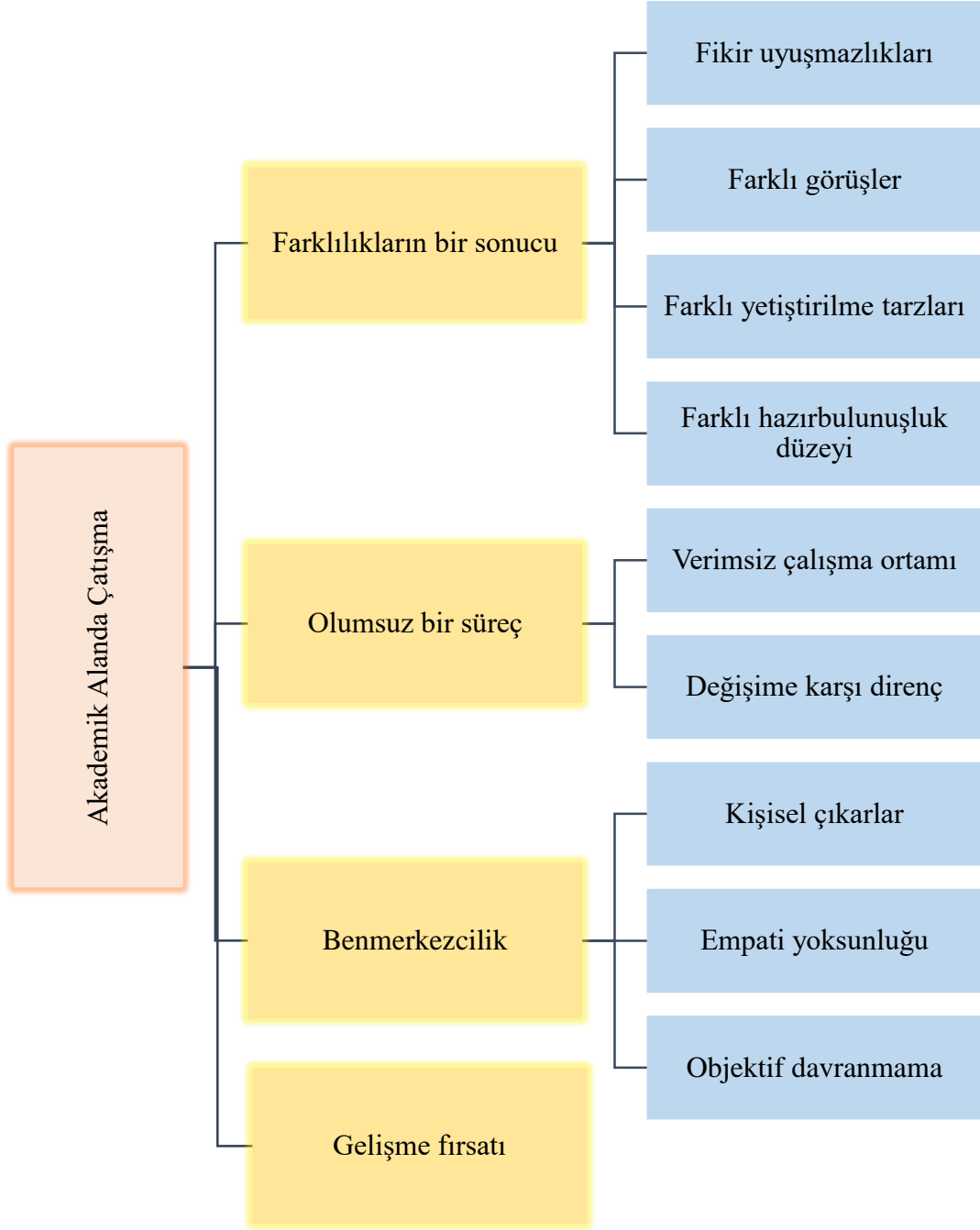
“Kadın bana göre sabırlı, güçlü, ön görüşü olan bir insan. Yani ben kendimi de öyle görüyorum. Acaba erkek olsam bu kadar başarılı olur muydum, soru işareti var bende. Çünkü ben son derece sabırlıyım ve dediğim gibi kendimi kadın olarak da güçlü görüyorum” (K6).

Bir katılımcı ise erkek egemen bir toplumda kadınların var olabilmesi için çok çalışması gerektiğini vurgulamış ve kadın olmayı çok çalışmakla bağdaştırmıştır:

“Yine çalışmaktır bence başka bir şey değildir. Çok çalışmaktır. Erkek egemen bir toplumda yaşıyoruz, kadınlar olarak çok çalışmaktan başka çaremiz yok”(K1).

4.2. Akademik Alanda Çatışma

Akademik alanda ortaya çıkan çatışmaların tanımlanmasına yönelik oluşturulan bu tema, katılımcıların görüşleri doğrultusunda belirlenen “farklılıkların bir sonucu”, “olumsuz bir süreç”, “benmerkezcilik” ve “gelişme fırsatı” kategorilerinden oluşmaktadır. Bu temaya ilişkin kategoriler ve kodlar Şekil 4.2’de sunulmuştur.



Şekil 4.2. Akademik Alanda Çatışma Temasına İlişkin Kategoriler ve Kodlar

4.2.1. Farklılıkların bir sonucu

Katılımcıların çoğu çatışmayı fikir uyuşmazlıklarının, farklı görüşlerin, yetiştirilme tarzlarının ve hazır bulunuşluk düzeylerinin bir sonucu olarak ele almışlardır. Buna ilişkin görüşler şu şekildedir:

“Yetiştirilme tarzları farklı, aldıkları eğitimler farklı, okudukları kitaplar farklı, hobileri farklı, fobileri farklı ve bu bireyler bir araya geldiğinde tek bir düşünce ile hareket edelim dediğinizde bu mümkün mü? Olur mu? Aile içerisindeki kardeşin bile, biz iki kardeşiz, farklılıklarımız hep vardır ve bu farklılıklardan beslenmemiz gerekir. Ben de çatışmayı aslında bu farklılıkların getirdiği bir sonuç olarak görüyorum. Neden oluşuyor çatışma? Bireylerin o konu hakkında o güne kadarki sahip oldukları kendilerinde biriktirdikleri düşünceleri oraya ortaya koymalarından. Bundan daha doğal ne olabilir? Ama bu bir aşırıya kaçıp da olgunluk seviyesini eğer düşürüp de o ortamda olgunluk seviyesini düşürüp de karşılıklı bir atışmaya, karşılıklı bir kavgaya dönüşür hale geliyorsa onun zaten hiçbir faydası yok. Orada ne giriyor, yönetim giriyor” (K11).

“Çatışma iki tarafın karşılıklı olarak belli bir konuda anlaşamaması süreci yani farklı düşünüyor olması ve bunun birazcık daha görünür olması aslında bakarsanız. Yani bu insanın var olduğu her yerde çatışma her daim olabilecek bir şey. Önemli olan çatışmanın gittiği yönü kavrayıp bir yönetici olarak da oradaki pozisyonunuz iyi almak” (K4).

“Ben yıllardır dediğim gibi yöneticilik içindeyim. İşte verdiğin ders saatini beğenmez insanlar. Atıyorum, benimkisi fazla olmuş der, diğer arkadaşınki az olmuş der, birinin fikri öbürüne uymaz, al sana çatışma” (K9).

“Yani bir kere herkes farklı ailelerde yetişiyor. Aynı aileden yetişen iki kardeş bile çatışabiliyor, farklı görüşlere, farklı anlayışlara sahip olabiliyor. Dolayısıyla insanın çok olduğu yerde fikinsel çatışmaların olması çok normal, görüş ayrılıklarının olması çok normal. Yani bu çatışma bir kere sonuç olarak aslında insan yapısının çok doğal bir parçası olduğunu düşünüyorum. Yani bir kere herkes farklı ailelerde yetişiyor. Aynı aileden yetişen iki kardeş bile çatışabiliyor, farklı görüşlere, farklı anlayışlara sahip olabiliyor. Dolayısıyla insanın çok olduğu yerde fikinsel çatışmaların olması çok normal, görüş ayrılıklarının olması çok normal. Benim hep söylediğim bunların olduğu noktada tartışıp bunu daha iyiye götürmek için uğraşmak önemli” (K3).

“Farklı fikirlerin olmasıyla ilgili bir problemim yok. Yönetim olarak da karar alırken hep birlikte karar alıyoruz. Açıkçası ilk başta tamamen beraber karar alalım diye düşünüyorduk ama bu süreç çok uzuyor. Alınamıyor çünkü sizin hazır olmuşluğunuzla karşınızdaki kitlenin hazır olmuşluğu arasında çok fark oluyor. Durum böyle olunca da çatışmaya davetiye çıkartıyorsunuz” (K2).

“Basit bir insani yaklaşım aslında hani ilkel halimiz belki, az gelişmişlik nasıl tarif ederseniz. Evet, o tip şeyler illa ki olmuştur. Çok hissettiğim bir şey olmadı ama olmuş olabileceğini tahmin ediyorum yani” (K15).

4.2.2. Olumsuz bir süreç

Bazı katılımcılar ise çatışmanın “değişime karşı direnci”, “verimsiz çalışma ortamını”, “psikolojik rahatsızlıkları” ve “negatif enerjiyi” içeren yorucu ve olumsuz bir süreç olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamdaki katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Çift ana dalın açılması, yan dalın başlaması, ikinci öğretim programlarının başlaması bütün bunlar aslında fakültede bir kısım insanlar reaksiyon gösteriyor, bir kısmı yapısın istiyor, reaksiyon gösterenler hep icra makamında yani bölüm başkanları. Onları ikna edemezseniz başlatamıyorsunuz. Bunlar çok sıkıntılı süreçler. Yani çatışma dediğiniz şey idari anlamda yoruyor” (K12).

“Eskiden o bölüm birbirleriyle kavga etmekten hiçbir şey yapmıyordu. Bir bölüm toplantısı yapılıyordu, karar alınmıyordu. Ama şimdi birlikte ders açılıyor, dersi iyileştiriyoruz, yeni bir proje yapıyoruz. Yani çatışmadan hiçbir şey olmaz. Çatışmadan hiçbir fırsat olmaz, her şey kötüye gider” (K2).

“Çatışma aslında hastalık, bu camiadaki hasta insanların en güçlü silahları çatışma. Maalesef, maalesef profesör olmak, akademisyen olmak ruh sağlığının iyi olduğu anlamına gelmiyor. Ruh sağlığı bozuk çok insan var. Çatışma demek bunlarla hep sürekli karşı karşıya gelmek anlamına geliyor” (K7).

“Siz çatışma ortamı istemiyorsunuz, ben istemiyorum. Çünkü çatışma ortamı negatif enerji, herkesi etkiliyor bakın. Yani iş yerinde çatışma olacaksa da bir saygı çerçevesinde olması lazım. Bu çatışma çözümlenmeli. Mutlaka çatışma olur,

çatışmasız ortam olur mu? Olmaz ama bunun özellikle de bizim çıktılarımız olan öğrenciye yansımaması lazım ve hocanın performansını düşürmemesi lazım. Böyle bir çatışma ortamı varsa da bunu çözmeye çalışmak lazım idareci olarak ve çözmeye de çalışıyorum. Bazen çözdüğüm için, çatışmanın içinde tamamen kendimi buluyorum” (K6).

4.2.3. Benmerkezcilik

Akademik alanda yaşanan çatışmalara atfedilen bir diğer anlam da benmerkezciliktir. Katılımcıların görüşlerine göre bireyler kendi çıkarları ve beklentileri doğrultusunda hareket ederek empatiden, hoşgörüden yoksun bir şekilde davranmaktadır. Bu durum bireylerin olaylara objektif bakamamasına neden olmaktadır. Benmerkezciliğe ilişkin görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

“Çatışmada şöyle bir şey insanlar bence çatışmada herkes şöyle objektif olaya bakmaktan sıyrılıyorlar. Herkesin kendi doğru olduğuna inandığı bir yol ya da yöntem var. Onu kabul ettirmeye çalışıyor. Hiç kimse yanlış olduğunu bildiği halde söylediğinin yanlış olduğunu söylemek istemiyor. Yani taraf tutmak gibi bir şey var birazcık. Bence en büyük çatışma konusu bu” (K12).

“İnsanın olduğu yerde mutlaka çatışma oluyor. En basitinden bir dersi hoca bazından okuyorum, bir dersi önceden anlatan hoca, diyorsun ki bak bizim okula yeni bir eleman geldi, bu hoca da bu dersi anlatabilir. O hocadan ders alıp o hocaya veriyorsun, al sana bir çatışma. Çünkü herkes kendine sahip, kendini düşünüyor. Demiyor ki bak ben bu dersi yıllarca anlattım. Yeni bir hoca gelmiş, ayrıca bu hocanın da hiç dersi yok, benim 3 tane var dersim, 1’ ini de buna vereyim, demiyor. Çünkü diyor ki onu da ben anlatmalıyım, yıllardır ben anlattım diyor. Böyle bir çatışma” (K6).

“İnsanların anlaşamaması gibi geliyor bana. Yani olumsuz bir şeylerin yaşanması, geçimsizlik belki, hoşgörü yoksunluğu bana öyle geliyor. Yani karşı taraftan bakamama, empati kuramama gibi olduğunu düşünüyorum. Çünkü bunlara sahip olduğunda öyle şeyler olmuyor”(K1).

4.2.4. Gelişme fırsatı

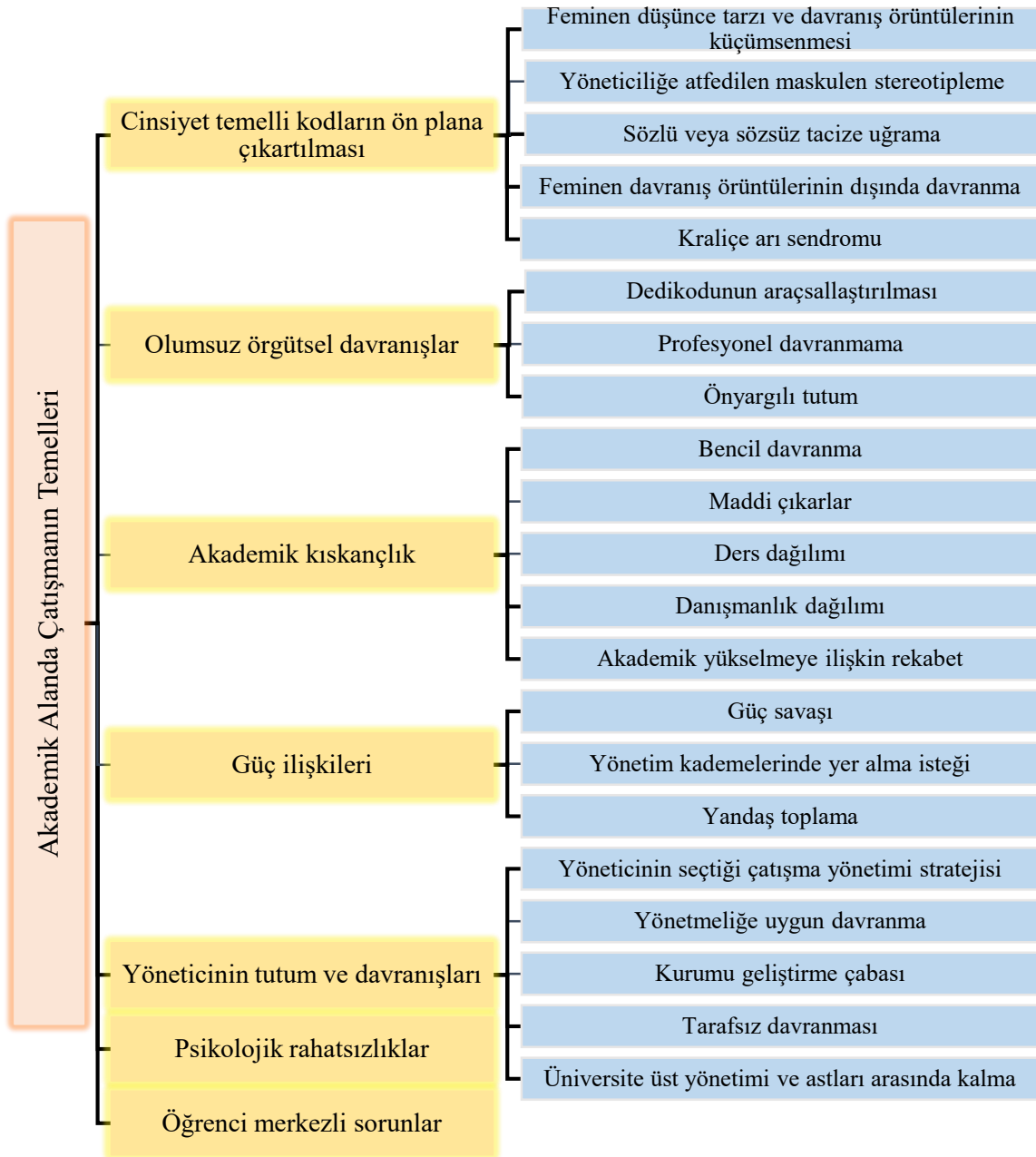
Katılımcıların büyük bir çoğunluğu çatışmayı olumsuz ifadeler üzerinden anlamlandırırken yalnızca iki katılımcı akademik alanda yaşanan çatışmaların bir kazanç olduğunu, örgüt verimliliğini ve üretkenliği arttırmak için bir fırsata dönüştürebileceğini ifade etmişlerdir. Buna ilişkin görüşler aşağıda yer almaktadır:

“Aslında ben çatışmanın bir kazanç olduğunu düşünüyorum. Her zaman için bunu böyle görüyorum. Neden? Çünkü her birey sonuçta kendine göre farklı düşünceleri olan ve farklı yerlerden beslenir. Her birinin farklı olgunluk düzeyi olan kişiler değil mi? Her bireyin böyle özelliği var ve biz bunu bir kurumun içerisinde bu bireyleri bir araya getiriyoruz” (K11).

“Görüş farklılıkları olabilir her düzeyde, her konuda ama burası profesyonel olunması gereken bir ortam, burası bir eğitim kurumu. Dolayısıyla bilimin üretildiği bir yerde, öğrenciye eğitim verilen, insan yetiştirilen bir yerde kişisel farklılıkların hiçbir zaman profesyonelliğin üzerine geçmemesi lazım görüş farklılıklarının. Bizim fakülte için bunu söyleyebilirim. Yani akademik bir ortamda tartışan hocalar bambaşka bir ortamda büyük bir huzur ve dostluk içinde bir arada olabiliyorlar. O orada kalıyor, bu burada. Dolayısıyla akademik birtakım tartışmalar hiçbir zaman burada kişilerin dostluğunu, desteğini, zor bir zamanda bir araya gelmeyi ya da güzel bir şeyi paylaşmayı açıkçası etkilemiyor. Ama ben bunu tam bir profesyonellik olarak niteliyorum. Yani akademik ortamdaki sürtüşmelerin orada kalabilmesi aslında verimliliği de arttıran bir şey. Yani akademik ortamda farklı seslerin çıkması, bazen sürtüşme gibi, tartışma gibi gözüke de aslında verimliliği arttıran bir şey. Oradan çıkabilecek farklı görüşler, farklı dersler, farklı bakış açıları olabiliyor. Bu profesyonelliği sağlayabiliyorsa insanlar ve siz bir yönetici olarak bunu teşvik edebiliyorsanız akademik tartışma, akademik görüş ayrılığı olabilir. Bu bilimin ve üretkenliğin doğasındadır ama o oradadır. Bu başka bir ortamda devam etmemelidir” (K3).

4.3 Akademik Alanda Çatışmanın Temelleri

Akademik alanda çatışmanın temelleri teması altında katılımcıların görüşlerine göre akademiye yaşanan çatışmaların nedenlerine yer verilmiştir. Bu bağlamda ifade edilen görüşler, “cinsiyet temelli kodların ön plana çıkartılması”, “olumsuz örgütsel davranışlar”, “güç ilişkileri”, “yöneticinin tutum ve davranışları”, “bireylerin psikolojik rahatsızlıkları”, “öğrenci merkezli sorunlar” ve “kraliçe arı sendromu” şeklinde adlandırılan kategoriler altında toplanmıştır. Bu temaya ilişkin kategoriler ve kodlar Şekil 4.3’de sunulmuştur.



Şekil 4.3. Akademik Alanda Çatışmanın Temelleri Temasına İlişkin Kategoriler ve Kodlar

4.3.1. Cinsiyet temelli kodların ön plana çıkartılması

Katılımcıların görüşlerine göre kadın yöneticilerin akademik alanda yaşadıkları çatışmaların temellerinden biri de kadın kimliklerine dayanmaktadır. Cinsiyet temelli kodların ön plana çıkartılması kategorisi altında ifade edilen çatışma nedenleri feminen düşünce tarzının ve davranış örüntülerinin küçümsenmesi, yöneticiliğe atfedilen maskülen stereotipleme, sözlü veya sözsüz tacize maruz kalma ve feminen davranış örüntülerinin dışında davranma şeklinde kodlanmıştır.

Feminen düşünce tarzının ve davranış örüntülerinin küçünmesi bağlamında katılımcıların kadın oldukları için erkekler tarafından zayıf ve güçsüz algılandıklarını, herhangi bir toplantıda veya toplulukta görüş bildiklerinde görüşleriyle alay edildiğini ve fakültede kadınlara yönelik bir uygulama gerçekleştirmek istediklerinde, bu isteklerine yönelik erkeklerin alaycı ve olumsuz bir tepki gösterdiklerini ifade etmektedir. Buna ilişkin görüşler şu şekildedir:

“Var tabii ki yani. Şahsımla ilgili çok net olmasa bile benim de olayın içerisinde olduğum oldu ama o kişinin benle değil, rektörle, rektör yardımcılarıyla, üniversiteyle oldu. Ben sadece küçük bir parçasıyım, o çok büyük bir parçayla kavga etti, çok arada kaldım tabii ki orada bölüm başkanlığımda. Öfkesini bana da yöneltti. Kesinlikle beni kadın olduğum için daha zayıf görmeleriyle alakalı. Üzerime yürüdü bir gün.

İdari personel açısından sıkıntı yok. Akademik personel, özellikle erkek akademik personel de sıkıntı olabiliyor. Kadın olunca daha çok üzerine gelebiliyorlar yani. Laf anlamıyor anlatınca. Seni daha zayıf, daha güçsüz algılayıp zayıf noktandan vurmaya istiyor. Belki erkek olsam erkek idareciyle olan ilişkisinde dur diyecek, durmuyor ama orada. Seni zayıf, üzerine gidilebilir, bunu daha iyi kararım, daha kolay yıkılabilir gibi algılıyor” (K14).

“Rektör bey geldiğinde fakültemizi tanıtırken dedim ki burası dedim ıslah edilmeli, burası çok güzel bir alan. Bakın dedim yan tarafta konuk evi var. Hemen konuk evinin karşısında, şimdi dedim sosyal tesis yapılıyor yakın, otobüs duraklarına yakın, otoparkı var, cami yapılıyor. Bütün üniversitenin merkezi durumunda bizim fakültemiz. Bunlar yapılırsa hem sempozyumlar için kullanırız hem başka faaliyetlerimiz için kullanırız. Söz daha rektör beye geçmeden hemen oradakiler ooo hoca hanım sen ne yapıyorsun, çok masraflı iş falan böyle dalga

geçiliyor. Ama ben doğru bildiğim şeyden, hep öyleyimdir hoca hanım, bir konuyla alakalı doğru olduğuna inanıyorsam, ben buna çocuğumu yetiştirirken de önem veririm, esas alırım. Çocuğum isterse hırpalansın, doğru olduğunu biliyorsam onu şey yaparım yani onun peşinden giderim ve neticede görürler, görülür. 3., 5. kere de her rektörün bize gelişinde şey yaptım. Sonra rektör bey bir gün dedi ki ya gerçekten doğru dedi, gerçekten burası çok güzel bir alan dedi, biz burayı bir an önce kullanmalıyız. Oysa erkekler söyleyince bu fikirleri, daha hızlı kabul görüyor.

Ama genel olarak bir senato toplantısına işte erkeklerin yoğun olduğu bir toplantıda konuştuğumuz zaman, önce müstehzi bir gülümseme oluşuyor, hanım olmaktan kaynaklı. Sonra bizim dediğimiz yere geliyorlar ama kendi dedikleri şekliyle getiriyorlar. Hani siz demediniz de biz kendi aklımızla geldik gibi. Ama hanım olmak yöneticilikte erkeklerin göremediği daha farklı şeyleri görmeyi meydana getiriyor. Fakültede mesela, bizim diğer fakültelerde hanımların olmadığı fakültelerde problem daha çok. Erkeklerin egoları kadınlardan daha yüksek” (K7).

“Örneğin biz burada bir yoga salonu açmak... Bilmiyorum bunlar, örnekler bazında aldığınız zaman belli de olabilir ama sorun değil. Neyse yoga salonu yani kadın öğretim üyelerinin böyle bir talebi vardı. Böyle bir dersi verecek bir hocamızın eşi de vardı, yerimiz de vardı. Yani erkekler spora ya da kendilerine daha çok vakit ayırabiliyorlar ama burada genç kadın arkadaşlar var yani okul içinde böyle bir olanak sunulursa çok daha kolay erişebilirler. Yani o yoga salonu açmamızın işte yok rektöre kadar gitmesi, yok işte yakında dikiş nakış kursu da açarlar gibi işte bir hani saçma bir söyleme gitmesi yani sonuçta ben o zamanki rektörümüzle konuştum. Kendisi de güldü, yok böyle bir şey dedi ama böyle bir şeyin ona götürüldüğünü anladım. Yani kendisinin bireysel olarak böyle bir şeye asla karışmayacağını söyledi ama hani insanlar çok üzüldü, gereksiz bir şey. Dolayısıyla işte yok işte siz böyle yaparsanız erkekler de briç kursu açtırırız. Yani gelip taleplerini söylesinler, bir şekilde yani oradan sıkıştırmaya çalıştırmak, briç, kumar filan. Mesela çok basit bir şey, bir erkek yoga kursu açsaydı böyle bir şey olmazdı, yoga dersi. Kadın olunca işte bunlar yakında dikiş nakış kursu da açar gibi. Düşünebiliyor musunuz sonuçta yönetimde çalışanların mutluluğu ya da bir sürü özel sektörde inovatif firmalar çalışanları spor da yapıyor, her tür

farklı şeyleri yapabiliyorlar, yaratıcı bir atmosfer sağlıyorlar özel sektörde. Yani bu bir örnek işte. Yogayı sanki böyle bir ortalıkta işte kadınlar taytlarla dolaşacak, işte anladın o algıyı. Hâlbuki herkes nerede nasıl durması gerektiğini erkeklerden öğrenecek değil bir şekilde” (K5).

Bazı katılımcılar ise yöneticiliğin erkeklere özgü olduğu algısından dolayı kadın bir yönetici olarak çalışanların kendilerine güvenmediğini, başarısızmış gibi gösterilmeye çalışıldıklarını ve özellikle erkek astlarından tepki aldıklarını, bu durumun kendilerine yönelik çatışmalara neden olduğunu belirtmişlerdir:

“Burada hiç kadınla çalışılmamış, ilk kadın dekanım. Onlar için ben hep o gözlerindeki ifadeyi hatırlıyorum, belirsizlikti. Çünkü idareci olmak evet zor, kadın olmanın da getirdiği farklı hassasiyetler olabiliyor. Hani bu yükü taşıyabilir mi, kaldırabilir mi, hani yoksa arkasını dönüp bırakıp gidebilir mi, onlar için ben tam bir soruydum, muammaydım. Bu güvensizliği kırmak elbette çok zor oldu, çoğu zaman kişisel çatışmalara dönüştü. Ama bu işi yapabildiğimi, altından kalkabildiğimi ispatladıktan sonra nihayet çözüldü” (K15).

“Dekanlığa atandıktan sonra uzun süre başarısız gösterilmeye çalışıldım, daha önceki dekan ve ekibi tarafından sırf kadın olduğum için bu koltuğa beni yakıştıramadıkları için ama onlar başarısız oldular. Gizli bir savaş, çatışma vardı aramızda sürekli bir rekabet varmış gibi” (K13).

“Fakat enstitü müdürlüğüm sürecinde enstitü sekreteri fazla eğitilmemiş mi diyeyim yani nitelikleri çok üst düzeyde olan birisi değildi. Onunla da çok anlaşamadık zaten, değiştirilmesi yönünde çabalarım da oldu ama dengeler gereği orada kalması gerekiyordu. Orada bir kadın erkek şeyi birazcık hissedildi. Yani cinsel anlamda falan değil de bir erkeğim, güçlüyüm gibi böyle kendisini. Benden emir almaktan hoşlanmıyordu sanırım, davranışlarıyla çok belli ediyordu” (K1).

Özellikle bir katılımcı kendisinin ve başka bir kadın çalışanın sözlü ve sözsüz tacize maruz kaldığını ve bu durumun çatışmaya neden olduğunu belirtmiştir:

“Sonra biri geldi dedi ki memurun biri dedi öğrenciyle şöyle uygunsuz hallerini gördüm. Onu bir örttüm, kafamın içinde bir tarafa koydum ama kişiyle çok iyi diyalogu sürdürüyorum ama bir yandan takip ediyorum. O bilgiden sonra memur hanım geldi dedi ki işte fakültede liste oluştururken seni benim altıma yazdım gibi çirkin bir üslup. Ben şeyden hiç hoşlanmam hoca hanım kişinin gönlü varsa, gönülleri varsa birbirleriyle ne yaparlarsa yapsınlar beni hiç ilgilendirmez. Ben o tür ahlaki dedikodulara hayatım boyunca hiç karışmadım, hiç girmedim. Ama biri birine böyle tasallutta bulunuyorsa, ben bundan hiç hoşlanmam. Tacizden, güçlünün güçsüze şey muamele de bulunmasından böyle cinsel istismar muamelesinde bulunması, böyle bu tür şakaların yapılması. Bu çirkin çatışmayı hemen, hemen bitirdim mesela. Gerek var mı bu çirkinliğin üzerine konuşmaya, uzlaşmaya. Burası resmi bir kurum, hemen hiç şey yapmadan hemen yazdım gönderdim. Bu tabi biraz infial de oluşturdu diğerlerine ama herkesi bir çeki düzen vermeye davet etti bu davranışım.

Böyle bir imza atıyorum, benim hislerim de çok güçlüdür, duygusalım biraz da, şöyle bir baktım ki ya bir adama baktım bir bana baktım, bacağıma bakıyor. Şöyle yaptım bacağımda bir şey mi var der gibi, kızardı, kıpkırmızı oldu, bir daha yukarıdan aşağıya bakamadı. Hiç demedim ki niye bacağıma bakıyorsun falan demedim. Böyle baktım, böyle eteğimi düzelttim, eteğim öyle üste çıkmış falan değil, çıkmış da olabilir. Bu beni ilgilendirir yani öyle baktım, yok. O an o tepkiyi vermeseydim bu tacizin devamı gelecekti, sonra bir sürü tantana, dediğin gibi çatışma...”

Rektör bey burayı zaman zaman yokluyor, dekanınızdan memnun musunuz, faaliyetlerinden memnun musunuz, ara geliyor, böyle ani bir gelip bakıyor. O da onun hakkı. Baktı rektör beyden olmayınca, rektör bey diyor ki yıl boyu bana geldi aralıklarla “bunu görevden al”. Sonrasında akademik camiadaki arkadaşlarıma burayla şey olmayınca akademik camiadaki hocalarıma, arkadaşlarıma, insanları aradı, beni kötiledi. Bana şunu vermiyor, bana bunu vermiyor. Onlar da işte hocam bunda bir şey yok, problem olmaz, sıkıntı olmaz dediklerinde işte sizin bilmediğiniz şeyler var, çok özür dilerim kayda girecek ama işte bu hanım olmanın yaşattığı bir şey, o***u, k***e... Şimdi bu cümleleri duymak çok insanın ağrına gidiyor yani. Yine başka bir ortamda aynı şekilde...

Bütün arkadaşlarıma aradı beni kötülemeye başladı. Arkadaşlarım beni arıyorlar Hocam bu adam kafayı yemiş olmalı şöyle böyle. Bütün işte yıpratma politikasının

*hepsini başlattı. İçeride diyor ki bir şey söylüyorum mesela hayır hocam onu yapmam kul hakkı, ben ona girmem, ben bunun hesabından çok korkarım. Bu dünyanın öteki dünyası da var. Onun için attığım adıma çok dikkat ederim. Yanımda diyor ki hı diyor sen diyor herhalde diyor Rabia' yı taklit ediyorsun diyor. O kim dedim. İlk önce anlamadım hani, Rabia var ya Rabia diyor. Estağfurullah hocam, ne münasebet diyorum. Bana dışarı çıktıktan sonra diyor ki o***u, k***e diyor mesela. Bunun benim canımı yakacağını biliyor ve sonra haber gönderiyor, diyor ki o diyor niye beni mahkemeye vermiyor, mahkemeye versin diyor, bak ona bunları söylüyorum diyor”(K7).*

Bir diğer katılımcı görüşüne göre kadın bir yöneticinin görev ve yetki dağılımında bazı problemlere kesin çözüm bulabilmek için bütün yetkiyi kendi üzerine alarak erkeğe atfedilen bir davranış biçimi sergilemesi çatışmaya neden olmaktadır. Bu durumu ifade eden görüş şu şekildedir:

“Bu arada tabi ben problemi çözmek için bölüm başkanlığı ve anabilim dalı başkanlığını da üstüme aldım. Çünkü bu çatışmayı yaratan hocayla konuştuk birkaç kere, çözemedik. Bunları yapmayın danışmanlıkları adil dağıtın, derslerdeki programı düzenleyin, herkese ders verin, seçmeli dersler yapın bütün herkesin dersi seçilsin, bütün zorunlu dersleri kendi üzerinize almayın falan gibi bir sürü şey söyledim. Bunları çözemedik, yol kat edemedik. Onun üzerine ben kendim bölüm başkanlığını aldım, anabilim dalı başkanlığını aldım ve asıl problem olan sahayı düzenledim. Ama bu arada gruplar arası çatışmayı önlerken bireysel çatışmanın içine girdim. Çünkü daha önce dediğim gibi hocalarına kimsenin gücü yetmiyor profesöre ve birbirleriyle kavga ediyorlardı, ben hocayla problemi çözemeyince onu pasifize ettim, kendim devraldım ve eşit bir şekilde dağıttım herkese. Böyle olunca da bireysel çatışmaya girdim bana karşı hani bölüm başkanı ben olacaktım, anabilim dalı başkanı bendim, niye sen aldın üstüne falan gibi çatışmaya girdi”(K2).

Cinsiyet temelli kodların ön plana çıkartılması kategorisinde en dikkat çekici bulgu ise bir katılımcının kadın astlarından birinin bir yönetici olarak kendisinden izin almamasına yönelik hissettiği rahatsızlığı ve bu durumun çatışmaya neden olduğunu ifade eden görüşleridir:

“Ben yöneticiyim ve bu fakültenin yöneticisiyim. Aslında usul olarak usulden ziyade teamül ve temayül olarak gelip burada yöneticisinden izin alması gerekir. Bana şu ifadeyi kullandı. “Ben hocam, filan hoca beni davet etti, ben eşime söyleyecektim ama bir de size söyleyeyim dedim” dedi. Ben hemen anında ona kapalı bir tepki verdim. Dedim bence siz öncelikle bu daveti kabul edin ve dedim oraya gittiğiniz zaman da bu fakültenin sizi oraya gönderdiğini, bizi ve fakültemizi çok iyi temsil edeceğinize inancımı da o tarafa aktarın dedim. Bu olay Perşembe günü akşamüstü oldu ve aradan 3 gün geçti. Ben hanım efendiyi çağırdım. Ben dedim sizinle çatışma yaşıyorum dedim. Çünkü siz normalde fakültenizden izin almanız gerekirken siz izni daha doğrusu bunu davet eden yerdeki hocanın hatırını kıramıyor da bana da bir zahmet söylüyor yönetici olarak. Dedim bakan ben sizin bu şeyinizde tavrınızda bir çatışma hissettim ve ben 3 gündür gerçekten çatışma yaşadım, bunu neden bana söyledi dedim, senin yöneticin o hanım efendi mi ben miyim, yoksa senin eşin mi. Eşin olabilir, eşinden tabii ki de izin alacaksın ama senin şey olarak yönetimsel olarak öncelikle kimden izin alman gerektiğine ilişkin ayırdı doçent olduğuna göre yapıyor olman lazım. Dedim ki bu şekilde dedim sizin bu çatışmayı çözmemiz gerekiyor dedim. Sen de bu konuda uzmansın ya dedim. Tabii bunu anlatınca özür diledi.

Yönetimin izin verirse de eşinle konuşman lazım. Eşin izin verebilir ama yönetim sana izin vermezse gidemezsin. Eşin izin vermezse ona da gidemeyebilirsin ama buna ne dersin ev odaklı bir şeyden dolayı, özel. Ama ben iş odaklı sana izin vermezsem hiç gidemezsin” (K10).

Yukarıda yer alan katılımcı görüşü incelendiğinde öncelikle yükseköğretim kurumlarının mesleki özerklik ve bürokratik yapısı arasındaki uyumsuzluktan kaynaklanan bir çatışmadan söz edilebilir. Ancak toplumsal cinsiyet bağlamı göz önünde bulundurulduğunda yönetici bir kadının yine kadın bir astının mesleki özerkliğine bağlılığı karşısında çatışmaya neden olan tutumu “kraliçe arı sendromu” ile açıklanabilir. Kraliçe arı sendromu, kadın yöneticilerin iktidarını sürdürebilmek için kadın astlarının gelişme fırsatlarını ve başarılarını engellemeye yönelik eleştirel yaklaşımları olarak tanımlanabilir. Söz konusu ifadelerle bakıldığında hiyerarşinin kadın astın başarısının ve gelişme fırsatının üzerinde tutulduğu, bu nedenle çatışma yaşandığı görülmektedir. Bir diğer yandan katılımcı görüşünde vurgulanan “eşinden tabii ki de izin alacaksın” ifadesi kadın yöneticinin ataerkil ideolojinin dayatmalarından biri olan kadının kocasına

bağımlılığını içselleştirdiğini ve hatta doğruladığını göstermektedir. Bu durum erkek egemen toplum yapısının kadınlar tarafından da pekiştirildiğinin bir göstergesidir.

4.3.2. Olumsuz örgütsel davranışlar

Katılımcıların büyük bir çoğunluğuna göre akademide yaşanan çatışmalar dedikodu, profesyonel davranamama, bireyler veya gruplar arası iletişim eksikliği ve önyargılı tutum şeklinde ifade edilen olumsuz örgütsel davranışlardan kaynaklanmaktadır. Dedikodunun örgütsel yaşamda yöneticiyi yanlış yönlendirmek veya örgüt üyeleri hakkında yanlış algılar yaratmak için araçsallaştırıldığı ve bu durumun çatışmaya neden olduğu belirtilmiştir. Dedikodunun örgütsel yaşamda araçsallaştırılmasına ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Yeter ki bunu kamçılaman dedikoduyla, ayrı ayrı insanları şikayet ederek, doldurarak insanları daha fazla geren bir yönetici olmak yerine tam tersine gerilimi azaltan, herkesin haklı olabileceğini birbirine gösteren, tarafların, insanların empati yapmasını sağlayan bir yönetici olursanız, benim yapmaya çalıştığım o, ne kadar becerebildiğimi benim söylemem çok doğru olmayabilir ama benim yapmaya çalıştığım bu. Çünkü tersini de çok gördüğümüz dönemler oldu, etrafımızda da oldu, başka kurumlarda da oldu. Hakikaten dedikoduyla birtakım olumsuzlukları körükleyen, insanları daha fazla birbirine düşüren, gerilimi arttıran, negatif enerjiyi arttıran hakikaten yöneticilere de tanık olduk. Bunun hiçbir faydası olmadığını düşünüyorum” (K3).

“Ben göreve başladıktan bir müddet sonra bu işler oturdu. Dedikodu yaptırmıyorum. Dedikoduyla yönetime alışmış insanlar vardı, yönetirmeye. Ben bu lafların hepsini kapattım. Bana anlatmayın, geçmişte olan hiçbir şey beni ilgilendirmiyor. Çünkü çözemeyeceğiz. Bugüne bakacağız ve bunun da delillerinin olması gerekiyor. En kötü ihtimalle birisini şikayet ediyorsa, çağırıyorum onu. Onun yanında, hadi anlatın bakayım diyorum. Bunların hepsi dedikodunun önünü kapattı. Dedikodunun kapanmış olması huzuru sağladı fakültede. Şeyler memnun olmadı tabi hani dedikodu yapmayı sevenler. Böyle işini yürütmeyi sevenler çok memnun kalmadı benden” (K2).

“Rektör bey burayı zaman zaman yokluyor, dekanınızdan memnun musunuz, faaliyetlerinden memnun musunuz, ara geliyor, böyle ani bir gelip bakıyor. O da onun hakkı. Baktı rektör beyden olmayınca, rektör bey diyor ki yıl boyu bana geldi aralıklarla “bunu görevden al”. Sonrasında akademik camiadaki arkadaşlarıma burayla şey olmayınca akademik camiadaki hocalarıma, arkadaşlarıma, insanları aradı, beni kötiledi. Bana şunu vermiyor, bana bunu vermiyor” (K7).

“Şimdi tabii ki duygusal olmamız, ayrıntılarla çok ilgileniyor olmamızın dışında maalesef kadınlarda biraz da böyle ev vari, mahalle vari, böyle akademik çabaların ve akademik uğraşların dışına çıkan uğraşlar da oluyor. Bunun çok diğer adı, ne diyorsunuz bilmiyorum yönetim terminolojisinde, dedikodu. Bunun bir adı var galiba sizde ama dedikodu olarak geçiyor bu. Dedikodu çok oluyor hanımlar arasında, gizli bir savaş var” (K10).

Katılımcı görüşlerinde vurgulanan bir diğer çatışma nedeni de profesyonel davranmamaktır. Bu bağlamda örgüt üyelerinin özel hayatlarını iş ilişkilerine dâhil ederek, kişisel çıkarlarını örgüt hedeflerinin üzerinde tutarak veya önyargılı davranarak profesyonellikten uzak bir yaklaşım sergiledikleri ve bu durumun çatışmaya neden olduğu belirtilmiştir:

“En basit örnek vereceğim, 2 tane profesör öğretim üyesi diyelim jüri üyeliğine birini yazıyor, diğerini yazmıyor aynı alanda. Ben de diyorum ki arkadaşım bak, aranda problem var biliyorum da bunu yaz. Ama kişi bunu farklı değerlendiriyor. Profesyonel davranılamıyor. Yani bizim en büyük sıkıntımız şu, duygularımızla hareket ediyoruz ve ben diyorum ki arkadaşlar duygularınızla hareket etmeyi bırakın, mantığınızla hareket edin. Ayrıca yani siz evet, o kişiyi sevmeyebilirsiniz. Ben de herkesi sevmek zorunda değilim. Ama bu çatı altında ben onlarla çalışmak zorundayım. Uyumlu bir şekilde çalışmam lazım. Ama ne olabilir, sosyal anlamda görüşmeyebilirim. Ama burada profesyonel ilişki yürütmek zorundayım. İşimi yapmak zorundayım, öğrenciye yansıtmamam lazım. Ben burada özellikle bunu sağlamaya çalışıyorum.

Diğer kişi benim kendimden ders alıp diğer hocanın hiç dersi olmadığı için ona vermeme kendine tepki olarak algılıyor. Diyor ki beni sevmiyor. Siz her ne kadar

bak kişiselleştirmiyorum arkadaşım, senin üzerinde ders çok, bu adam da anlatabilir. Aynı alanda çünkü dememe rağmen kişiselleştiriyor.”(K6).

“Çünkü şey istiyor hani insanlarla özel hayatındaki ilişkilerini ve sorunlarını iş hayatına yansıtmaya çalışıyor. “Falancaya ders vermem”, niye ders vermezsin, “bana kapıyı çarptı, çıktı.” “Falancaya danışmanlık vermem”, niye vermezsin, “benim arkamdan böyle söylemiş” falan gibi özel hayatıyla ilgili problemlerini iş hayatına yansıtmaya çalışıyor ve hani güç bende. Ben bunların hesabını alırım gibi bir yaklaşımı var.

O faydalanırsa biz eşitleniriz falan gibi kişisel hesaplarla bir karar alırsanız bu çatışmaya neden oluyor. İnsanların ben tarafın öne çıkartmasıyla oluşuyor çatışma. Yoksa profesyonel hayatta herkes için eşit kurallar olduğunda çatışma söz konusu olamaz. Ama bizim fakültemiz için çatışma dediğimizde özel hayatını iş hayatına yansıtmak, sahip olduğu güç ve otoriteden özel hayatla ilgili arkadaşlık, dostluk gibi ilişkilerini nemalandırmak veya cezalandırmak gibi şeylere girildiği zaman bireyler arası veya gruplar arası çatışmalar meydana geliyor”(K2).

“Çatışmada şöyle bir şey insanlar bence çatışmada herkes şöyle objektif olaya bakmaktan sıyrılıyorlar. Herkesin kendi doğru olduğuna inandığı bir yol ya da yöntem var. Onu kabul ettirmeye çalışıyor. Hiç kimse yanlış olduğunu bildiği halde söylediğinin yanlış olduğunu söylemek istemiyor. Yani taraf tutmak gibi bir şey var birazcık. Bence en büyük çatışma konusu bu”(K12).

“İnsanların ön yargıları var ve o ön yargıları kırmak çok zor. Özellikle yaptı diyor, bilerek yaptı diyor. Niyetini dinlettiriyorsun, siz kendi niyetinizi söylüyorsunuz ama karşı taraf diyor ki hayır, benim düşündüğüm doğru diyor, inanmıyor. O zaman karşılıklı birbirlerini anlamadıkları zaman, seni anlamadıkları zaman. Buna diyorsunuz ki görevlendirme verildi, ben bu soruşturmayı yürütmem, sen istedin diyor mesela. Ben istemedim, rektör tarafından verildi diyorsun, yok sen istemezsen almazdın diyor”(K14).

Bazı katılımcılar ise bireyler arasında yaşanan iletişim kopukluklarının çatışmaya neden olduğunu ifade etmiştir:

“İletişim, iletişim, iletişim... Çünkü ne çıkıyorsa sorunların temeli iletişim eksikliğinden çıkıyor. Bir de şuna inanacaksınız, sonuçta yaptığımız işi en iyi şekilde yapmaya çalışıyor olsak bile ne kadar buna yönelik bir özveri ortaya koysak bile insanız ve herkes hata yapabilir. Ancak bu hataların kişinin kendisine ve çevresindekilere zarar vermemesi yönünde gerekli tedbirleri almak da yöneticinin işidir” (K11).

“Şey oldu genellikle yani bir memurla bir üstündeki idareci arasında yine iletişim mevzusundan kaynaklı anlaşmazlıklar oldu. Yer değişikliği istedim, ben çözmeye çalıştım, konuştum, ne kadar değerli olduklarını, istediği şekilde başka bir alanda çalıştırabileceğimizi falan söyledim. O ısrarla yer değişikliği istedi” (K1).

4.3.3. Akademik kıskançlık

Akademik alandaki çatışmanın temelleri teması altında en çok vurgulanan çatışma nedenlerinden biri de akademik kıskançlıktır. Katılımcılar akademisyenlerin genellikle ders dağılımı, danışmanlık dağılımı ve ders ücreti gibi konularda bencilce davrandıklarını ve akademik yükselme konusunda birbirleriyle rekabet halinde olduklarını, dolayısıyla bunların çatışmaya neden olduğunu ifade etmişlerdir:

“Valla çatışma daha çok kişiler arasında yaşıyor ve birazcık şeyden kaynaklanıyor, işte ben daha önce doçent olayım, ben daha önce şu çalışmayı yapayım, illa benim dediğim olsun. Birlikte bir şey yapalım, çıkaralım zihniyeti olmadığından kaynaklanıyor. Birlikte biz bunu yaparsak daha güçlü oluruz. Benim yanımda çalışan arkadaş birçok başarı elde ederse bu bizim bölümü daha güçlendirir diye bakmadıkları için ya da bazen işte şeyden kaynaklanıyor işte ben daha çok ders alayım, daha çok bana ücret ödensin, gece derslerine gireyim, en yüksek parayı, puanı ben alayım gibi birtakım şeylerden kaynaklanabiliyor. Bunları bence biraz daha yontmamız lazım. Kişiler arası çatışma çok olabiliyor, kıskançlıklar çok olabiliyor ve bu biraz şeye de dönüşüyor çatışmayı da aşip artık birbirlerine zarar verme boyutuna dönüşebiliyor, bunları da gördük. Bunları bazen yönetmek zor olabiliyor. Bakıyorsunuz sizden başka dışarıda zarar vermeye uğraşanlar var. İşte bunu nasıl zarar vermeden bu kişi daha az zarar görür deyip onla ilgili bir problem çözmeye çalışıyorsunuz

Yine çözdüğüm bir şeyi anlatayım. İki öğretim üyesi arasında sıkıntı var. Biri birinin ders anlatmasını beğenmiyor, biri başka bir şeyi beğenmiyor, işte o bana saygısız davranıyor diyebiliyor. Yani orada bak biz onu artık öğretim üyesi olarak aldık, sen ona önderlik et, bölüm başkanısın. Birlikte toplantı yapın, destek olmaya çalışacağım de.”(K8).

“O faydalanırsa biz eşitleniriz falan gibi kişisel hesaplarla bir karar alırsanız bu çatışmaya neden oluyor. İnsanların ben tarafın öne çıkartmasıyla oluşuyor çatışma” (K2).

“Burada sadece alt beyinde düşünülen şey neden ben değil de o. Basit bir insani yaklaşım aslında hani ilkel halimiz belki, az gelişmişlik nasıl tarif ederseniz” (K15).

“Ancak ben, benim hocamla problem yaşadım mesela bu yöneticilikte beni çok zorladı, çok yoruldum. Çok kontrol etmeye çalıştım, sabrettim. Hocalar öğrencilerinin büyümesini hiç istemezler. Profesör oluncaya kadar ben bunun zorluğunu zaten yaşadım. Hocam beni bir yandan seviyordu bir yandan da boğmaya çalışıyordu. Beni de geçme iyi ol ama beni geçme. Seni beğensinler ama benden dolayı beğensinler. Önce beni beğensinler” (K7).

“Hocanın üzerindeki dersi başka bir hocaya verdik. Ama hoca buna çok tepki verdi. Burada kişilik özelliği devreye giriyor. Siz ne kadar anlatsanız da o kişi anlayabildiği kadar anlıyor sizi. Kişilik özelliği. Herkeste kalıp bir formül yok, keşke olsa. Çünkü senin kişiliğin farklı, öbürününki farklı. Diğer kişi benim kendimden ders alıp diğer hocanın hiç dersi olmadığı için ona vermeme kendine tepki olarak algılıyor. Diyor ki beni sevmiyor. Siz her ne kadar bak kişiselleştirmiyorum arkadaşım, senin üzerinde ders çok, bu adam da anlatabilir. Aynı alanda çünkü dememe rağmen kişiselleştiriyor” (K6).

“Şu an işte en büyük sorun lisansüstü derslerin dağılımı ve danışmanlıkların dağılımıydı. Kural koyduk, profesöre 2 tane, doçente 2 tane yüksek lisans ve doktora da olmak üzere 1 er tane, yardımcı doçentlere de 1 er tane ders vereceğiz diye kural koyduk. Şimdi herkesin dersi var. Dersler çakışyorsa, eskiden bir de

dersleri akıştırıyorlardı, sevdiğiyle sevmediğinin dersini akıştırıyor ama danışmanlık yaptığı kişiye de bu dersi almayacaksın diyor. Birinin ğrenci sayısı artıyor, diğerinin olmuyor. Ama bu kasıtlı yapılan bir olay, çatışma ortamı yaratılıyordu”(K2).

“Kendisine mesaj ilettim memurum aracılığıyla lütfen, yazısını yazabilir mi hocamız diye. Bu, bu defa yazmış ki öğleden sonra. Dedim ğleden sonra olmuyor, hangi saatler arasında olacaksa onu kullanacak. Yani sabah işe gelecek, öğleden sonra kullanacak. Hangi saatlerde şey yapacaksa onu yazması gerekiyor. Hemen ifade şu, rektöre gideceğim ğretim yem. Ben rektöre gidiyorum, bunu yeter oldu çok ısıttınız, anlatabildim mi? Büyük bir çatışma çıktı ve bu çatışma üzerine yazısını, neyse şeysini falan ne denir yazısını, izisini koydu işte yönetmeliği vs. koymuş ve 13:00-17:00 arası kullanıyorum dedi. Devam ediyoruz. 1 ay geçti, ğretim üyelerinin, siz henüz araştırma grevlisisiniz anladığım kadarıyla, ders creti alırlar ve ders creti de hangi saatlerde çıkar sabah 8:00-12:00, öğleden sonra da 13:00-17:00 saatleri arasında. Bir baktım, hanım efendinin ders ücret formu önüme düştüğünde okula geldiği saatler 15 saat ama aktivasyon gösterdiği saat 28 saat. Aaa bir baktım, öğlen aralarına koymuş, bir baktım burada olmadığı saatlere koymuş. Niye daha çok ders creti alsın”(K10).

“İkincisi niversitelerin ticarethanelere dönüşmesinden kaynaklanan parayla ilgili konulardan. Taraf tuttu bana vermedi diyor, bir tarafı tuttuğunu ya da onu korumadığını. O çünkü bu taraftan bakıyor, o bunlara verir bize vermez diyor ve bu da tabii ki sıkıntı yaratıyor. Yani sanki bir tarafı tutuyorsun, bir tarafı destekleyen kişi sensin gibi algılanıyor, problem oluyor bu da” (K14).

Katılımcı görüşlerine göre akademik personel atama ve yükseltme süreci akademide yaşanan çatışmaların temelini oluşturan nedenlerden biridir. Bu bağlamda fakülte kadrosuna dâhil edilecek ğretim üyelerine ve sayılarına ilişkin fikir ayrılıklarının, daha çok niversite st yönetiminin söz sahibi olduğu akademik yükselme kriterlerinin ve araştırma görevlileri özelinde 50/d-33/a kadro farklılıklarının çatışmalara neden olduğu ifade edilmiştir. Bu kategoriye ilişkin görüşler şu şekildedir:

“E var tabi olmaz mı? Var. Yani şöyle bir örnek verebilirim. Bazen hiçbirimizin elinde olmayan ama koşullar gereği, şartlar insanları karşı karşıya getirebiliyor. Bu akademik yükselmeye ilgili olabiliyor veya işte üniversitelerin şartlarıyla ilgili birtakım durumlar olabiliyor, kadrolarla ilgili birtakım meseleler olabiliyor veya akademik birtakım olaylarla ilgili olabiliyor” (K3).

“Bir fikri var ve bu fikirlerini karşı tarafı ikna etmede iddialı oluyorlar ve iki taraf geliyor size fikrini anlatmaya çalışıyor. Biri diyor ki işte bu bölüme şu ilerleyen süreçte en fazla şu kadar öğretim üyesi alırsak biz bu birimi çok daha ileriye taşıyoruz. Bir diğeri de diyor ki bizim ilerleyen süreçte, bir diğeri arkadaşımız, akademik tarafta bu örneklendirmeyi yapıyorum, bizim o kadar sayıda akademisyen almamız veya dâhil etmemiz kadromuza dâhil etmemiz halinde bir plansız büyüme getirecektir” (K11).

“Örneğin işte diyelim ki bir öğretim üyesinin en büyük sorunu kadro. Bir de büyük üniversitelerde işler daha da zor yani kadro almak daha da zor. Ben gerçekten kendi kadrommuş gibi hak eden bütün arkadaşlarımın kadroları için birebir çalışıyorum. Özellikle araştırma görevlilerinin 50/d den 33/a ya geçirilmesi konusunda çok büyük çatışmalar yaşandı

Benzer bir kadro muhabbeti çok yakınlarda yaşandı. İki arkadaş birbirlerine, işte bir kadro muhabbeti, bölüm başkanıyla bir öğretim üyesi arasında bir çatışma oldu. Birbirlerine seslerini yükselttiler biri diğerine kadromu başkasına niye verdin şeklinde tartışması oldu falan” (K4).

4.3.4. Güç ilişkileri

Katılımcılar akademide yaşanan çatışmalarda akademisyenler arasındaki güç ilişkilerinin önemli bir rolü olduğunu vurgulamışlardır. Güç ilişkileri bağlamında ifade edilen çatışma nedenleri güç savaşı, yönetim kademelerinde yer alma isteği ve güçlü kalabilmek için yandaş toplama şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılar akademisyenlerin üstlerine güçlerinin yetmediği zaman yatay düzlemdeki meslektaşıyla güç savaşına girdiğini ve birbirlerine kimin daha güçlü olduğunu ispatlamaya çalıştıklarını vurgulamışlardır:

“Burada özellikle benim algıladığım şey kişiler arası ilişkilerde birbirlerine güç, çatışma gücünden kaynaklanıyor. Kim daha güçlü, kim daha gücünü göstermek ister? Benim dediğim olursa ben güçlüyüm, onun dediği olursa ben güçsüzüm ve rakip, akademisyen olunca en ufak şeyi kendi elinden mesela hani alınma, onun kişiliğine bir saldırı gibi algılıyor ve gücünü sürekli korumak ve koruması gerekir. Kişiler arası ilişkilerden kaynaklanan yani tabii ki sadece yönetici arasında değil personel arasında da” (K14).

“Kadrom burada değildi ama buraya derse gelip gittiğim için gruplar arası çatışmanın nedeni adaletsiz davranıştı. Bir grubun ödüllendirilmesi diğer grubun sürekli o ödülünden mahrum bırakılması. Ama ödüllendirilen ve mahrum bırakılanların yapan kişiye gücü yetmediği için birbirleriyle kavgaya girişmişler. Çünkü bir tanesi diyor ki “ ne yapayım, benim hocam verdi bunları, yaptı”, diğeri de diyor ki “ niye kabul ediyor, hep bana hep bana olmaz” deyip birbirlerine güçleri yettiği için birbirleri arasında çatışma vardı” (K2).

“Bakıyorsun, öğrenciyle ilgili bir iş ters gidiyor ya da işte oranın bölüm başkanı ya da kişiler illa benim dediğim olsun deyip bazen öğrencinin lehine olan bir şeyi yapmamaya çalışıyorlar” (K8).

Akademisyenlerin bölüm başkanlığını ve anabilim dalı başkanlığını bir güç sembolü olarak görmesi ve bu yönetim kademelerinde yer almak istemesi bir diğer çatışma nedeni olarak belirtilmiştir:

“Genelde şöyle biraz akademik kıskançlık durumları olabiliyor. İşte ne bileyim hakarete varan şeyler olabiliyor birbirlerine. İşte ne bileyim yönetici olmak istiyor ama işte biz yönetici o değil de şu olsun diyoruz falan orada alınganlık sergiliyor, neden böyle bir şey yaptınız falan diye. Anlatınca aslında durumu anlıyor gibi” (K4).

“Onun üzerine ben kendim bölüm başkanlığını aldım, anabilim dalı başkanlığını aldım ve asıl problem olan sahayı düzenledim. Ama bu arada gruplar arası çatışmayı önlerken bireysel çatışmanın içine girdim. Çünkü daha önce dediğim gibi hocalarına kimsenin gücü yetmiyor profesöre ve birbirleriyle kavga ediyorlardı, ben hocayla problemi çözemeyince onu pasifize ettim, kendim devraldım ve eşit bir şekilde dağıttım herkese. Böyle olunca da bireysel çatışmaya

girdim bana karşı hani bölüm başkanı ben olacaktım, anabilim dalı başkanı bendim, niye sen aldın üstüne falan gibi çatışmaya girdi. Bireysel olarak tartışma ortamı yaratmak istedi, mailler attı falan cevap vermedim. Bu sefer basına böyle saçma sapan şeyler yazdı, dersimi aldılar, kapattılar falan filan diye” (K2).

Bir katılımcı ise akademisyenlerin güç elde etmek için bir kişiye veya bir gruba yönelik diğerlerini organize ettiğini ve bu durumun çatışmaya neden olduğunu belirtmiştir:

“Mesela bölümün bir tanesinde büyük bir çatışma vardı. Yani orada yanlış bir şekilde bir öğretim üyesi diğerlerini organize ederek diğer kişinin üzerine çok gidiyorlardı. Yani aslında çocuğun yaptığı çok da bir şey yok. Ama muhtemelen aralarını açmak için yapılmış bir şeydi, etrafında ne kadar çok insan olursa o kadar güçleneceğini düşünüyordu” (K8).

4.3.5. Yöneticinin tutum ve davranışları

Yöneticinin tutum ve davranışlarını ifade eden çatışma nedenleri yöneticinin seçtiği çatışma yönetimi stratejisi, yönetmeliğe uygun davranması, kurumu geliştirme çabası, tarafsız davranması ve üniversite üst yönetimi ile astları arasında kalması şeklinde sıralanmıştır.

Yöneticinin hâlihazırda var olan gruplar arası çatışmayı yönetirken seçtiği yöntemin kendisi bir çatışma nedenine dönüşmektedir. Bu bağlamdaki katılımcı görüşü şu şekildedir:

“Ama bu arada gruplar arası çatışmayı önlerken bireysel çatışmanın içine girdim. Çünkü daha önce dediğim gibi hocalarına kimsenin gücü yetmiyor profesöre ve birbirleriyle kavga ediyorlardı, ben hocayla problemi çözemeyince onu pasifize ettim, kendim devraldım ve eşit bir şekilde dağıttım herkese. Böyle olunca da bireysel çatışmaya girdim bana karşı hani bölüm başkanı ben olacaktım, anabilim dalı başkanı bendim, niye sen aldın üstüne falan gibi çatışmaya girdi” (K2).

Bazı durumlarda yöneticinin yönetmeliğin gerektirdiği şekilde karar alması ve uygulaması bu şekilde davranmayanlar tarafından tepki almakta ve çatışmaya neden olmaktadır. Buna ilişkin katılımcı görüşü şu şekildedir:

“Şimdi enstitü müdürlüğümde de ilk gittim mesela dediğiniz gibi birtakım yönetmelikler var, işte bu belli sayıda öğretim üyesi olmayınca bölümlerde öğrenci alımının durdurulması vardı. YÖK’ ten gelen bir şeydi bu. Birçok bölüm tabii öğrenci alımı durduruldu, kriterler uymadığı için, 6 öğretim üyesi olmak üzere 3 tanesi kendi alanından olacak bunun 2’ si doçent ya da profesör olmak üzere 3 öğretim üyesi kesin kendi alanında olacak öncelikle. Ondan sonra 6’ ya tamamlama şeklinde diğer yakın dallardan da tamamlanabilir diye bir şey var sağlık bilimlerinde, ötekilerinde o da yok. Ben tabii bunu hemen uygulamaya geçirdim. Oranın çünkü yönetim kurulundaydım, olaya hâkim olduğum için yönetici olunca zorluk çekmedim. Hemen uygulamaya geçirdim. Diğer enstitüler tabii olayı bilmediği için geride kaldılar müdürler. Efendim neden sağlık bilimlerinde böyle de bizde böyle değil diye mesela ortalık ayağa kalktı. Her gün rektöre gidenler, şikâyet edenler, rektör bey beni arıyor. Yani böyle bir şey, sonra bir baktılar yönetmelik böyle, baktılar ki ha enstitü müdürü doğru iş yapmış. Hatta ötekiler yapmadığı halde onlar yapması gerekirken yapmamışlar ben yapmışım, takdir aldım sonuçta. İlk başta çatışmaya girdiler, hem de nasıl ayağa kalktı bütün fakülteler. Çünkü bölüm öğrenci alamıyor düşünsene” (K9).

Katılımcı görüşüne göre kurumu geliştirmek adına aldığı kararlara ve başlatmak istediği yeni uygulamalara karşı diğerleri tarafından direnç gösterilmekte ve bu durum çatışmaya dönüşmektedir:

“Çift ana dalın açılması, yan dalın başlaması, ikinci öğretim programlarının başlaması bütün bunlar aslında fakültede bir kısım insanlar reaksiyon gösteriyor, bir kısmı yapılınsın istiyor, reaksiyon gösterenler hep icra makamında yani bölüm başkanları. Onları ikna edemezseniz başlatamıyorsunuz. Bunlar çok sıkıntılı süreçler. Yani çatışma dediğiniz şey idari anlamda yoruyor. Husumete dönmedi ama ben şahıs olarak çok kırılmış oldum sonuçta. Niye, hani kurum faydasına, insanların faydasına, sonuçta herkes ondan faydalanacak ve öyle oldu. Ama ben çok yorulduğum ve yıprandım” (K12).

Bir diğer katılımcı ise aslında olması gerektiği gibi tarafsız davrandığında ve tarafsızlığı özellikle yönetici olmadan önceki yakın çevresinin çıkarlarına ters düştüğünde olumsuz tepkiler aldığını ve bu durumun çatışmaya neden olduğunu belirtmiştir:

“Yöneticilikte bazen size çok keyif vermeyen, bazen sizi üzebilecek veya tarafsız olduğunuzda sizi anlayamayabilecek insanların olduğu durumlarla karşılaşabiliyorsunuz. Yani yöneticiliğin kendi yapısında daha farklı bir öz var. Bir kere tamamen tarafsız olmanız gerekiyor, öğrenci açısından da hocalar açısından da, idari personel açısından da, bölümlerin size bağlı bölümlerin yönetilmesi açısından da. Sizin tarafsızlığınız bazen birilerine iyi gelmiyor olabiliyor, birileri bunlardan üzülebiliyor, kırılabilir. Dolayısıyla belki hani zorluk olarak şunu söyleyebilirim. Yönetici olmadan önce çok yakın dostluğunuz olan veya iyi arkadaşlığınız olan bir takım kimselerle idareci olduktan sonra şartlar gereği bazen çatışma gibi karşı karşıya ya da olumsuz durumlarda kalabiliyorsunuz. Bu üzücü tarafı” (K3).

Bunların yanı sıra bir katılımcı görüşüne yöneticinin kendi tutum ve davranışlarından kaynaklanmasa bile üniversite üst yönetiminin ve astların arasında kalması sebebiyle kişisel çatışmalar yaşayabileceği vurgulanmıştır:

“Var tabii ki yani. Şahsımla ilgili çok net olmasa bile benim de olayın içerisinde olduğum oldu ama o kişinin benle değil, rektörle, rektör yardımcılarıyla, üniversiteyle oldu. Ben sadece küçük bir parçasıyım, o çok büyük bir parçayla kavga etti, çok arada kaldım tabii ki orada bölüm başkanlığında. Öfkesini bana da yöneltti. Kesinlikle beni kadın olduğum için daha zayıf görmeleriyle alakalı. Üzerime yürüdü bir gün” (K14).

4.3.6. Psikolojik rahatsızlıklar

Katılımcılar tarafından çatışmaların ortaya çıkmasında önemli bir etken olduğu düşünülen bir diğer durum ise bireylerin psikolojik rahatsızlıklarıdır. Bu bağlamda bireylerin mevcut ruhsal durumlarının yanlış anlaşılmanın yaşanmasına neden olarak çatışmanın temelini oluşturduğu ve hatta çatışmaları içinden çıkılmaz bir hale getirdiği vurgulanmaktadır. Buna ilişkin görüşler şu şekildedir:

“Bazen şunu da gördüm hani psikiyatrist de olduğum için bakıyorum depresyonu olabiliyor ya da paronaya şeyleri olabiliyor. Bu durum da başlı başına çatışma nedeni olabiliyor. Öyle olduğu zaman ben direkt kendim tedavi etmiyorum ama bir arkadaşıma yönlendirip yardım alıyorum. Öyle olan birkaç kişi de vardı,

onları yönlendirdik. Gerçekten tedavi sonrasında biraz daha rahatlayıp daha düzenli gidebiliyor” (K8).

“Diyor ki beni sevmiyor. Siz her ne kadar bak kişiselleştirmiyorum arkadaşım, senin üzerinde ders çok, bu adam da anlatabilir. Aynı alanda çünkü dememe rağmen kişiselleştiriyor. Burada kişilik özelliği son derece önemli. Hangi özellik? Sağlıklı kişilik özelliği. Kişinin bir sağlık problemi varsa, başka bir hastalığı var ilaç kullanıyorsa sizin iletişiminiz mükemmel bile olsa problem çözümü mükemmel bile olsa çözemiyorsunuz, zorlanıyorsunuz. Karşıdaki kişi de son derece önemli, kişilik yapısı önemli” (K6).

“Çatışma aslında hastalık, bu camiadaki hasta insanların en güçlü silahları çatışma. Maalesef, maalesef profesör olmak, akademisyen olmak ruh sağlığının iyi olduğu anlamına gelmiyor. Ruh sağlığı bozuk çok insan var. Çatışma demek bunlarla hep sürekli karşı karşıya gelmek anlamına geliyor. Sürekli onlara karşı böyle gardınızı almanız gerekiyor. Yani en ufak bir boşlukta sıkıntı yaşayabilirsiniz” (K7).

4.3.7. Öğrenci merkezli sorunlar

Akademik alanda çatışmanın temelleri teması altında en az vurgulan çatışma nedeninin öğrenci merkezli sorunlar olduğu görülmektedir. Bu kategori altında yer alan katılımcı görüşlerine göre hoca-öğrenci ilişkileri, öğrencilerin öğrenme çıktılarına ilişkin şikâyetleri ve bazı konularda öğrencilerin hayata ilişkin deneyimlerinin yetersizliği çatışmalara neden olmaktadır. Bu kategoriye ilişkin görüşler şu şekildedir:

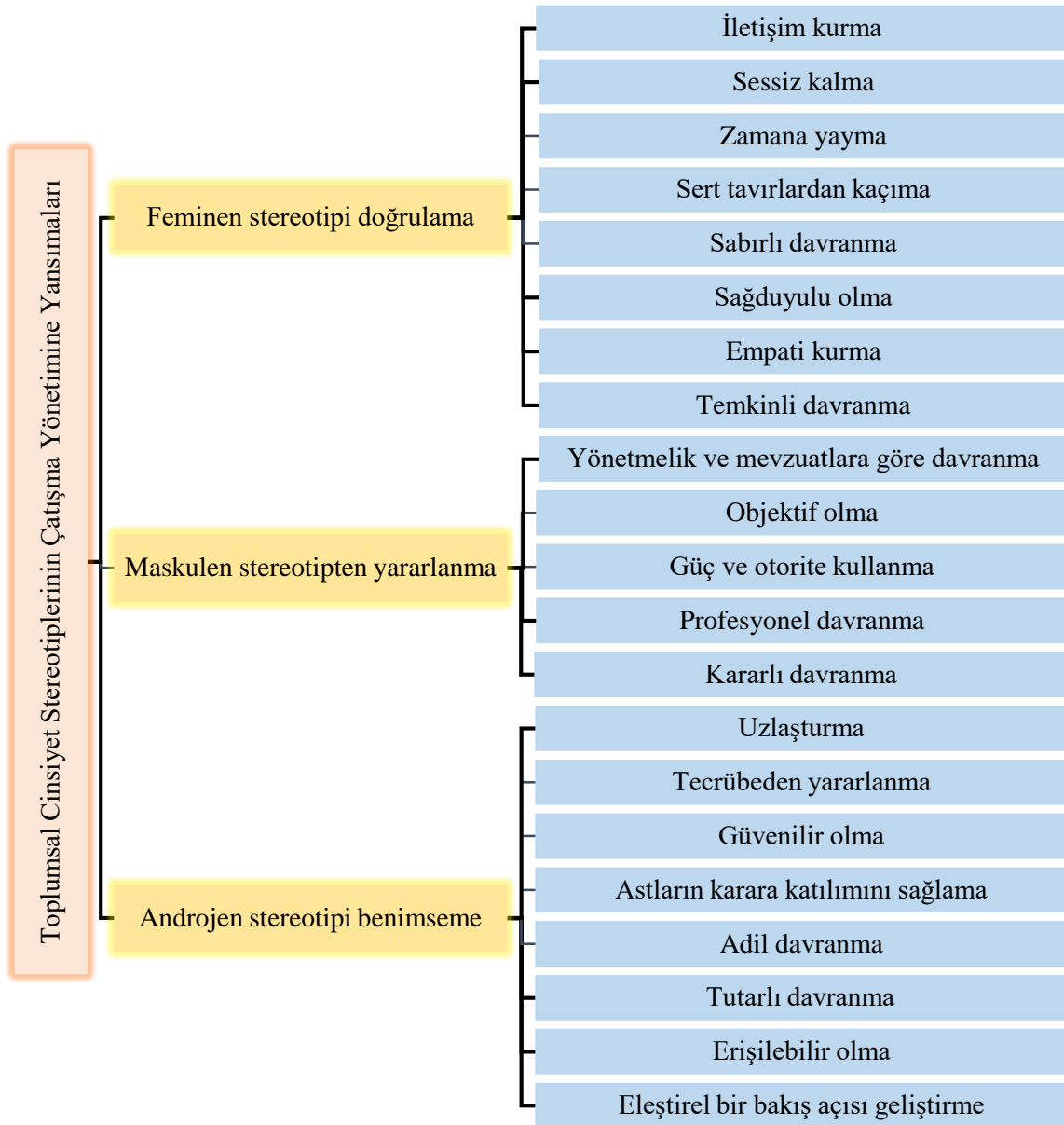
“Bugün siz gelmeden önce bir grup öğrencim vardı. Onların getirdiği bir sorun var ama ben onlara onların göremediği, bu sorunu çözelim evet ama onların göremediği bir sorunun çözümü noktasında kendilerine gelebilecek olan olumsuz etkileri anlattığımda tecrübenin ne kadar önemli olduğunu orada fark ettim. Çünkü göremiyor gençler, özellikle öğrencilerimizle ilgili olan konularda. Çok iyi niyetli oluyorlar, çok safiyane gidiyorlar. Ancak gerçekleştirdiği eylemin devamında bir başka sorun kendilerinin tarafına geçebiliyor” (K11).

“Bir hocamızın bir öğrenciye davranışlarıyla ilgili olumsuz bir şey olmuştu. Ben kişisel olarak bir şekilde iletişim kurup anlatmaya çalıştım ama yazarak o arkadaşımız da tabii bana küstü, çok gücendi yani” (K5).

“Hocalar veya bazen öğrenciler hatta öğrencilerle bazen hocalar arasında yanlış anlaşılmalarda veya çatışmalar olabiliyor. Mesela herhangi bir dersten öğrenci yeterince verim alamadığını düşünebiliyor. Herhangi bir hocanın tavrından rahatsız olduğunu dile getirebiliyor. Aynı şekilde bazen hocaların da öğrencilerin veya tek bir öğrencinin veya grup olarak onların tavırlarından rahatsız oldukları şeyler olabiliyor. Bu bir örnek, yani dersle ilgili ya da hocayla ilgili kişi bazında hoca ve öğrenci arasında sorun çıkabiliyor” (K3).

4.4. Toplumsal Cinsiyet Stereotiplerinin Çatışma Yönetimine Yansımaları

Toplumsal cinsiyet stereotiplerinin çatışma yönetimine yansımaları teması altında katılımcıların çatışma yönetimi stratejilerinde sergiledikleri davranış örüntüleri toplumsal cinsiyet stereotiplerine göre kategorileştirilmiştir. Katılımcıların ifade ettiği görüşler doğrultusunda çatışma yönetimi stratejilerinde maskülen, feminen ve androjen stereotiplerinin vurgulandığı görülmektedir. Bu bağlamda oluşturulan kategoriler feminen stereotipi doğrulama, maskülen stereotipten yararlanma ve androjen stereotipi benimseme şeklinde adlandırılmıştır. Bu temaya ilişkin kategoriler ve kodlar Şekil 4.4’te sunulmuştur.



Şekil 4.4. *Toplumsal Cinsiyet Stereotiplerinin Çatışma Yönetimine Yansımaları Temasına İlişkin Kategoriler ve Kodlar*

4.4.1. Feminen stereotipi doğrulama

Feminen stereotipi doğrulama kategorisi altında yer alan görüşler katılımcıların çatışma yönetiminde kadın davranış örüntülerine bağlı kaldıklarını doğrular niteliktedir. Bu bağlamda katılımcılar tarafından vurgulanan davranış örüntüleri iletişim kurma, sessiz kalma, zamana yayma, sert tavırlardan kaçınma, sabırlı davranma, sağduyulu olma, empati kurma ve temkinli davranmadır.

Katılımcılar, çatışan tarafları ayrı ayrı dinlemeyi, tarafların yüzleştirilmesini, çatışma bağlamının gerekçelerini ve çatışma sonucunda ortaya çıkabilecek olası durumların taraflara detaylı bir şekilde açıklanmasını içeren iletişim sürecinin etkili çatışma yönetiminde önemli bir rol oynadığını ifade etmişlerdir. Buna ilişkin görüşler şu şekildedir:

“Her iki tarafı da dinlemek gerekiyor. İnsanların ön yargıları var ve o ön yargıları kırmak çok zor. Özellikle yaptı diyor, bilerek yaptı diyor. Niyetini dinlettiriyorsun, siz kendi niyetinizi söylüyorsunuz ama karşı taraf diyor ki hayır, benim düşündüğüm doğru diyor, inanmıyor”(K14).

“En doğru çözüm birisinin biriyle ilgili bir problemi varsa karşı taraftan da mutlaka dinlemek, mümkünse de aynı yerde birbirlerine karşı konuşmalarını sağlamak yani yüzleştirmeyi seviyorum.Ondan sonra işte yüzleştiriyorum. Yalan söylediğini bildiğim kişiyi çağırıp işin doğrusunu öğrendiğimi söylüyorum. Bu şeyi kesiyor gelip size başkasıyla bireysel problemini çözmek için size gelip yalan söylemesinin önünü kesiyor. Bir müddet sonra aynı şeyi yapmıyor”(K2).

“O yüzden hani öyle bir anda yapılması gereken en mantıklı şey sakın olup her iki tarafı da dinleyip belli bir düşünmek için vakit tanımak sonra yapılması gerekeni doğrudan söylemek. Bu bir tarafın hoşuna gidebilir veya gitmeyebilir. Ama o anda hemen müdahil olup sen haklısın, öbürü haksız gibi taraf tutarcasına tutum sergilemek tamamen olayı körükler hale çeviriyor”(K15).

“Benim tanıklık ettiğim durumlar olduğunda da öncelikle her iki tarafı da çatışma yaşayan her iki tarafı da ayrı ayrı, uzun uzun dinlemeyi ve soru sorarak tam ne olduğunu anlamaya çalışıyorum”(K4).

“Böyle durumlarda, yaşadık bunları, benim buradaki çözüm yöntemim şu, ben hocayla da öğrenciyle de ya da eğer bu personelse de onunla duruma göre yani bunun tek bir hap gibi bir şeyi yok ama duruma göre bazen ayrı ayrı bazen birlikte konuşmayı hep tercih ediyorum. Sorunun ortaya konması için çaba harcıyorum. Her iki taraf da kendini ifade edebiliyor”(K3).

“Çatışma durumlarında iletişim en büyük araç. Yani iletişim yolunu muhakkak sonuna kadar kullanıyorum. Bir hadisede, bir problemde bütün öğrencilerimle olan ilişkide de, çocuklarımla olan ilişkide de, ailemle olan ilişkide de buradaki şeyde de muhakkak iletişim ve ben hiç duyduğuma inanmam. Biriyle ilgili “ya Serap Hanım çok kötü bir insan, şöyleymiş, şöyle yapıyormuş.” Ben buna inanmam. Önce benim bu bilgiyi defalarca görmem teyit etmem lazım yani pek çok noktada. Birinin söylediğiyle falan hiç etkilenmem ve iletişim en önemli şey. Bu göz göze, ruhen bu iletişimi iyi sağlamak lazım yani usulen de değil. İçten gelerek bunu yapmak lazım ve karşınızdaki düşmanınız dahi olsa, ne kadar büyük yargıları olursa olsun, sizin burada otururken ona samimi davranmanız karşıya yansıyor. Samimi olduğunuza inandığı zaman karşı taraf o fikri sabitlikten çıkıyor” (K7).

“Benden önce yönetici olan kişi bölüm başkanı olarak devam etti. Hala ondan çekindikleri için görev teklifi ettim, dekan yardımcılığı teklifi ettiğim kişiler olmaktan kaçındılar, diğer kişiden fırça yiyecekleri için. Hani bu tabirleri kullanmak hiç hoş değil ama sonrasında tanıdıkça bana mesela selam vermemeye çalışan bir grup vardı, sonra tanıdıkça, iletişim kurdukça, benim onlar için daha iyi şeyler yapmaya çalıştığımı gördükçe “aa, hocam biz sizi yanlış anlamışız, kusura bakmayın” deyip tekrar döndüler” (K8).

“Fikir alışverişi karşılıklı toplantılarla. Yani ben yaptım bu böyledir kavramı yok bende. Yapıyorum fakat ondan sonra toplanıp hepimiz fikir alışverişinde bulunarak uygun mu değil mi, uygun değilse neden? Bu şekilde karşılıklı konuşmayla hallediyoruz. Tabii kişi de mutlu oluyor. Benim görüşüme saygı duyuluyor” (K9).

Bazı katılımcılar karşılaştıkları çatışma durumunda sessiz kaldıklarını ve görmezden geldiklerini; böylelikle çatışmayı ortadan kaldırdıklarını ifade etmişlerdir:

“Ama şey hani gereği kadar konuştum sekreterimizle, resmi konular dışında, günaydın ve iyi akşamlar dışında nasılsınız bile demedim. İlişkilerimi dondurdum diyebilirim. Kendimce çözüm oydu, çünkü hitap edilebilir birisi olarak görmedim”(K1).

“Böyle çok büyük çatışma sürecine girmiş bir olay kişiler arasında... Aslında şahsıma yönelik bir durum var ama şimdilik bir şey yapmadım, yok saymak gibi şu anda”(K5).

“Ben karşılıklı kavgayla bir işin çözülebileceğinden yana değilim. Eğer kavgacıysa karşımdaki taraf diyalogu kesip hiç tartışmaya girmiyorum, hiç cevap vermiyorum. Yani o kötü cümleler sarf ediyor ya beton gibi oluyorum. Hiç cevap vermiyorum. Konuşuyorum önce konuşuyorum, sonra anlamıyorsa beton gibi iletişimi kesip resmi yollarla yapıyorum. Kulağımı sağır ediyorum, gözümü görmez hale getiriyorum, asla tartışmaya girmiyorum. Çünkü o çatışmacı insanlarla, kavgacı insanlarla çatışmaya girdiğiniz zaman siz kaybedersiniz, sizi yıpratır. En güzeli sakın durup, sabit durup neler yapıyor böyle bekleyeceksiniz ve ondan sonra sakın bir şekilde yönetici olmak bunu gerektiriyor”(K7).

“Bireysel olarak tartışma ortamı yaratmak istedi, mailler attı falan cevap vermedim. Bu sefer basına böyle saçma sapan şeyler yazdı, dersimi aldılar, kapattılar falan filan diye. Onlara da hiç cevap vermedim. Karşılıklı bir diyaloga girmek onu besleyecekti çünkü. Problem çözüldü şu anda” (K2).

Ayrıca çatışmadan sonra tarafların sakinleşmesi için bir süre beklemenin ve bu süreci zamana yaymanın çatışma yönetiminde etkili olduğu ifade edilmiştir:

“Anlamaya çalıştıktan sonra manzara artık netleşmeye başladığında mümkün olduğunca bu süreci biraz zamana yaymak özellikle böyle bir tartışma geçmişse ve aynı bölümde çalışıyorlarsa o süreci biraz zamana yaymak ve düşünüp, dinleyip kendilerinin farkına varıp belki de hatalı davranışlarını görmelerini sağlamak”(K4).

“Çok farklı insan şeyleri var. Her insanla aynı tarz uymuyor. Normalde oturup konuşmak, uzlaşmak ama bazen hani yok saymak, göz ardı etmek durumundasınız. Olayın sönmesini beklemek durumundasınız. Her çatışma aynı biçimde çözülmez. Her çatışma durumu için uygulayabileceğiniz bir çatışma yönetim süreci yok, yani duruma göre” (K5).

Aynı zamanda katılımcılar toplumun kadınlara atfettiği davranış örüntülerine dayanan sabırlı davranmanın, sert tavırlardan kaçınmanın, temkinli davranmanın, sağduyulu olmanın ve empati kurmanın çatışma yönetiminde etkili olduğunu; bu özelliklerinden dolayı da erkek yöneticilerden daha başarılı olduklarını vurgulamışlardır:

“Çünkü kadınlar daha sabırlı, daha öngörüsü iyi ve sezgileri güçlü olduğu için problem becerileri bana göre daha iyi. Belki biz güçlü olmayabiliriz, hani fiziksel gücümüzü diyorum ama beynimiz var. Beynimiz her zaman gücümüzün önüne geçiyor bizim fiziksel gücümüzün. Ben olayı böyle düşünüyorum. Yani problem çözme beceriniz iyi, iletişiminiz iyi ve benim felsefe olarak da şeyim şu, hiçbir kişiyle kişisel uğraşım yok. Kişisel birebir bir çatışmaya girmek istemiyorum. Çünkü bu beni de tüketir, onu da tüketir. Problemi mümkünse karşı tarafı incitmeden çözmeye çalışıyorum. Ben yöneticiyim, sizinle çok sert konuşabilirim ama ben şunu düşünüyorum, ben bununla diyorum çok sert konuşursam negatiflik olur, ben o zaman daha çok uğraşırım. İşte kadın bunu düşünüyor, kadın daha mantıklı bana göre.”(K6).

“Kadın olarak sahip olduğunuz olumlu yönleri bir güce dönüştürebilirsiniz aslında. İnsanlarla iyi iletişim kurarak dediğinizi daha çabuk yaptırabilirsiniz aslında. Bağırıp çağırmaktan çok daha kolay bir yoldur aslında insanları, erkek karşılığı buyurgan, otokratik ama ne diyelim daha kadının sahip olduğu değerlere nasıl çocuğunuza bir şeyi yaptırırsınız istediğiniz şeyi, daha insani birtakım yolla anlatarak yaptırabilirsiniz”(K5).

“Sevginin daha güçlü olduğuna inanıyorum. İşte belki kadın olmak burada birazcık devreye giriyor olabilir çünkü kadın enerjisi daha sevgi yüklü bir enerji. Bu anlamda belki biraz daha insanların daha huzurlu olmasına, daha üretken olmasına, daha iş birliği içinde, daha bir arada bir şeyler yapmaya hevesli, daha motivasyonu yüksek iş yerine gelip dersini verip çalışıp olmasına yardımcı oluyor olabilir. Kadın olmanın böyle bir rolü var diye düşünüyorum. Bu kadın enerjisiyle erkek enerjisinin farklı olmasıyla ilgili bir şey. O kötüdür, bu iyidir demiyorum ama farklılar. Ama kadın enerjisinin belki işte anaçlıktan gelen bir şey. Sevgi enerjisine daha fazla yol açtığını düşünüyorum. Yani kadın olan ortamda pozitif enerjinin biraz daha fazla olduğunu düşünüyorum. Yani iyi niyet her zaman her

şeyi çözmiyor ama çoğunlukla çözüyor. Ben hep o çoğunluğu kullanmaktan, onun işe yaramadığında ve hiç istemeden de olsa ondan sonra diğer seçenekleri kullanmaktan yanayım. Hemen şeye başvuran birisi değilim, hemen sert ve keskin çözümlere başvuran biri değilim. İşte belki kadın olmanın farkı burada olabilir. Hani çok kolay her şeyden vazgeçmek, çok kolay asmak, kesmek, cezalandırmak değil. Benim tercihim hep bu noktaya gelmeden çözmek, o noktaya gelmesini önlemek

Yani hemen sertliğe başvurmak yerine insanları dinlemeye, anlamaya, empati yapmasına yönelik bir tavrım var. Çünkü o zaman belki daha büyümeden ve sertleşmeden çözüm ortamı oluşabiliyor.

Yani hocaların veya öğrencilerin ya da idari personelin kendi arasında yaşayabileceği bir takım çatışmalar olabiliyor. Burada kadın ya da erkek olmaktan çok dediğim gibi objektif, sağduyulu ama böyle farkındalığı da yüksek ve hani belki yaşla da ilgili olabilir ama bu hani yaşla birlikte tecrübe arttığı için tecrübenin de işin içinde olduğu bir yaklaşım sergilemek önemli. Yani burada kadınlık erkeklik meselesinden çok söylediğim şeyler önemli diye düşünüyorum.”
(K3).

“Yaygın inancım kadınların bu konuda, çatışmayı çözme, bu tür durumlarla ilgilenme, daha adil ve daha derin düşünerek karar verme, kararın sonuçlarını düşünme, çabuk harekete geçme konusunda daha ehiller gibi geliyor bana. Aslında şunu düşünüyorum, yönetici olmak, kadın ya da erkek olmak belli toplumlarda belli kültürlerde size belli davranış örüntülerini giydiriyor yani belli kalıpları üzerinize giydiriyor”(K4).

“Çünkü iletişimde çatışma ortamını çok yaşamıyorum, neden bu şekilde empatik bakış açısıyla bakabildiğim için. Mesela karşı taraf buraya saldırmaya geliyor ama buradan uyumlu bir şekilde çıkıyor. Bazen böyle oluyor mesela dolu olarak geliyor, bir şeyleri biriktirmiş oluyor, arzu ediyor ben evet oturun dinleyelim diyorum. Otuyoruz, konuşuyoruz, birkaç dakikamızı rahatlıyor, çayını içiyor, derin derin nefes alıyor kendi şeyinde rahatlıyor. Ben ona rahatla diyorum, o kendi yöntemiyle rahatlıyor artık nefes mi alıyor, içinden 10’ a kadar mı sayıyor ne yapıyorsa o onun tabii ki şeyi. Ekstra burada bir terapi yok, o ayrı bir konu. Ama şey geldikten sonra yani ben “evet bu açıdan siz böyle düşünüyorsunuz ama

şöyle de bakabiliriz, bu böyle de olabilir, şuradan baktınız mı” o da kendisinin dinlenildiğini veya getirdiği sorunun çözümüne ilişkin gerçekten dert edinildiğini hissettiği zaman buradan mutlu bir şekilde ayrılıyor”(K10).

“En güzeli sakın durup, sabit durup neler yapıyor böyle bekleyeceksiniz ve ondan sonra sakın bir şekilde yönetici olmak bunu gerektiriyor. Ani böyle öfkelenmemeyi, ani tepki vermemeyi öğretiyor size. Beklemeniz gerekiyor. Ben akademisyenken şeydim, hemen çatır çatır hakkımı arardım ama burada öyle değil. Burada diyorsun ki bir dur, hayır, durman gerekiyor. Sakince, sabırlı bir şekilde çağırıyorsun, dinliyorsun, konuşuyorsun. Bazı şeyleri yutmak zorunda kalıyorsun. Normalde birey olarak asla yutmayacağın şeyleri burada yutman gerekiyor. Yoksa yutmazsan iş farklı boyutlara sürükleniyor

Görürler yani ben mesela karşıdan top geldiğinde bir silkelendir düşerler ya ben önce bir tutarım onu, alırım elime, bütün hadiseleri öyle değerlendiririm yani. Şöyle bir bakarım yani bu elimdeki nedir, ne ile karşı karşıyayım. İşte ağırlığı, cinsi, durumu nedir, ona göre düşünür, belki sosyal bilimci olmanın yaşattığı bir şey ya da yine ben çocukluğumdaki o geniş ailenin içinde olmanın bana sağladığı, kazandırdığı bir durum. ” (K7).

Bir katılımcı ise kişisel olarak yaşadığı bir çatışma durumunda yukarıda bahsi geçen davranış örüntülerine başvurmasına rağmen sonuç alamadığını ve bu nedenle üçüncü kişilerin yardımını alarak bu durumun üstesinden gelebildiğini ifade etmektedir:

“Biz bu sürecin başlayacağını biliyorduk. Bana da bir süre sonra başlayacağını düşünüyorduk ama ben o kadar temkinli hareket ediyordum ki hem kırmamaya çalışıyordum hem pek çok şeyi duyurmamaya çalışıyordum ama bir gün o çatışma noktasına geldik. Geldikten sonra düşündüm, baktım k, çok taşıtı artık, iş çığırından çıktı. Eşini aradım, hocamın eşini aradım. Dedim ki ben dedim hocamla tartışmaya gidiyorum lütfen gelir misiniz, sizin olmanızı istiyorum, çağırdım. Hocamla ilgili bütün yaptıklarını her şeyi, yanlışlarını, her şeyi anlattım eşinin yanında.

Yani zaten diyor adam, beni böyle tanısınlar, hiç önemli değil diyor, hiç kıymeti yok diyor. Beni de oraya çekmeye çalışıyor. O arada tabii şey yaptım, dua okudum ve etrafımdaki şey insanlara sordum. Bu eğitimde pdrci arkadaşlarım var böyle

gönül arkadaşlarım, dostlarım. Sordum böyle durumlarda neler yapmak gerekiyor. Dediler ki işte sakin ol, tavrını hiç onun şeyine gelme. Bir söz söylediği zaman hemen anında cevap verme falan.

Sadece kuralları, gereğini yapacaksınız. Yasa ne istiyorsa, ne gerektiriyorsa onu yaptım ve ondan sonra bu arada da hiç kimseyle paylaşmadım ama. En önemli şey yaşanan şeyi önce böyle orada burada söylerseniz kendi değerinizi düşürürsünüz. En son baktım ki şey artık son noktaya geldiğinde gittim rektör beye yaşadıklarımı anlattım, dedim ki bunlar bunlar böyle. Rektör bey dedi ki hayır, olur mu ya böyle bir şey dedi. Ondan sonra 10-15 gün sonra tam dediğim şeyler olunca rektör bey dedi ki ya hoca hanım, siz söyleyince ben olmaz dedim ama bakın dedi bu adam ne kadar kötü bir insanmış falan filan. Maskelerini o şekilde düşürdüm” (K7).

4.4.2. Maskülen stereotipten yararlanma

Maskülen stereotipten yararlanma kategorisinde yer alan görüşlere göre bazı katılımcılar çatışma yönetiminde erkek yöneticilere atfedilen davranış örüntülerini sergilemektedirler. Bu bağlamdaki katılımcı görüşleri yönetmelik ve mevzuatlara göre davranma, objektif olma, güç ve otorite kullanma, profesyonel davranma ve kararlı davranma şeklinde kodlanmıştır.

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu çatışma durumlarına karşı rasyonel ve objektif bir yaklaşım sergilemenin yönetmelik ve mevzuatları temel almayı gerektirdiğini, bu nedenle çatışma yönetim sürecinde yönetmelik ve mevzuatlara göre davrandıklarını ifade etmişlerdir:

“Bakıyorsun, öğrenciyle ilgili bir iş ters gidiyor ya da işte oranın bölüm başkanı ya da kişiler illa benim dediğim olsun deyip bazen öğrencinin lehine olan bir şeyi yapmamaya çalışıyorlar. Öyle olunca işte yönetim kurulu oluşturuyorsun, fakülte kurulunu orada anlatıyorsun, orada ters giden şeyi anlatıyorsun ve oradaki kişiler bu sefer öğrenci lehine düşünerek karar verebiliyor. Böyle bir durum da yaşadım. Bazen tabii çatışmaları çözmek zor olabiliyor ama şimdiye kadar çözemediğim olmadı” (K8).

“Ben hemen dedim resmi görevlendirmen yoksa hemen resmiyete dönüştürürüz dedik. Hemen görevlendirmenin içine alındı, bitti. Yani böyle bir şey yaşadık bir

yıl içerisinde. O da bölüm başkanının yetkisi içerisinde aslında verebilir, yardım isteyebilir. Araştırma görevlisi biliyorsun bölüm başkanının ya da işte hocasını desteklemekle yükümlüdür zaten. O da öğretim görevlisi olunca araştırma görevlisi kadrosunda bu var ama öğretim görevlisinin biliyorsunuz öyle bir zorunluluğu yok, derse girme yetkileri olduğu için. Ben hemen zaten şey yaptım, hemen el koyduk. Ona da resmi görevlendirmemizi yaptık, bitti işimiz Yönetmeliği kullanıyordum tabii ki yani yönetmelikler karşı. Ben zaten kişisel görüşümle yapmıyordum. Ben böyle istiyorum, böyle olacak değil, daha çok yönetmeliğe dayandırırım. Herkes de zaten o zaman güven duygusu oluşuyor. Yani senin kişisel görüşlerinle değil de işte hoca yönetmelikle hareket ediyor, zaten dediği şey de yönetmelikte var. Tamamen liyakat sistemi üzerine olduğu için böyle hiç kişisel bir şey yok. Yani bu benim işte kıdemlim, bu benim o şöyle, sen de şöyle olacaksın, benim kişisel görüşlerimle ilgili bir şey değil. Olması gereken neyse, liyakat, kesinlikle. Ben hep zaten onun yanındayım, öyle olmasından taraftarım. Öyle olunca da zaten mutlu oluyorsun, anlatabildim mi? Arkasına gelmiyorlar. Bakıyorlar ki yönetmelik boyutunda ne gerekiyorsa, olması gereken neyse mümkün olduğu kadar onun yanında olduğunu hissettirince kişiler haksızlığa uğrayamayacağını da zaman içerisinde zaten güven oluşuyor” (K9).

“Ben şeyden hiç hoşlanmam hoca hanım kişinin gönlü varsa, gönülleri varsa birbirleriyle ne yaparlarsa yapsınlar beni hiç ilgilendirmez. Ben o tür ahlaki dedikodulara hayatım boyunca hiç karışmadım, hiç girmedim. Ama biri birine böyle tasallutta bulunuyorsa, ben bundan hiç hoşlanmam. Tacizden, güçlünün güçsüze şey muamele de bulunmasından böyle cinsel istismar muamelesinde bulunması, böyle bu tür şakaların yapılması. Burası resmi bir kurum, hemen hiç şey yapmadan hemen yazdım gönderdim. Bu tabii biraz infial de oluşturdu diğerlerine ama herkesi bir çeki düzen vermeye davet etti bu davranışım. Sonrasında şeyi gördüler ki ben samimi bir insanım. Şu anda şey çok güzel, ilişkilerimiz güzel, mesafe güzel, belirli bir mesafe var, bir hiyerarşi var” (K7).

“Ama bu fakültede şu an ekip arkadaşlarımızın büyük bir kısmı fakültenin nasıl ilerleyebileceğine yönelik geliştirdikleri fikirlerle önerisini size sunuyor. Onun için de o büyük bir sıkıntı olabiliyor. Yani ama onu da eğer tecrübeli bir yöneticiyseniz, hukuk temelli çalışıyorsanız, özellikle bunu önemiyorsanız ki ben

gerçekten tüm idari süreçlerimde neye baktım, kanuna baktım, neye baktım, yönetmeliğe baktım, neye baktım, yönergeye baktım, neye baktım, bizim kendi yönetmelikler çerçevesinde hazırladığımız uygulama esaslarına baktım o iş için. E bakıyorum, orada bir karşılığı yoksa hukuk temelli bir karşılığı yoksa zaten onu hiçbir zaman kabul edemeyiz. O bir sizin koruma kalkanınız olabiliyor. Yani hukuksal temelde bunu değerlendirelim diyorsunuz. Bunun dışında tabii stratejilerinizi doğru oluşturmuşsanız, kurumunuzun stratejilerini doğru oluşturmuşsanız o stratejilerle gelen önerilerin örtüşüp örtüşmediğine bakmanız gerekiyor. Bilimsel temelli ilerleyeceksiniz. Çünkü akademisyen olduğumuz için bunları neden sonuç, giriş, gelişme, sonuç bunları bu sistematikle götürüyorsunuz”(K11).

“Ama eğer konuşarak çözülebilecek bir şeyse bunu önce konuşarak çözmeyi hep tercih ettim. Ama bazen gerçekten karşı taraf bunu konuşarak çözmeye değil yazılı bir şeylere dökmek istiyor. O zaman da gereğini yapıyorsunuz. Ama eğer konuşarak çözülebilecek bir şeyse bunu önce konuşarak çözmeyi hep tercih ettim. Ama bazen gerçekten karşı taraf bunu konuşarak çözmeye değil yazılı bir şeylere dökmek istiyor. O zaman da gereğini yapıyorsunuz. Ama eğer konuşarak çözülebilecek bir şeyse bunu önce konuşarak çözmeyi hep tercih ettim. Ama bazen gerçekten karşı taraf bunu konuşarak çözmeye değil yazılı bir şeylere dökmek istiyor. O zaman da gereğini yapıyorsunuz”(K3).

“Enstitüyü aradım, çünkü o kişi diyor ki ben diğer kişiyi yazacağım, kesinlikle yazacağım diyor kendi istediği arkadaşını. Tamam, yazabilirsin ama bir de 5 kişiye kadar çıkabiliyormuş bu. Enstitü dedi ki hocam 5 kişiye kadar çıkabilir. O zaman arkadaşını çağırdım, dedim ki tamam, sen önce kendi anabilim dalındaki arkadaşını yazacaksın, sonra da istediğini yazacaksın, iki tane daha ekleyeceğiz, 5 kişi olacak. Tamam hocam, olur dedi ve şu anda sistem öyle yürüyor. 3 değil üye sayısı, 5' e çıkardık ama kendi anabilim dalındaki hocayı da yazdı. Çünkü buradaki temel amacım iki anabilim dalındaki hocanın çatışmaması. Çünkü yazmayınca diğer hoca çok üzülüyor bu duruma. Diyor ki ben o öğrenciye emek harcadım, beni yazmıyor, başka anabilim dalındaki hocayı yazıyor diyor. Biz bunu, ben bunu böylece çözdüm. Yönetmeliği mecburen kullandım, dedim ki bak 5 kişiye kadar çıkabiliyor” (K6).

“Mevzuat ne diyorsa onu yapmak zorundayız, onun için lütfen bunu mevzuattan kontrol edin. Bu gitti 2 rektör yardımcısına şikâyet etti beni, şöyle yaptı, böyle yaptı. Ama en sonunda ben onların hepsinin önüne mevzuatı koydum, bakan hocam bu böyle, bunun için ben bunu böyle onun dediği gibi yapamam, ancak böyle yapabilmem lazım. Ama kişinin sert bir şekilde sert demeyeyim de dediğim dedik af edersiniz çaldığım düdüğ bir havası olduğu için kesinlikle bu öğle arasına ders koydurmak için denemediği yol bırakmadı ama mevzuat buna izin vermediği için koyamadı” (K10).

Ayrıca katılımcılar çatışan taraflar arasında objektif bir konumda durmanın, etkili çatışma yönetiminde önemli bir yeri olduğunu vurgulamaktadırlar. Yöneticinin objektifliği sağlayabilmek adına çatışmanın içeriğine ilişkin delil toplaması ve bir hakem gibi tarafsız davranması gerektiği ifade edilmiştir. Buna ilişkin görüşler şu şekildedir:

“Aynı kişiler arasında ikinci bir problem olursa daha fazla delil topluyorum. Delil toplarken de böyle insanlara “ne oldu, anlat bakalım” gibi buraya çağırıp “ne oldu, şu neymiş” yapmıyorum ama mesela ben öğrencilerle falan rahat konuşurum onlar da benle öyle. Çalışırken yanlarına giderim, geçen gün şöyle bir şey vardı, ne yaptınız gibi o günü anlattırırım onlara ama hani sadece bir sohbet gibi. Kimsenin ismi geçmeden, şunun hakkında bir şey anlat demeden “geçen gün ne güzel bir şey yaptınız, nasıl yaptınız” falan hani böyle olumlu şeyler söyleyerek. İşte çalışanlardan öğrenirim ne olduğunu falan ama dediğim gibi “otur şuraya, anlat bakalım ne oldu” falan demiyorum. Sadece o günü anlattırıyorum sohbet ederken ve insanlar da anlatıyorlar. Olduğu gibi anlatıyor, kimseyi şikâyet etmiyor, birisini ispiyonluyor hissine kapılmıyor. Ama o sırada ben alacağımı alıyorum kimin doğruyu söyleyip kimin yalan söylediği konusunda. Çünkü öğrenci hiç farkında olmadan bütün günü anlatıyor size işte falanca geldi, şöyle oldu, bunu böyle yaptık, şunu pişirdik, böyle oldu, onu kaldırdık, temizledik neyse işte bir sürü şey anlatıyor. Orada da bir sürü ipucu çıkıyor ama asla ispiyonlamıyor birisi hakkında” (K2).

“Ben şu günlerde özellikle böyle çatışmalar yaşıyorum ve şu var, insanların kendi arasındaki çatışma yöneticiye yansıyor. Yönetici olmasam beni hiç ilgilendirmez.

Ama siz iki kişi birbiriyle çatışıyor, direkt olarak size geliyor. Siz ona çözüml bulmak zorundasınız, orta yolu bulmak zorundasınız. Ayrıca yorum yapmadan dinlemek zorundasınız. Çünkü ağızınızdan çıkacak bir kelimeye o diyor ki “ha bak, onu tuttu.”. Oysa öyle biri değilsiniz. Siz çatışma ortamı istemiyorsunuz, ben istemiyorum” (K6).

“Bulduğum konum itibariyle zaten benim her şeye tarafsız ve üstten bakmam gerekiyor. Orada ne cinsiyeti göz önüne alabilirim ne yaşı ne fikri aslında hiçbir şeyi göz önüne alamam. Çünkü siz ne kadar bir tarafın haklı da olduğunu düşünseniz kavganızın bir tarafıyla, o çatışma anında onu dile getirdiğinizde o zaten çatışmayı sadece körükleyen bir şeye dönüşüyor. O yüzden hani öyle bir anda yapılması gereken en mantıklı şey sakın olup her iki tarafı da dinleyip belli bir düşünmek için vakit tanımak sonra yapılması gerekeni doğrudan söylemek. Bu bir tarafın hoşuna gidebilir veya gitmeyebilir. Ama o anda hemen müdahil olup sen haklısın, öbürü haksız gibi taraf tutarcasına tutum sergilemek tamamen olayı körükler hale çeviriyor” (K15).

“Mesela yönetici seni çağırıp ben seni tanıyorum, şöyle yapalım, böyle yapalım, bunu böyle ezelim diye konuşursa bu kişiselleşir. Ama ben ikinizi de seviyorum, bakın burada bir dengenin olmasını istiyorum, burada birtakım şeylerin iyi bir şekilde gitmesini istiyorum dediğin zaman biraz daha geri adım atıyorlar” (K8).

“Öncelikle bir yönetici olarak hakem gibi tarafsız olduğunuzu karşı tarafa göstermeniz lazım. Yani tarafsızca o durumu, çok yakın arkadaşınız da olsa, ben o konuyu çok başardığımı düşünüyorum. Çünkü gerçekten hakkaniyetli ve adil bir davranış sergilemenin yönetimde, şurada oturmanızı sağlayan en önemli faktör olduğunu düşünüyorum. Bu da dediğim gibi davranışlarınızla ve yaptıklarınızı anlatarak, belki herkes bilmiyor olabilir ama çağırıp konuştuğunuzda çatışma yaşayan farklı zamanlarda arkadaşları çağırıp konuştuğumuzda sürekli olarak bunları anlattığımızda burada bir anlayış hissediyoruz” (K4).

“Yani hocaların veya öğrencilerin ya da idari personelin kendi arasında yaşayabileceği bir takım çatışmalar olabiliyor. Burada kadın ya da erkek olmaktan çok dediğim gibi objektif, sağduyulu ama böyle farkındalığı da yüksek

ve hani belki yaşla da ilgili olabilir ama bu hani yaşla birlikte tecrübe arttığı için tecrübenin de işin içinde olduğu bir yaklaşım sergilemek önemli” (K3).

Aynı zamanda katılımcılar bazı çatışma durumlarında etkili bir yönetim için güç ve otorite kullanmayı tercih etmektedirler. Bu bağlamdaki katılımcı görüşlerine göre daha çok yasal ve uzmanlık gücünün kullanıldığı görülmektedir. Buna ilişkin görüşler şu şekildedir:

“Bu arada tabi ben problemi çözmek için bölüm başkanlığı ve anabilim dalı başkanlığını da üstüme aldım. Çünkü bu çatışmayı yaratan hocayla konuştuk birkaç kere, çözemedik.

Ben bölüm başkanı olduğum sürece ve anabilim dalı başkanı olduğum sürece bir çatışma söz konusu değil tabi bir de dekan olduğum sürece söz konusu değil. Çünkü dekanlığın verdiği yetkiyle yapıyorum bunu. Gerçi mahkemelere verdi, YÖK’ e şikâyet etti falan bir sürü şey yaptı haksızlığa uğradığını, mobbinge uğradığını falan iddia etti ama hepsinde de belgelerimizi verdiğimiz için sorun olmadı. Ders dağılımı, danışmanlık dağılımı falan filan her şey sayılarla kanıtlydı. Bir şey elde edemedi. O yüzden şu an şey de var güç de bende, aşağıdakilerde kavga yok, gürültü yok. Bireysel çatışma için sessize alınmış durumda. Aslında çözüme kavuştu, çözümsüzlük gibi bir durum söz konusu değil” (K2).

“Bağırıp çağırmaktan çok daha kolay bir yoldur aslında insanları, erkek karşılığı buyurgan, otokratik ama ne diyelim daha kadının sahip olduğu değerlere nasıl çocuğunuza bir şeyi yaptırırsınız istediğiniz şeyi, daha insani birtakım yolla anlatarak yaptırabilirsiniz. Ama siz güçlü olacaksınız, siz uzmanlık gücüne sahip olacaksınız, insanlar sizin bilginize inanacaklar, güvenecekler. Dolayısıyla dediğiniz şeye de inanacaklar, bunu arka planda başka bir şey olmadan yaptığına inanacaklar, o zaman yaparlar” (K5).

“Bazen şunu da gördüm hani psikiyatrist de olduğum için bakıyorum depresyonu olabiliyor ya da paronaya şeyleri olabiliyor. Öyle olduğu zaman ben direkt kendim tedavi etmiyorum ama bir arkadaşşıma yönlendirip yardım alıyorum. Öyle

olan birkaç kişi de vardı, onları yönlendirdik. Gerçekten tedavi sonrasında biraz daha rahatlayıp daha düzenli gidebiliyor

Baktım o kişi, o bölümde çok sıkıntı yaşıyor. Zaten başka yerlere de mesela ders anlatıyor. Onun çok sıkıntıda olduğunu gördüm ruhsal açıdan. Orada kalınca o sıkıntıyı daha da çok yaşayacağını gördüm. Ne istersin, nasıl çözelim dedim. Kendisi de önerdi “hocam ben, en azından 5-6 aylık diğer yerlerde gidip derse gireyim”. Burada girmeyeyim istedi. Onu o şekilde çözdük. O kişiyi aynı ortamda tutmuş olsaydım herhalde çok büyük kavgalar, dövüşler de çıkabilirdi” (K8).

Bazı katılımcılar ise çatışma yönetiminde profesyonel davranmanın önemine dikkat çekmektedirler. Buna ilişkin görüşler şu şekildedir:

“Bakın ben kendi karakterim itibariyle de iş odaklı çatışmaları severim ama iş odaklı çatışmaları kişisel çatışmalara dönüştürmem. Yani buna izin de vermem. Karşımdaki kişinin buna yönelik bir tabii ki bazen olmadı değil, yaşantımız da çok oldu ama o noktada da zaten mesafenizi koruyabiliyorsunuz. Eğer uygun dili de, vücut dili de ve beden dili de aynı zamanda ifadelerinizle de bunu karşınızdakine hissettirdiğinizde o çatışma olmaz. Ben çatışmayı böyle çok heyecanlı hale getirmeyi de sevmiyorum. Tartışalım ve de bu sizin neyle ilgili oluyor, yönetici olarak da yönetici tarafından bakarsan veya yönetilen tarafında olduğunda da neyle ilgili oluyor, sizin tavrınızla ilgili oluyor. Yani yönetilen de olsam yöneticimin o noktaya getirmesini istemem, yönetici de olsam ben de benimle birlikte çalışan arkadaşımın öyle bir ilişkiyle benimle yüz yüze gelmesini istemem” (K11).

“Yine çözdüğüm bir şeyi anlatayım. İki öğretim üyesi arasında sıkıntı var. Biri birinin ders anlatmasını beğenmiyor, biri başka bir şeyi beğenmiyor, işte o bana saygısız davranıyor diyebiliyor. Yani orada bak biz onu artık öğretim üyesi olarak aldık, sen ona önderlik et, bölüm başkanısın. Birlikte toplantı yapın, destek olmaya çalışacağım de. Öbürüyle de mesela daha saygı göster, bölüm başkanın işte birlikte ortak güzel şeyler yapın diye bir yumuşatmaya çalıştık ama tabii ki mesela şey olmuyor, arkadaş olmuyorlar ya da samimi olmuyorlar. Ama en azından bölümde o dengeli bir şekilde götürmeye çalışıyorlar” (K8).

“Profesyonel davranılmıyor. Yani bizim en büyük sıkıntımız şu, duygularımızla hareket ediyoruz ve ben diyorum ki arkadaşlar duygularınızla hareket etmeyi bırakın, mantığınızla hareket edin. Ayrıca yani siz evet, o kişiyi sevmeyebilirsiniz. Ben de herkesi sevmek zorunda değilim. Ama bu çatı altında ben onlarla çalışmak zorundayım. Uyumlu bir şekilde çalışmam lazım. Ama ne olabilir, sosyal anlamda görüşmeyebilirim. Ama burada profesyonel ilişki yürütmek zorundayım. İşimi yapmak zorundayım, öğrenciye yansıtmamam lazım. Ben burada özellikle bunu sağlamaya çalışıyorum” (K6).

“Eğer aradaki tatsızlığı giderme ihtimali hiç yoksa ki olabiliyor, insan yapısı işte bir taraf diyelim karşı tarafı anlamaya yanaşmıyorsa veya hatasını kabule yanaşmıyorsa, eğer bir uzlaşma, sorunu çözme anlamında olumlu bir şey yaratamıyorsanız, en kötüsü için konuşuyorum ki bu çok az oldu, o zaman geldiği nokta şu oluyor o zaman herkes madem bir uzlaşmaya gidilemiyor o zaman tamamen profesyonel bakılacak, herkes görevini yerine getirecek, herkes birbirine saygı duyacak. Öğrenci öğrenciliğini, hoca hocalığını yapacak, idari idareciliğini vs. Dolayısıyla hani en kötü bu işe profesyonel bakılması ve herkesin kendine düşen görevi yapması gerektiğini düşündüğüm bir noktada konu kapanabiliyor” (K3).

Etkili çatışma yönetiminde önemli bir rol oynadığı ifade edilen bir diğer davranış örüntüsü ise kararlı davranmaktır. Bu bağlamdaki katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Ama ben doğru bildiğim şeyden, hep öyleyimdir hoca hanım, bir konuyla alakalı doğru olduğuna inaniyorsam, ben buna çocuğumu yetiştirirken de önem veririm, esas alırım. Çocuğum isterse hırpalansın, doğru olduğunu biliyorsam onu şey yaparım yani onun peşinden giderim ve neticede görürler, görülür. 3., 5. Kere de her rektörün bize gelişinde şey yaptım. Sonra rektör bey bir gün dedi ki ya gerçekten doğru dedi, gerçekten burası çok güzel bir alan dedi, biz burayı bir an önce kullanmalıyız. Oysa erkekler söyleyince bu fikirleri, daha hızlı kabul görüyor.

Ama tedbiri, doğruyu da bu şekilde ancak bu şekilde ulaşabiliyorum ve ulaştım. Yerle bir ettim. Ama bunun için işte gayret sarf etmeniz gerekiyor, güçlü olmanız

gerekiyor ve kadının muhakkak ki arkasında güçlü bir ailesinin olması gerekiyor” (K7).

“Daha fazla erkekler mesela biraz daha kaba davranışlarda bulunup kadını ezmeye çalışıyor. Mesela bir toplantı olsun kendi dediğini yaptırabilmek için bağırabiliyorlar, daha işte sert çıkabiliyorlar ya da daha argo kelimeler konuşabiliyorlar. Bunlar rastladığımız şeyler. Öyle bir ortamda sizin biraz daha kendinizi korumanız gerekir. Argo konuşmasanız bile biraz daha o görüşte olduğunuzu vurgulayabilmeniz lazım. Yani sonuna kadar gidebilmeniz lazım ya da sizi bıktıramadıklarını gördükleri zaman bu sefer geri çekilmeye başlıyorlar. Yani buna imkan sağlamamak lazım. Sizin orada bir birey olduğunuzu birçok iş yaptığınızı, kadın olarak ikinci plana atılmamanız gerektiğini, kadınla erkeğin eşit bir şekilde gitmesi gerektiğini göstermek lazım” (K8).

“Çözülememesi ne demektir? Mücadeleden vazgeçmeniz demektir. Ben de mücadeleden vazgeçecek bir insan değilim. Sonuna kadar götürmeye çalışıyorum. Öyle söyleyeyim, bu fakültede olmadı iki buçuk yıldır olmadı. Yani benim idareci olduğum iki buçuk yıldır olmadı” (K11).

4.4.3. Androjen stereotipi benimseme

Androjen stereotipi benimseme kategorisi altında yer alan görüşler katılımcıların çatışma yönetiminde hem kadın hem de erkek davranış örüntülerini sergilediklerini göstermektedir. Bu bağlamda katılımcı görüşlerinde öne çıkan davranış örüntüleri uzlaştırma, tecrübelerden yararlanma, astların karara katılımını sağlama, tutarlı davranma, adil davranma, erişilebilir olma ve eleştirel bir bakış açısı geliştirme şeklinde adlandırılmıştır.

Katılımcıların görüşlerine göre etkili çatışma yönetiminin anlamı çatışan tarafları ortak noktada buluşturmaya çalışmaktır yani uzlaştırmaktır. Bu bağlamda ifade edilen görüşler şu şekildedir:

“Bir grupta farklı kişiler var idareciyle arasında oldu ve o idareci kişiyle grubun arasını düzelttim. Öncelikle her iki tarafla da görüştüm. Her iki tarafı biraz yumuşattım. Her iki tarafın beklentilerini birbirlerine aktardım karşılıklı. Her iki tarafın da adım atmasını sağladım ve bu şekilde çözüldü. Yani her iki tarafın da

adım atmalarını sağlamaya çalıştım. Beklentileri çok büyüktü, onları düşürdüm. En azından hani bir doğrultuda bir ortak nokta bulmaya çalıştım aralarında ulaşabilecekleri, oradan ilerledim” (K14).

“Ben şu günlerde özellikle böyle çatışmalar yaşıyorum ve şu var, insanların kendi arasındaki çatışma yöneticiye yansıyor. Yönetici olmasam beni hiç ilgilendirmez. Ama siz iki kişi birbiriyle çatışıyor, direkt olarak size geliyor. Siz ona çözüm bulmak zorundasınız, orta yolu bulmak zorundasınız. Ayrıca yorum yapmadan dinlemek zorundasınız. Çünkü ağzınızdan çıkacak bir kelimeye o diyor ki “ha bak, onu tuttu.”. Oysa öyle biri değilsiniz. Siz çatışma ortamı istemiyorsunuz, ben istemiyorum” (K6).

“İlişkiyi yürütmek zorundasın, yani ben genelde gençlere de ilişki yönetmenin çok önemli olduğundan bahsediyorum. Hayattaki en önemli becerilerden biri olması lazım. İlişkilerimizi ne yalakalık düzeyine getirmek ne bir çatışma ve işin içinden çıkılmaz durumuna getirmek, yönetebilmek zorundayız. Hayatta çünkü seçenekler bize sunulmuyor. Uzlaşma diyelim yani çatışma çözme yöntemi, uzlaşma” (K5).

“Benim ilk adımım o safhaya gelmeden bunu olabildiğince sevgi enerjisiyle pozitif enerjiyle insanlarla konuşarak uzlaştırarak iki tarafında birbirini anlamasına yönelik yardım ederek çözmeye çalışmak” (K3).

Bazı katılımcılar ise uzun yıllar yönetim kademesinde yer almanın problem çözme becerilerini geliştirdiğini ve çatışma yönetim sürecinde bu deneyimlerinden faydalandıklarını, hatta bu deneyimlerini çatışan taraflara aktararak sorunlarının çözümü noktasında güvenlerini kazandıklarını belirtmişlerdir:

“Yani hocaların veya öğrencilerin ya da idari personelin kendi arasında yaşayabileceği bir takım çatışmalar olabiliyor. Burada kadın ya da erkek olmaktan çok dediğim gibi objektif, sağduyulu ama böyle farkındalığı da yüksek ve hani belki yaşla da ilgili olabilir ama bu hani yaşla birlikte tecrübe arttığı için tecrübenin de işin içinde olduğu bir yaklaşım sergilemek önemli” (K3).

“Öncelikle bir kere güveni kazanmak, karşı tarafın güvenini kazanmak için daha önce yapmış olduklarımı dile getiriyorum. Örneğin işte diyelim ki bir öğretim üyesinin en büyük sorunu kadro. Bir de büyük üniversitelerde işler daha da zor yani kadro almak daha da zor. Ben gerçekten kendi kadrommuş gibi hak eden bütün arkadaşlarımın kadroları için birebir çalışıyorum. 50/d den 33/a ya geçirilmesi konusundaki gösterdiğim performans, onlardan daha büyük bir hassasiyetle bu süreci yürütüyorum. Şimdi böyle bir şey çizdiğiniz zaman onlar için çalıştığınızı, gerçekten dürüst ve ayrımcı olmadığını öğretim üyesi arkadaşlarımız gördüğü zaman çatışmanın ben 1-0 galibi olarak zaten hazır oluyorum. Çünkü çatışma yaratacak en çok sorun ya ihmal edilmiş olmak ya ayrımcılığa uğramış olmak ya adaletsizliğe uğramış olmak gibi. Ben bunların yaşanmaması için öncesinde mücadelemi ediyorum” (K2).

“Belki buradaki tecrübemden kaynaklı, belki kendi kişisel durumumdan kaynaklı problem çözme konusunda bir şeyim var başarımlarım var yani. Bu biraz da Allah vergisi galiba. Belki de çok sosyal olduğum için etrafımda çok arkadaşım var, onlardan belki de öğrendiğim, hayattan öğrendiğim” (K7).

Aynı zamanda astların karara katılımının sağlanmasının da çatışma yönetiminde etkili olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamdaki katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Çünkü toplantı yapıyoruz, herkesin görüşleri alınıyor, herkesin fikirleri alınıyor, işte bizim görevlendirmemiz bu sene atıyorum 2018-2019 bahar yarıyılında böyle bir şekilde yola çıkacağız bakın görevlendirmelerinize, ders saatlerinize, derslerinize. Bakılıyor, toplantı yapıyoruz, orada zaten söylüyor herkes söyleyeceğini, mantık çerçevesinde orada bitiriyoruz işi, bitiyor zaten” (K9).

“Ama kuralları beraber koyduk. Ben göreve başladığımda bol bol toplantılar yaptım, kurallar koyduk, hep birlikte koyduk o kuralları. O kuralları birlikte yürütüyoruz, herkese karşı yürütüyoruz. İşte bütün bunların hepsi olumlu geri dönüş alıyorum” (K2).

Bunların yanı sıra çatışma yönetim sürecinde adil davranmak ve tutarlı olmak katılımcılar tarafından vurgulanan diğer davranış örüntüleridir. Bunlara ilişkin görüşler şu şekildedir:

“Tabi oluşturduğunuz diğer özellikler var. İşte çalışkan olmak, dürüst olmak, ilkeli olmak en önemlisi tutarlı davranmak, adil olmak. Bunlar o kadar önemli şeyler ki bunları kurduğunuzda bunun ne kadarını kadın olduğum için yaptım ne kadarını yöneticilik pozisyonu gereği yaptım, bunlar çok net değil. Bunlar bir bütün gibi zaten bence. Benim kişiliğim de en azından bir bütün gibi. Beni buradan çıkarıp öğretim üyesi pozisyonuna soksan da aynıyım, orada da aynıyım, yine adil, yine tutarlı, yine çözümçül. Öyle bir yapı var galiba. Dolayısıyla hani buranın öğrettiği tabi ki çok şey var ama en önemli şey baştan beri dürüstlük, ilkeli olmak, tutarlı olmak, adil olmayı zaten ilke haline getirmiş bir erkek yönetici de bir kadın yönetici de aşağı yukarı aynı davranır diye düşünüyorum” (K4).

“Şu an işte en büyük sorun lisansüstü derslerin dağılımı ve danışmanlıkların dağılımıydı. Kural koyduk, profesöre 2 tane, doçente 2 tane yüksek lisans ve doktora da olmak üzere 1 er tane, yardımcı doçentlere de 1 er tane ders vereceğiz diye kural koyduk. Şimdi herkesin dersi var. Dersler çakışyorsa, eskiden bir de dersleri çakıştırıyorlardı, sevdiğiyle sevmediğinin dersini çakıştırıyor ama danışmanlık yaptığı kişiye de bu dersi almayacaksın diyor. Birinin öğrenci sayısı artıyor, diğerinin olmuyor. Ama bu kasıtlı yapılan bir olay, çatışma ortamı yaratılıyordu. Bunları ayırdık, çakışmayacak şekilde ayırdık. Anabilim dalındaki yardımcıma sıkı sıkı tembih ettim, kesinlikle öğrenciyi yönlendirmeyeceğiz, herkes istediği hocanın dersini alacak. Öğrenci sayısını arttırdık. Herkesin dersi var şimdi, herkesin dersi açılıyor” (K2).

Bir katılımcı ise yaşanan olaylara yönelik eleştirel bir bakış açısı geliştirmenin çatışma yönetiminde etkili olacağı ve problemlerin kalıcı olmasını engelleyeceğini ifade etmiştir:

“Bunun içinde buradaki kritik nokta yöneticinin eleştirel yaklaşımları benimsemesi ve bununla ilgili çıkarımlarda bulunabilmesi, o olgunluğa gelmesi. Bana gelip de ama hocam denildiğinde ben olumlu bir şey anlatılıp ama

denildiğinde orada bir sorun var diye görürüm. Şu noktada da şu olsa, gelmeli, eksikler gelmeli. Ben istemem yani sorunsuz gibi gösterilip de ama arka planda gerçekten derinleşmiş, kemikleşmiş problemlerin oluşmasını, hiç istemem. Bunun için de üzerine gitmem gerekiyor bunların.

Doğru anlatmak, doğru bir şekilde gerekçelendirme ve eleştirel bakış açısıyla yaklaşmak. Ben kendimi de eleştiren bir insan olduğum için. Zaman zaman çünkü hepimizin hayatında yaşıyor, hele ki idareci olduğunuzda çevrenizden hep size doğru feedbackler gelmeyebiliyor ve hep eksik varsa da doğruymuş gibi de yansıtılmak isteniyor. Genellikle yöneticilerin öyle bir özelliği, çoğul konuşmuyorum yani çoğunluk olarak söylüyorum, sorun gelmediğinde mutlu olunabiliyor. Ama sorun yok demek de o sorunların olmadığı anlamına gelmiyor. Onun için de iyi bir gözlemci olmanız gerekiyor. Çok dikkatli olmanız gerekiyor. Çok iyi araştırmacı olmanız gerekiyor, yönetici olarak. Gerçekten sorun yok mu? Var da süpürülüyorsa ne olacak? Çözüm mü? Bugün için sorunsuz olmak hemen her yöneticinin istediği bir yönetim tarzıdır. Ama gerçekten yok mu?” (K11).

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırma bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Daha sonra bu sonuçlar literatüre dayalı olarak tartışılmıştır. Son olarak araştırma sonuçları çerçevesinde hem gelecekte yapılacak araştırmalara hem de uygulayıcılara yönelik öneriler sıralanmıştır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada yükseköğretim kurumlarındaki kadın yöneticilerin yaşadıkları deneyimler üzerinden çatışma yönetimini nasıl anlamlandırdıklarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda kadınların çatışma ve çatışma yönetimine ilişkin bakış açıları toplumsal cinsiyet çerçevesi temel alınarak incelenmiştir. Buna yönelik olarak elde edilen araştırma bulguları dört ana tema altında toplanmıştır. Bu temalar; erkek egemen bir toplumda kadın olmak, akademik alanda çatışma, akademik alanda çatışmanın temelleri ve toplumsal cinsiyet stereotiplerinin çatışma yönetimine yansımaları şeklinde sıralanmaktadır. Bu başlık altında her bir temaya ilişkin elde edilen sonuçlar yorumlanmış ve literatüre dayalı olarak tartışılmıştır.

5.1.1. Erkek egemen bir toplumda kadın olmak temasına ilişkin sonuçlar ve tartışma

Araştırmanın ana çerçevesini oluşturan kadın yöneticilerin çatışma yönetimine ilişkin deneyimlerinin toplumsal cinsiyet bağlamında değerlendirilebilmesi için öncelikle katılımcıların kadın olmanın anlamına yönelik görüşlerine başvurulmuştur. Çünkü cinsiyet kimliği bireyleri kendi kimlikleriyle tutarlı bir şekilde davranmaya yönlendirmektedir (Burke, Stets ve Pirog-Good, 1988, s. 274). Bu noktadan hareketle kadın yöneticilerin bir kadın olarak kendi kimliklerine yükledikleri anlamların çatışma yönetimi deneyimlerini şekillendirebileceği varsayılmıştır. Bu bağlamda katılımcıların kadın olmanın anlamına ilişkin görüşleri stereotiplerin dışına çıkamama, maskülen stereotipler üzerinden kendi kimliğini inşa etme ve ataerkil toplumda varoluş çabası olarak belirtilen kategoriler altında toplanmıştır.

Stereotiplerin dışına çıkamama kategorisi altında yer alan katılımcı görüşlerine göre kadın olmanın anlamlarından biri anneliktir. Bu kod ekseninde ifade edilen görüşler

katılımcıların biyolojik özelliklerinden dolayı kendilerine yüklenen annelik rolüne sıkı sıkıya bağlı oldukları, bu rolü kutsayarak kendilerinden bile üstün gördükleri ve kadın olmayı anne stereotipiyle açıkladıkları görülmektedir. Benzer şekilde Simon'ın (1992, s. 33) ebeveynlik rolleri ve belirgin ebeveynlik kimliği üzerine gerçekleştirdiği çalışmasında ebeveynliğin kadınların benlik algılarında daha belirgin olduğu sonucuna varılmıştır. Bir diğer çalışma (Ehrensaft, 1987, s. 115) sonucuna göre erkekler babalığı “yaptıkları” bir şey olarak algıırken, kadınlar anneliği “oldukları” bir şey olarak yani temel kimlikleri olarak deneyimlemektedirler. Bu bağlamda katılımcıların kadının üreme rolünü yani anneliği kadın kimliğinin merkezine alması kısır bir döngüye işaret etmektedir. Çünkü kadın olmanın annelik rolüyle özdeşleştirilmesi hem erkek egemen ideolojinin bir sonucudur hem de bu ideolojiye meşruluk kazandıran ve erkek hegemonyasını yeniden üreten bir nedendir.

Kadın olmaya atfedilen bir diğer anlam ise ev içi sorumlulukları yerine getirmektir. Bu anlama ilişkin ifadelerle göre katılımcıların kamusal alanda önemli bir mevkiiyi temsil etmelerine rağmen ataerkil düzenin kendilerine dayattığı özel alandaki sorumluluklarından sıyrılmadığı görülmektedir. Ataerkilliğin kadınların iş-yaşam dengesi üzerindeki etkisini araştıran bir çalışmada da benzer şekilde kadınların ev işlerinin erkeklerin değil kendilerinin görevi olduğuna inandıkları sonucuna varılmıştır (Adisa, Abdulraheem ve Isiaka, 2019, s. 24). Ev içi sorumlulukları yerine getirme anlamına ilişkin en dikkat çekici ifade ise kadınların hem kamusal alana dâhil olup hem de özel alandaki sorumluluklarını yerine getirmelerinin onları güçlü ve akıllı kıldığı vurgulanmaktadır. Bunun yanı sıra katılımcıların bu durumun kültürel kodlardan ve cinsiyet verili güç ilişkilerinden kaynaklandığının farkında olmalarına rağmen bu durumu içselleştirmeleri ve yazgılarına teslim olmaları bu araştırmanın önemli sonuçlarından biridir. Bu sonuca göre kadınların eğitim düzeyi, statüsü fark etmeksizin ev içi sorumluluklarını kadın olma kimliklerine içkin kılmasının ve hatta bunu bir güç nişanesi olarak değerlendirmesinin cinsiyete dayalı işbölümünü normalleştirdiğini ve böylelikle ataerkinin pekiştirilmesine hizmet ettiğini söylemek mümkündür. Millett (2000, s. 35) kadının özel alandaki hizmetkâr rolüne devam ettiği sürece kamusal alanda da ataerkilliğin sürekliliğini koruyacağını belirtmektedir.

Kadın olmak aynı zamanda iffetli olmakla bağdaştırılmıştır. Birçok toplumda ve kültürde kadın bedeni ve cinselliği üzerine kurgulanan iffet yani namus kavramının kadın olmanın anlamıyla eşdeğer tutulduğu görülmektedir. Bu, kadın bedeninin kontrol edilmesi gereken bir nesne olarak kabullenildiğini göstermektedir. Akal'a (1994, s. 93)

göre toplum tarafından kadına özgü erdemler olarak sunulan her şey, kadını yapay bir farklılık alanına hapsetmektedir. Dolayısıyla kadın olmayı iffet ve namus üzerinden anlamlandırmak hem erkeğin kadın üzerindeki kontrolünü hem de bu kavramların ataerkil ideolojiye hizmet eden denetim işlevini meşrulaştırmaktadır.

Bu kategori altında kadın olmaya yüklenen bir diğer anlam da sabırlı olmaktır. Bu anlama ilişkin ifadeye göre kadın her türlü zorluğa karşı sabırlı olan bir birey olarak nitelendirilmekte ve sabırlı olmanın toplum tarafından yaratılan güçsüz ve başarısız kadın imajının üstesinden gelebilmenin en etkili yollarından biri olduğu düşünülmektedir. Toplumun kadının güçsüzlüğüne ve başarısızlığına ilişkin inancının değiştirilmesinin yine toplum tarafından kadına atfedilen bir özelliğe bağlı tutulması dikkat çekici sonuçlardan biridir. Bu durum kadının hem özel hem de kamusal alandaki sorumluluklarına karşı sabırlı olması gerektiği beklentisini pekiştirmektedir. Dolayısıyla ataerkiden kurtuluşun yine ataerkil ideoloji içinde yaratılan kadın stereotipine dayandırılmasının bir çıkmaza işaret ettiği söylenebilir.

Sonuç olarak bu kategoriye ilişkin bulgular kadın yöneticilerin kadın olmayı kendilerine uygun görülen toplumsal cinsiyet stereotiplerinin çizdiği sınırlar içinde açıkladıklarını göstermektedir. Kadın yöneticiler her ne kadar bu sınırların dışına çıkamadıklarından dolayı rahatsız görünseler de kendilerine dayatılan bu kalıpları kabullenmiş durumdadırlar. Şentürk'ün (2012, s. 40) üniversitelerde kadın olmaya ilişkin gerçekleştirdiği çalışmasında ortaya çıkan kadın akademisyenlerin öğrenilmiş çaresizliğine yönelik bulguların bu sonucu desteklediği görülmektedir.

Maskülen stereotipler üzerinden kendi kimliğini inşa etme kategorisinde kadın yöneticilerin kadın olmayı erkeklere atfedilen davranış örüntülerine ve özelliklerine bağlı kalarak anlamlandırdıkları görülmektedir. Bu bağlama ilişkin en önemli bulgulardan biri kadın yöneticilerin kendilerini erkeklerden çok daha fazlası olarak nitelendirmeleridir. Kadın yöneticilerin kendi özelliklerini erkek özellikleriyle kıyasladığı ifadelerle göre kadın olmak daha akıllı, daha mantıklı, daha ayrıntıcı, daha güçlü olmak, daha çok yönlü düşünebilmek ve daha fazla risk alabilmek anlamına gelmekte ve bu özellikler bir üstünlük göstergesi olarak algılanmaktadır. Yine bu kıyaslama bağlamında ortaya çıkan bir diğer önemli bulgu ise kadın olmanın “rasyonalite ve duyguyu aynı eksende buluşturmak” olarak anlamlandırılmasıdır. Yapılan her iki kıyaslama bağlamına göre kadın yöneticilerin kendilerine yönelik cinsiyet stereotiplerinin onları dezavantajlı bir konuma sürüklediğinin farkında oldukları söylenebilir. Bu nedenle kendilerini toplumdaki ikincil konumlarından kurtarmak, en az bir erkek kadar güçlü ve başarılı

olduklarını ispatlamak için kadın kimliğini rasyonalite, güç ve başarı merkezli maskülen stereotipler üzerinden kurmaktadırlar. Literatürde kadınların toplumsal cinsiyet stereotiplerini reddetmek için daha çok erkek gibi davranmaları gerektiğine yönelik tartışmalar (Wiley ve Eskilson , 1985, s. 1005) yer almasına rağmen bu çalışma bulguları özelinde kadın yöneticilerin erkekleri taklit etmedikleri, yalnızca feminen özelliklere değil aynı zamanda maskülen özelliklere de sahip oldukları görülmektedir. Bem'in (1974, s. 155-156) toplumsal cinsiyet şemasına göre bireyler buldukları bağlama göre hem maskülen hem de feminen özellikler sergileyebilir. Ayrıca sadece maskülen veya feminen özelliklere bağlı kalmak bireyleri değişen durumlar karşısında sınırlandırabilir. Dolayısıyla katılımcı görüşlerine bakıldığında kadın yöneticiler feminen stereotipleri değil; toplumun kadın olmayı yalnızca bu stereotiplere tabi tutarak onları ikincil bir konuma hapsedmesini reddetmektedirler. Bu durum katılımcı görüşlerinde özellikle erkeklere atfedilen “mantık” ve kadınlara atfedilen “duyguyu” dengede tutabilmek şeklinde vurgulanmaktadır. Buna göre kadın kimliğinin yalnızca feminen stereotipler üzerinden okunmasının erkek hegemonyasını ve kadının ikincil konumunu garanti altına aldığını söylemek mümkündür.

Ataerkil toplumda varoluş çabası kategorisinde ise kadın yöneticilerin kadın olmayı sosyal kabul alanının dışında bırakılarak ve ötekileştirilerek deneyimledikleri görülmektedir. Bunun üstesinden gelebilmek için de güçlü olmayı ve çok çalışmayı vurgulamaktadırlar. Buna göre kadınların kamusal alanda kendilerine bir yer edinebilmelerine rağmen eril ilişki ağlarıyla donatılmış sosyal kabul alanına dâhil edilmedikleri ve ötekileştirildikleri söylenebilir. Bu bağlamda Walby (1990, s. 178) kamusal ataerkinin kadını istihdam alanlarından dışlamayan ama ayrımcılığa ve kadının ikincilleştirilmesine hizmet eden bir sistem olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla kadın yöneticilerin özel alanda annelik rolü ve ev içi işleriyle sınırlandırılmasında tek bir erkeğin egemenliği söz konusuysa, kamusal alanda ise daha kolektif şekilde erkek meslektaşları tarafından yetersiz bulunarak ayrımcılığa ve ötekileştirilmeye maruz bırakılmaktadırlar. Bu durum onları ataerkil bir yapılanmada varlıklarını koruyabilmek adına daha çok çalışmalarını ve güçlü olmalarını gerektiren bir mücadele alanına itmektedir. Sonuç olarak yükseköğretim kurumlarının eril tahakküm altındaki yapılanmasının kadının ikincilleştirilmesine ve ataerkinin yeniden üretimine hizmet ettiği söylenebilir.

5.1.2. Akademik alanda çatışma temasına ilişkin sonuçlar ve tartışma

Akademik alanda çatışma temasını oluşturan bulgulara göre kadın yöneticilerin deneyimledikleri çatışmaları farklılıkların bir sonucu, olumsuz bir süreç, benmerkezcilik ve gelişme fırsatı olarak anlamlandırdıkları görülmektedir. Farklılıkların bir sonucu kategorisi ele alındığında kadın yöneticiler akademik alanda yaşanan çatışmaları insan yapısının doğal bir parçası olarak değerlendirmekte ve farklı yetiştirilme tarzlarına, farklı fikirlere, farklı hayat tarzlarına, farklı hazırlık bulunuşluk düzeylerine sahip bireylerin bir arada bulunmasının sonucu olarak anlamlandırmaktadırlar. Bu bağlamda birçok farklı kültürden, farklı görüşlerden bireyleri bir arada tutan yükseköğretim kurumlarının bu yönüyle heterojen bir sisteme sahip olduğu söylenebilir. Dolayısıyla heterojen bir sistem içinde her yönüyle birbirinden farklı bireylerin birbirleriyle temasa geçmesi durumunda çatışmanın ortaya çıkması kaçınılmaz görünmektedir. Hartman (1977, s. 6) her heterojen grup gibi akademisyenler arasında da genellikle tutumları, ilgi alanları ve sosyal arka planlardaki farklılıklar nedeniyle bölünmeler yaşanabileceğini belirtmektedir.

Olumsuz bir süreç kategorisinde kadın yöneticiler, çatışmayı değişime karşı direnç, verimsiz çalışma ortamı, hastalık, negatif enerji gibi kavramlarla bağdaştırmaktadırlar. Yükseköğretim kurumlarının yapısal biçimi göz önünde bulundurulduğunda yöneticilerin herhangi bir yeniliği veya değişimi başlatabilmesi için profesyoneller arasında buna ilişkin bir fikir birliği sağlanması gerekmektedir. Bir diğer deyişle akademisyenlerin profesyonel özerkliğe bağlılığı, yönetimin başlatmak istediği bir değişim karşısında direnç göstermesine ve doğal olarak çatışmaya neden olabilir. Millett, (1962, s. 104) akademisyenlerin akademik alanda öğretim prosedürlerine, öğretim düzenlemelerine veya üniversitenin işleyişine yönelik yenilikleri hoş karşılamadığını ifade etmektedir. Becher ve Trowler ise (2001, s. 71) yeniliğe, değişime karşı direncin akademik topluluklardan doğuştan geldiğini belirtmektedir. Çatışma aynı zamanda verimsiz çalışma ortamı olarak anlamlandırıldığı görülmektedir. Bu bağlamda çatışmanın uygun stratejilerle yönetilmesinin örgüt verimlilik açısından kritik bir önem taşıdığı söylenebilir. Buna göre yöneticinin doğru çatışma yönetim stratejisini uygulayabilmesi için öncelikle çatışmanın bağlamını iyi tanınması ve altında yatan nedenleri detaylı bir şekilde incelemesi gerekmektedir. Sonuç olarak bu kategoriye ilişkin sonuçların geleneksel yaklaşımı yansıttığı söylenebilir. Geleneksel yaklaşıma göre çatışma örgütsel verimliliğe zarar veren, kaçınılması gereken yıkıcı bir süreçtir.

Akademik alanda yaşanan çatışmalara atfedilen bir diğer anlam ise kişisel çıkarların, beklentilerin ön planda tutulduğu benmerkezciliktir. Kişisel çıkarların ön

planda tutulması empati kuramamayı ve olaylara objektif bakamamayı beraberinde getirmektedir. Akademide yaşanan bu tarz çatışmaların daha çok kıt kaynakların paylaşılmasına yönelik mücadeleleri içerdiği söylenebilir. Bolman ve Galos (2011, s. 69-87) yükseköğretim kurumlarını farklı ilgileri ve ihtiyaçları olan bireylerin kısıtlı kaynaklar için mücadele ettiği bir ormana benzetmektedir. Dolayısıyla bireylerin kendi çıkarlarına yönelik davranmaları çatışmalara zemin hazırladığı gibi örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesini de engelleyebilir.

Bu temaya ilişkin en dikkat çekici sonuçlardan biri çatışmanın yalnızca iki kadın yönetici tarafından gelişme fırsatı olarak değerlendirilmesidir. Kadın yöneticilerin akademide yaşanan çatışmaların profesyonellik sınırlarını aşmadığı sürece farklı fikirlerin, farklı bakış açılarının verimliliği artıran, hem örgütü hem de örgüt üyelerini besleyen bir kazanç olduğunu ifade etmektedirler. Bu bağlamda özellikle akademik ortamda yaşanan çatışmaların kişisel husumete dönüşmeden başka alanlara taşınmaması gerektiği vurgulanmaktadır. Buna göre akademide ortaya çıkan çatışmaların örgütsel verimliliğe ve üretkenliğe hizmet etmesi yöneticinin çatışma bağlamındaki konumuna, çatışmayı nasıl yönlendirdiğine ve yönettiğine bağlı olduğu söylenebilir. Etkileşimci yaklaşıma göre örgütsel çatışmalar tekdüzeliği, durgunluğu ortadan kaldıran, yaratıcılığı ve üretkenliği arttıran, daha fazla farkındalık yaratan ve sorunların yeniden çerçevelendirilen etkili örgüt yönetiminin pozitif bir göstergesidir (Kezsbom, 1992, s. 57; Kimencu, 2011, s. 39; Rahim, 2001, s. 12).

5.1.3. Akademik alanda çatışmanın temelleri temasına ilişkin sonuçlar ve tartışma

Akademik alandaki çatışmanın temelleri incelendiğinde özellikle cinsiyet temelli kodların ön plana çıkartılması kategorisine ilişkin bulgular oldukça dikkat çekicidir. Kadın yöneticiler bizzat kendilerinin de taraflarından biri olduğu çatışmaların feminen düşünce tarzı ve davranış örüntülerinin küçümsenmesi, yöneticiliğin bir erkek işi olarak görülmesi, sözlü ve sözsüz tacizle karşılaşma, ataerkil ilişki ağlarının dışında bırakılma ve feminen davranış örüntülerinin dışında davranma gibi temellere bağlı olduğunu düşünmektedirler. Kadın yöneticiler kendilerine uygun görülen feminen stereotiplere bağlı kaldıklarında erkek meslektaşlarının küçümseyici, alay edici tavırlarına maruz kalırlarken, bu stereotipler dışında davrandıklarında da yine erkek meslektaşlarının tepkisini çekmektedirler. Dolayısıyla her iki durum da iki taraf arasında fikir ayrılıklarına ve anlaşmazlıklara neden olmaktadır. Aynı zamanda kadın yöneticilerin bu makamı

temsil etmeleri özellikle erkek astları için bir belirsizlik yarattığı ve bu nedenle kendilerine güvenilmediği görülmektedir. Bu bağlamda ortaya çıkan çatışmalarda kadın yöneticiler güçsüz, zayıf, kırılabilir ve başarısız gösterilmeye çalışılmıştır. Bunun yanı sıra hem kadın yöneticilerin hem de kadın çalışanların zaman zaman cinsel içerikli şakalara, bakışlara ve ağır hakaretlere maruz kaldıkları, bu durumun çatışmalara neden olduğu görülmektedir. Moore'nun (2014, s. 97) çatışma kaynakları sınıflandırmasına göre kadınlara ilişkin toplumsal cinsiyet stereotiplerini temel alan uygunsuz tepkiler ve beklentiler çatışmaya neden olmaktadır. Dolayısıyla cinsiyet temelli kodların ön plana çıkarıldığı bu çatışmalar yükseköğretim kurumlarının özünde ataerkil ideolojiyi taşıdığı ve eril aklın üstünlüğünü kabul ettiğinin en önemli göstergelerinden biridir. Aynı zamanda kadınları aşağılayan, dışlayan, yönetimdeki yerini kabullenmeyen, tutum ve davranışların hem akademik alanda hem de toplumda kadının ötekileştirilmesine ve ataerkinin yeniden üretilmesine hizmet ettiği söylenilebilir.

Akademik alanda ortaya çıkan çatışma aynı zamanda dedikodu, profesyonel davranamama ve iletişim kopukları gibi olumsuz örgütsel davranışlara dayandırılmaktadır. Bu bağlamda dedikodunun özellikle yöneticiyi yönlendirmek ve yandaş toplamak için araçsallaştırıldığı görülmektedir. Örgütlerde informal bir iletişim türü olarak değerlendirilen dedikodunun a) bireylerin kendilerine kötü davranıldığını hissettiklerinde duygusal bir tepki olarak bu kişiler hakkında olumsuz bilgiler yayma eğilimi, b) örgüt üyelerinin karşılıklı olarak anlaşmasına ve hangi tür davranışların kabul edilebilir, hangilerinin kabul edilemez olduğunu onaylamalarına izin vermesi ve c) ortak çıkarlara aykırı davranan bireyin itibarına zarar vermesi olmak üzere üç temel nedeninden bahsedilmektedir (Rooks, Tazelaar ve Snijders, 2010, s. 92). Buna göre akademik alanda bireylerin hem yöneticinin ve meslektaşlarının itibarına zarar vermek hem de kendi çıkarları doğrultusunda yandaş toplamak ve güçlenmek için dedikoduya başvurduğu söylenebilir. Çatışma temellerinden biri olan profesyonel davranamama ise bireylerin kendi çıkarlarını düşünerek olaylara nesnel bir şekilde bakamamalarından ve kişisel husumetlerini akademik alana dâhil etmelerinden kaynaklanmaktadır.

Ders, danışmanlık dağılımı ve ders saati gibi kıt kaynakların paylaşımı ve akademik yükselme konusunda yaşanan rekabet akademide çatışmaya zemin hazırlayan diğer nedenlerdir. Hartman (1977, s. 6) akademisyenlerin genellikle materyaller, ders saatleri, ofis alanı ve diğer statü ve prestij sembolleri gibi maddi olanaklar konusunda çatışma yaşadıklarını belirtmektedir. Aynı zamanda bireyler arasında ortaya çıkan bu çatışmaların, yöneticinin tutum ve davranışlarını temel alan bir başka çatışmaya zemin

hazırladığı görülmektedir. Bu bağlamda yöneticinin kıt kaynakların paylaşılmasındaki konumuna bağlı olarak yönetmeliğe uygun ve tarafsız davranması tarafların çıkarlarını ve beklentilerini karşılamamakta ve bu durum çatışmaya neden olmaktadır. Bunun yanı sıra yöneticiler üniversite üst yönetimi ve astları arasında kaldığı durumlarda astlarının öfkelerini kendilerine yönelttiğini ve bu durumun kişisel bir çatışmaya dönüştüğünü ifade etmektedirler. Buna göre üniversitelerin profesyonel bürokrasi biçimini yansıtan yapıları göz önünde bulundurulduğunda akademisyenlerin özerkliğe bağlılığı ve bürokratik yapının temelini oluşturan hiyerarşi arasındaki temel uyumsuzluğun çatışmaya neden olması kaçınılmazdır. Gmelch ve Carroll (1991, s. 110-114) akademik örgütlerde hiyerarşik düzeylerin artmasının daha fazla çatışma potansiyeli oluşturduğunu belirtmektedirler.

Güç ilişkilerinden kaynaklanan çatışmalarda ise ödüllendirilme sistemindeki adaletsizliklerin özellikle aynı statüde yer alan akademisyenler arasında rekabete neden olduğu görülmektedir. Bu bağlamda ödüllendirilen ve mahrum edilen tarafların üstlerine gücü yetmediği için kendi aralarında bir güç savaşına girdikleri ifade edilmektedir. Buna göre adaletsiz ödüllendirme sistemlerinin bireyleri rekabetçiliğe ve kaynaklara ulaşma mücadelesine teşvik ederek güç savaşına ve çatışmaya neden olduğu söylenebilir. Ayrıca akademiye anabilim dalı, bölüm başkanlığı gibi yönetim pozisyonları akademisyenler için statü ve güç sembolüdür. Bu bağlamda birden fazla akademisyenin bu pozisyonlarda yer alma isteğinin bireyler arası çatışmalara neden olduğu ifade edilmektedir. Moore (2014, s. 107) bireylerin örgüt içinde daha fazla güce erişebilecekleri bir konuma sahip olma isteklerinin rekabete ve çatışmaya neden olduğunu belirtmektedir.

Akademik alanda çatışmanın temelleri temasına ilişkin en önemli sonuçlardan biri de akademiye yaşanan çatışmalarda bireylerin ruhsal sağlıklarının ve psikolojik iyi oluşlarının önemini vurgulayan ifadelerdir. Buna göre bireyler eğitim durumlarından, statülerinden ve mesleklerinden bağımsız olarak farklı ruhsal sağlık problemlerine sahip olabilirler. Bir diğer deyişle bireyin toplumda yüksek bir statüyü temsil eden bir meslek sahibi olması ruhsal sağlığının iyi olduğu anlamına gelmemektedir. Akademik alanda yer alan bireylerin de bu tarz sağlık problemleri olabileceği göz önünde bulundurulduğunda bireylerin bu sağlık problemleri yanlış anlaşılmalara, iletişim kopukluklarına yol açarak potansiyel çatışmaları arttırabilir. En önemlisi de bireyler bu rahatsızlıklarının farkında değilse veya tedaviyi reddediyorsa yaşanan çatışmalar, hem bireyler hem de örgüt için tükenmişliğin ve verimsizliğin ötesinde daha yıkıcı sonuçlar doğurabilir.

Akademik alanda çatışma temelleri temasında en az vurgulanan çatışma nedeninin

öğrenci merkezli sorunların olduğu görülmektedir. Bu sorunların hoca öğrenci ilişkilerini ve öğrencilerin öğrenme çıktılarına ilişkin şikâyetlerini içerdiği ifade edilmektedir. Hartman (1977, s. 5-6) öğrenci merkezli çatışmaların nedenlerini şu şekilde özetlemektedir:

- Sosyal sistem açısından bakıldığında, öğrencilerle ilgili gerilimler genellikle siyasi, askeri veya ırkçı çeşitliliğe sahip daha geniş toplumsal sorunlarla bağlantılıdır ve bu gerilimlerin meşru otoriteye karşı genel bir meydan okumanın bir belirtisi veya kuşak farkının yarattığı hayal kırıklığının ve genel yabancılaşmanın bir sonucu olduğu varsayılmıştır.
- Öğrencilerin öğretim elemanlarına yönelik en büyük şikâyetleri öğretim faaliyetlerinin içeriği ve öğretim teknikleridir. Bunun yanı sıra öğretim elemanlarının sınıf içinde yetersiz bulunması, müfredat içeriği ve değerlendirmenin adil olmaması öğrenci memnuniyetsizliğinin en önemli unsurları arasında yer almaktadır.
- Yöneticilere karşı yöneltilen şikâyetlerin listesi disiplin cezası ve ceza biçimleri, genel olarak kurumsal mekanizmanın katılımı ve tepkisizliğinden kayıtların ve resmi bilgi kaynaklarının gizliliğine kadar uzanmaktadır.
- Hem öğretim elemanlarına hem de yöneticilere karşı yöneltilen şikâyetler ise öğrenci isteklerine ilişkin prosedürlere ve öğretimle ilgili konularda ihmalkâr ve ilgisiz davranılmasıdır.

Bu araştırma bağlamına göre temel amaçlarından biri eleştirel düşünebilen, toplumsal farkındalığı yüksek, nitelikli insan gücü yetiştirmek olan üniversitelerde en az vurgulanan çatışma nedeninin öğrenci merkezli sorunlar olması bu araştırmanın en önemli sonuçlarından biridir. Buna göre yöneticilerin ve öğretim elemanlarının öğrenciyi merkeze alan eğitim-öğretim faaliyetlerinden çok bireysel farklılıklar, çıkarlar ve beklentiler, fikir ayrılıkları ve güç ilişkileri gibi nedenlerden dolayı çatışma yaşadıkları söylenebilir. Bu durum aynı zamanda üniversite öğrencilerinin toplumsal sorunlara karşı duyarsızlaştığının ve geleceklerine yabancılaştıklarının bir göstergesi olabileceği gibi bu sorunlara karşı seslerini yükseltmeyecek kadar sindirilmiş olmalarının da bir göstergesi olabilir.

5.1.4. Toplumsal cinsiyet stereotiplerinin çatışma yönetimine yansımaları temasına ilişkin sonuçlar ve tartışma

Kadın yöneticilerin çatışma yönetimi deneyimleri toplumsal cinsiyet bağlamında ele alındığında ise feminen stereotipi doğrulama, maskülen stereotiplerden yararlanma ve androjen stereotipleri benimseme olmak üzere üç farklı sonucun ortaya çıktığı görülmektedir. Buna göre kadın yöneticilerin çatışma yönetimi stratejilerinde sergiledikleri tutum ve davranışların kadın olmaya atfettikleri anlamlarla bağlantılı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda feminen stereotipleri doğrular nitelikte davranan kadın yöneticilerin özellikle kendilerine yönelik ortaya çıkan çatışmalarda sessiz kalmayı, süreci zamana yaymayı, sabırlı ve temkinli davranmayı tercih ederek kaçınma ve ödün verme stratejilerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim elemanları veya idari personel arasında yaşanan çatışmalarda da yine feminen stereotipe bağlı kalan kadın yöneticilerin çatışma yönetiminde özellikle iletişimin önemini vurguladıkları, bunun yanı sıra empati kurmanın, sağduyulu davranmanın ve sert tavırlardan kaçınmanın etkili olduğuna inandıkları görülmektedir. Dolayısıyla feminen stereotipe uygun davranan kadın yöneticilerin tarafların yüzleşmesini ve sorunların açıkça tartışılmasını sağlayan bütünleştirme stratejisine başvurarak kurumlarında işbirliğini sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kadın yöneticilerin daha karmaşık yapıdaki çatışma durumlarında ise yönetmelik ve mevzuatlar çerçevesinde güç ve otoriteye başvurmayı tercih ederek maskülen stereotiplerden yararlandıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra hem örgütün hem de örgüt üyelerinin sağlığı için önem arz eden çatışma gibi durumlarda bir yöneticinin objektif, kararlı ve profesyonel davranmasının kritik bir öneme sahip olduğu ifade edilmektedir. Bu bağlamda maskülen stereotiplerden yararlanan kadın yöneticilerin çatışma yönetiminde daha çok hükmetme stratejisini benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Feminen ve maskülen davranış örüntülerini ve özelliklerini birleştirerek androjen stereotipi benimseyen kadın yöneticilerin ise çatışma yönetiminde uzlaştırma, tecrübelerden yararlanma, güvenilir olma, astların karar katılımını sağlama, adil davranma, tutarlı davranma, erişilebilir olma ve eleştirel bakış açısı geliştirebilme gibi davranış örüntülerine bağlı kaldıkları görülmektedir. Buna göre androjen stereotipi benimseyen kadın yöneticilerin çatışma yönetiminde uzlaştırma ve bütünleştirme stratejilerini tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırma sonucunda kadın yöneticilerin çatışma yönetiminde sadece feminen stereotipe bağlı kalmadıkları, çatışma bağlamına göre maskülen stereotiplerden

yararlandıkları ve genellikle hem feminen hem de maskülen stereotiplere uygun davranarak androjen stereotipleri benimsedikleri ortaya çıkarılmıştır. Buna göre kadınların biyolojik cinsiyetlerine ve kendilerine atfedilen feminen stereotiplere bağlı olarak yönetim pozisyonunda yer almalarına şüpheyle yaklaşılmasının ve başarılı yöneticiliğin maskülen stereotiplerle bağdaştırılmasının doğru olmadığı söylenebilir. Kadınların sadece feminen erkeklerinse sadece maskülen davranış örüntülerine ve kişilik özelliklerine sahip olduğunu düşünmenin ve başarılı yönetici kriterlerini bu stereotiplere bağlı olarak açıklamanın kadınların ötekileştirilmesine ve ataerkil ideolojinin yeniden üretimine hizmet etmekten başka bir işlevi olmadığı göz önünde bulundurulmalıdır. Bu bağlamda her iki stereotipi de birleştiren androjen yöneticilerin çok yönlü bir bakış açısı sergiledikleri ve farklı durumlar karşısında daha esnek davrandıkları söylenebilir. Korabik ve Ayman (1989, s. 29) androjenliğin kadınları bir kadın gibi davranmak ve “iyi bir yönetici” gibi davranmak arasında seçim yapmak zorunda bırakmadığını ve bu çıkmazdan bir çıkış yolu sunduğunu ifade etmektedir..

5.2. Öneriler

Bu başlıkta araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik farklı öneriler getirilmiştir.

5.2.1. Araştırmacılara yönelik öneriler

- Araştırmada kadın yöneticilerin çatışma ve çatışma yönetimine yönelik deneyimleri incelenmiştir. Ancak bu durum sadece kadın dekanlar üzerinden ele alınmıştır. Bu nedenle gelecek çalışmalarda farklı yönetici pozisyonlarındaki kadın yöneticilerle de çalışma tekrarlanabilir.
- Erkek yöneticilerin çatışma yönetimine ilişkin deneyimlerinin de dâhil edildiği bütüncül nitel araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırma derinlemesine incelemeler yapılmak istendiğinden nitel bir araştırma olarak yapılandırılmıştır. Özellikle yükseköğretim kurumlarında konuyla ilgili olarak ortaya çıkan sonuçların daha geniş katılımcı kitesinden incelenebilmesi için nicel araştırmalar yapılabilir.
- Kadınlar üzerindeki araştırmaların özellikle Türkiye bağlamında halen yetersiz olduğu görülmektedir. Bu nedenle kadınların farklı alanlarda yaşadığı sorunlara ve bunların çözümlerine yönelik daha fazla çalışma yapılmalıdır.

- Toplumda kadının yerini yükseltecek ve toplumsal cinsiyet rollerinin kadınların üzerinde yarattığı olumsuz kalıpyargıları ortadan kaldıracak akademik çalışmalar değerli olacaktır.
- Kadınların yönetim pozisyonlarında daha fazla görev alabilmesi için farklı paydaşlarla beraber üretilecek projeler katkı sağlayacaktır.

5.2.2. Uygulayıcılara yönelik öneriler

- Son yıllarda yükseköğretim kurumlarında kadın akademisyen sayısı artmasına rağmen kadınların rektörlük, dekanlık gibi üst düzey yönetici pozisyonlarında temsil oranının oldukça düşük olduğu görülmektedir. Bu bağlamda ataerkil ideolojinin yükseköğretim kurumlarında varlığını sürdürmeye devam ettirdiği, kadın akademisyen sayısındaki oransal artışın bu ideolojiyi dönüştürmek ve kadınları hapsedikleri ikincil konumlarından kurtarmak için yeterli olmadığı söylenebilir. Buna göre yükseköğretim kurumları bünyesinde yer alan kadın araştırma merkezleri tarafından kadın akademisyenlerin ve özellikle kadın yöneticilerin toplumsal cinsiyet eşitsizliğine yönelik öğrenilmiş çaresizliğini değiştirecek ve yükseköğretimin eril egemen yapısını dönüştürecek farkındalık çalışmaları yapılmalıdır.
- Kadın yöneticilerin birbirleriyle iletişim kurabilecekleri ve böylece kendi aralarında örgütlenebilecekleri platformlar oluşturulmalıdır.
- Yükseköğretim kurumlarının mesleki özerkliği ve bürokrasiye dayanan ikili yapısı özü itibarıyla çatışmaları barındırdığı ve üniversitelerde görev alan yöneticilerin çatışma yönetimine ayırdığı zaman göz önünde bulundurulduğunda bu kurumların tarafsız ve profesyonel bir şekilde işleyecek arabuluculuk birimleri oluşturması faydalı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Adisa, T. A., Abdulraheem, I., & Isiaka, S. B. (2019). Patriarchal hegemony: Investigating the impact of patriarchy on women's work-life balance. *Gender in Management, 34*(1), 19-33. doi:10.1108/GM-07-2018-0095
- Akal, C. B. (1994). *Siyasi iktidarın cinsiyeti*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Akanji, T. A. (2004). Perspectives on workplace conflict management and new approaches for the 21st century. I. O. Albert (Ed.), *Perspectives in Peace and Conflicts in Africa* içinde (s. 235-251). Ibadan: John Archers Publishers Ltd.
- Alexander, D. C. (1995). *Conflict management styles of administrators in schools for the deaf: teacher perceptions of job satisfaction*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gallaudet University, Washington.
- Alper, S., Tjosvold, D., & Law, K. S. (2000). Conflict management, efficacy, and performance in organizational teams. *Personnel Psychology, 53*(3), 625-642. doi:10.1111/j.1744-6570.2000.tb00216.x
- Amason, A. C. (1996). Distinguishing the effects of functional and dysfunctional conflict on strategic decision making: Resolving a paradox for top management teams. *The Academy of Management Journal, 39*(1), 123-148. doi:10.2307/256633
- Amason, A. C., & Sapienza, H. J. (1997). The effects of top management team size and. *Journal of Management, 23*(4), 496-516. doi:10.1016/S0149-2063(97)90045-3
- Anselmi, D. L., & Law, A. L. (1998). *Questions of gender : perspectives and paradoxes*. Boston: McGraw-Hill.
- Arslantaş, H. İ. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarının incelenmesi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi, 20*(2), 555-570.
- Bakanay, Ç. D., & Çakır, M. (2016). Phenomenology and its Reflections on Science Education Research. *International Online Journal of Educational Sciences, 8*(4), 161-177.
- Ballesteros-Rodríguez, J. L., Díaz-Díaz , N. L., Aguiar-Díaz, I., & Saá-Pérez , P. D. (2020). The role of leadership in the management of conflict and knowledge sharing in the research groups of a Spanish public university. *Public Organization Review, 20*(2), 421-436. doi:10.1007/s11115-019-00451-7
- Barki, H., & Hartwick, J. (2003). *Rethinking interpersonal conflict*. Montréal: Copyright HEC Montréal.

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.9.9181&rep=rep1&type=pdf> adresinden erişilmiştir.

- Barki, H., & Hartwick, J. (2004). Conceptualizing the construct of interpersonal conflict. *International Journal of Conflict Management*, 15(3), 216-244. doi:10.1108/eb022913
- Barling, J., Weber, J., & Kelloway, E. K. (1996). Effects of transformational leadership training on attitudinal and financial outcomes: A field experiment. *Journal of Applied Psychology*, 81(6), 827-832. doi:<https://doi.org/10.1037/0021-9010.81.6.827>
- Baron, R. A. (1991). Positive effects of conflict: A cognitive perspective. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 4(1), 25-36. doi:10.1007/bf01390436
- Basow, S. A. (1992). *Gender : stereotypes and roles*. Belmont, CA: Thomson Brooks.
- Baxter, L., & Shepard, T. (1978). Sex-role identity, sex of other, and affective relationship as determinants of interpersonal conflict-management styles. *Sex Roles*, 4(6), 813–825. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/BF00287701.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Beauvoir, S. d. (1993). *Kadın, İkinci Cins I: Genç Kızlık Çağı (7 b.)*. (B. Onaran, Çev.) İstanbul: Payel.
- Becher, T., & Trowler, P. R. (2001). *Academic tribes and territories intellectual enquiry and the culture of disciplines*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Bem, S. L. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42(2), 155–162. doi:10.1037/h0036215
- Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, 88(4), 354–364. doi:10.1037/0033-295x.88.4.354
- Bem, S. L. (1985). Androgyny and gender schema theory: A conceptual and empirical integration. T. B. Sonderegger (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Psychology and Gender içinde* (Cilt 32, s. 179-226). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open*, 2, 8-14.
- Bennis, W. G., & Shepard, H. A. (1956). A Theory of Group Development. *Human Relations*, 9(4), 415-437. doi:10.1177/001872675600900403

- Berkday, F. (2004). Kadınların insan haklarının gelişimi ve Türkiye. *Sivil Toplum ve Demokrasi Konferans Yazıları No 7*, 1-31. https://stk.bilgi.edu.tr/media/uploads/2015/02/01/berkday_std_7.pdf adresinden erişilmiştir.
- Bhasin, K. (2003). *Understanding gender*. New Delhi: Raj Press.
- Bisno, H. (1988). *Managing conflict (SAGE human services guides)*. Newbury Park, Calif: Sage Publications.
- Blackburn, C. H., Martin, B. N., & Hutchinson, S. (2006). The role of gender and how it relates to conflict management style and school culture. *Journal of Women in Educational Leadership*, 4(4), 32-41. https://digitalcommons.unl.edu/jwel/204/?utm_source=digitalcommons.unl.edu%2Fjwel%2F204&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages adresinden erişilmiştir.
- Blackmore, J. (1999). *Troubling women: Feminism, leadership, and educational change*. Philadelphia : Open University Press.
- Blackstone, A. (2003). Gender roles and society. R. M. Julia ve R. Miller, *Human Ecology: An Encyclopedia of Children, Families, Communities, and Environment* içinde (s. 335-338). Santa Barbara: ABC-CLIO.
- Bloom, L. R. (1996). Stories of one's own: Nonunitary subjectivity in narrative representation. *Qualitative Inquiry*, 2(2), 176-197. doi:10.1177/107780049600200203
- Bodtker, A. M., & Jameson, J. K. (2001). Emotion in conflict formation and its transformation: Application to organizational conflict management. *International Journal of Conflict Management*, 12(3), 259-275. doi:10.1108/eb022858
- Bolak, H. (2017). *Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kurumlarında örgütsel adalet ve çatışma yönetimi ilişkisi (Denizli örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi: Isparta
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2017). *Reframing organizations : artistry, choice, and leadership*. New Jersey: Jossey-Bass.
- Bolman, L. G., & Galos, J. V. (2011). *Reframing Academic Leadership*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Brahnam, S. D., Margavio, T. M., Hignite, M. A., Barrier, T. B., & Chin, J. M. (2005). A gender-based categorization for conflict resolution. *Journal of Management Development*, 24(3), 204. doi:<https://doi.org/10.1108/02621710510584026>

- Brett, J. M. (1984). Managing organizational conflict. *Professional Psychology: Research and Practice*, 15(5), 664-678. doi:10.1037/0735-7028.15.5.664
- Brewer, N., Mitchell, P., & Weber, N. (2002). Gender role, organization status, and conflict management styles. *International Journal of Conflict Management*, 13(1), 78–94. doi:10.1108/eb022868
- Broukhim, M., Yuen, F., McDermott, H., Miller, K., Merrill, L., Kennedy, R., & Wilkes, M. (2019). Interprofessional conflict and conflict management in an educational setting. *Medical Teacher*, 41(4), 408-416. doi:10.1080/0142159X.2018.1480753
- Broverman, I. K., Vogel, S. R., Broverman, D. M., Clarkson, F. E., & Rosenkrantz, P. S. (1972). Sex-role stereotypes: A current appraisal. *Journal of Social Issues*, 59–78. doi:10.1111/j.1540-4560.1972.tb00018.x
- Bryson, V. (2003). *Feminist political theory an introduction*. London: Palgrave Macmillan.
- Burke, P. J., Stets, J. E., & Pirog-Good, M. A. (1988). Gender identity, self-esteem, and physical and sexual abuse in dating relationships. *Social Psychology Quarterly*, 51(3), 272-285. doi:10.2307/2786925
- Burton, J. (1991). Conflict resolution as a political philosophy. *Interdisciplinary Peace Research*, 3(1), 62–72. doi:10.1080/14781159108412733
- Butler, J. (1993). *Bodies that matter*. London : Routledge.
- Butler, J. (2018). *Cinsite belası: Feminizm ve kimliğin altüst edilmesi*. (B. Ertür, Çev.) İstanbul: Metis Yayıncılık.
- Callanan, G. A., Benzing, C. D., & Perri, D. F. (2006). Choice of conflict-handling strategy: A matter of context. *Journal of Psychology*, 140(3), 269-288. doi:10.3200/JRLP.140.3.269-288
- Carter, C., & Osler, A. (2000). Human rights, identities and conflict management: A study of school culture as experienced through classroom relationships. *Cambridge Journal of Education*, 30(3), 335-356. doi:10.1080/03057640020004496
- Chafetz, J. S. (2006). *Handbook of the sociology of gender*. New York: Springer.
- Charles, N. (2002). *Gender in modern Britain*. New York: Oxford University Press.
- Charo, M. B., Korir, E. K., Muriuki, M. W., & Thingur, R. (2015). An evaluation of conflict management styles of academic staff in selected primary schools of Samburu Division, Kwale County, Kenya. *IOSR Journal Of Humanities And Social Science*, 20(5), 81-87. doi:10.9790/0837-20548187

- Chen, G., & Tjosvold, D. W. (2002). Conflict management and team effectiveness in China : the mediating role of justice. *Asia Pacific Journal of Management*, 19(4), 557-572. doi:10.1023/A:1020573710461
- Chukwuemeka, E. E., Ugwu, J., Enugu , T. O., & Igwegbe, D. (2012). An empirical study of industrial conflict and management in Nigeria local government system: A study of Enugu state. *International Journal of Human Resource Studies*, 2(3), 1-21. doi:10.5296/ijhrs.v2i3.2048
- Connell, R. W. (2002). *Gender*. Cambridge: Polity Press.
- Cook, E. P. (1987). Psychological androgyny: A review of the research. *The Counseling Psychologist*, 15(3), 471–513. doi:10.1177/0011000087153006
- Coser, L. A. (1956). *The functions of social conflict*. New York: MacMillan.
- Cosier, R. A. (1978). The effects of three potential aids for making strategic decisions on prediction accuracy. *Organizational Behavior and Human Performance*, 22(2), 295-306. doi:10.1016/0030-5073(78)90018-1
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Cuciac, C. C., Labar, A. V., Tepordei, A. M., & Cuciac, L. S. (2015). The moderating effect of the form master teacher's leadership style on the teacher-to-student transmission of conflict management styles. *Journal of Innovation in Psychology, Education and Didactics*, 19(2), 235-246. http://jiped.ub.ro/wp-content/uploads/2016/03/JIPED_19_2_2015_9.pdf adresinden erişilmiştir.
- Currey Zalman, C.R. (2001). *Elementary principals and conflict management: a critical incident study*. (Yayımlanmamış doktora tezi). The University of Nebraska, Lincoln.
- Çağlıyan, Ç. E. (2018). Ortak bir anlam zemini kurmaya yönelik bir çaba olarak edmund husserl'in fenomenolojik yöntemi. *Kaygı*, 31, 279-298.
- Çakır, S. (2007). Feminizm: Ataerkil iktidarın eleştirisi. B. Örs (Ed.), *19. yüzyıldan 20. yüzyıla modern siyasal ideolojiler içinde* (s. 415-475). İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Çetin, M. Ö., & Hacıfazlıoğlu, Ö. (2004). Academics' conflict management styles. 5(2), 155-162. <http://journal.dogus.edu.tr/index.php/duj/article/view/150> adresinden erişilmiştir.
- Dana, D. (2001). *Conflict resolution : mediation tools for everyday worklife*. New York : McGraw-Hill.

- Davidoff, L. (2012). *Feminist tarih yazımında sınıf ve cinsiyet*. (Z. Ataşer, & S. Somuncuoğlu, Çev.) İstanbul : İletişim Yayınları.
- De Dreu, C. W. (2011). Conflict at work: Basic principles and applied issues. S. Zedeck (Ed.), *APA handbook of industrial and organizational psychology, Vol 3: Maintaining, expanding, and contracting the organization* içinde (s. 461-493). Washington, DC: American Psychological Association.
- De Dreu, C. W., & Weingart, L. R. (2003). Task versus relationship conflict, team performance, and team member satisfaction: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 88(4), 741–749. doi:10.1037/0021-9010.88.4.741
- Deaux, K., & LaFrance, M. (1998). Gender. D. T. Gilbert, S. T. Fiske ve G. Lindzey (Ed.), *The Handbook of Social Psychology* içinde (s. 788–827). New York: McGraw-Hill.
- Deaux, K. (1987). Psychological constructions of masculinity and femininity. J. M. Reinisch, L. A. Rosenblum ve S. A. Sanders (Ed.), *Masculinity/Femininity: Basic perspectives* içinde (s. 289-303). New York: Oxford University Press.
- Dee, J. R., Henkin, A. B., & Holman, F. B. (2004). Reconciling differences: Conflict management strategies of Catholic college and university presidents. *Higher Education*, 47(2), 177-196. doi:10.1023/b:high.0000016427.25630.a3
- Demerath, N. J., Stephens, R. W., & Taylor, R. R. (1967). *Power, presidents, and professors*. New York: Basic Books.
- Demirbağ, O., Fındıklı Afacan, M., & Yozgat, U. (2016). Impact of task conflict on job satisfaction: Mediating effect of positive emotions while controlling personality traits. *Journal of Organizational Culture, Communications and Conflict*, 20(1), 20-34.
- Demirdağ, S. (2016). İlkokul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki: Ücretli öğretmen görüşleri. *Turkish Studies (Elektronik)*, 11(3), 879-894. doi:10.7827/TurkishStudies.9250
- Deutsch, M. (2005). Cooperation and conflict: A personal perspective on the history of the social psychological study of conflict resolution. M. A. West, D. Tjosvold ve K. G. Smith (Ed.), *The essentials of teamwork: International perspectives* içinde (s. 1-36). New York: John Willey & Sons.
- Dewey, J. (1957). *Human nature and conduct*. New York: Modern Library.
- DiPalma, C., & Ferguson, K. (2006). Clearing ground and making connections: Modernism, postmodernism, feminism. K. Davis, M. Evans ve J. Lorber (Ed.),

- Handbook of Gender and Women's Studies* içinde (s. 127-145). London: Sage Publication.
- Doğan, P. (2019). *Öğretmenlerin politik becerileri ile çatışma yönetimi stratejileri kullanımı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Donohue, W. A., & Kolt, R. (1992). *Managing interpersonal conflict*. Newbury park, California: Sage Publications.
- Donovan, J. (2016). *Feminist Teori*. (A. Bora, M. Ağduk Gevrek, & F. Sayılan, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- Doolittle, R. J. (1976). *Orientations to communication and conflict*. Chicago: Science Research Associates.
- Douglas, C. (1995). *Sevgi ve politika: Radikal feminist ve lezbiyen teoriler*. (N. Aydoğan, Çev.) İstanbul: Kavram Yayınları.
- Dökmen, Z. Y. (2010). *Toplumsal cinsiyet: Sosyal psikolojik açıklamalar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Drucker, P. F. (2006). *The practice of management*. New York: Harper Collins.
- Dvir, T., Eden, D., Avolio, B., & Shamir, B. (2002). Impact of transformational leadership on follower development and performance: A field experiment. *Academy of Management Journal*, 45(4), 735-744. doi:10.2307/3069307
- Eagly, A. H., & Steffen, V. J. (1984). Gender stereotypes stem from the distribution of women and men in social roles. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 735-754. doi:10.1037/0022-3514.46.4.735
- Eagly, A. H., Wood, W., & Diekmann, A. B. (2000). Social role theory of sex differences and similarities: A current appraisal. T. Eckes ve H. M. Trautner (Eds), *The developmental social psychology of gender* içinde (s. 123-174). New York: Psychology Press.
- Eagly, A. H. (1987). *Sex differences in social behavior: A social-role interpretation*. New York: Psychology Press.
- Eagly, A. H. (1997). Sex differences in social behavior: Comparing social role theory and evolutionary psychology. *American Psychologist*, 52(12), 1380-1383. doi:10.1037/0003-066X.52.12.1380.b
- Eagly, A. H. (2009). The his and hers of prosocial behavior: An examination of the social psychology of gender. *American Psychologist*, 64(8), 644-658. doi:10.1037/0003-066x.64.8.644

- Eagly, A. H., & Mladinic, A. (1989). Gender stereotypes and attitudes toward women and men. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 15(4), 543–558. doi:10.1177/0146167289154008
- Ehrensaft, D. (1987). *Parenting together: Men and women sharing the care of their children*. New York: Free Press.
- Ehrlich, C. (1981). The unhappy marriage of Marxism and feminism: can it be saved? L. Sargent (Ed.), *Women and revolution* içinde (s. 109-134). Montreal: Black Rose Books.
- Eisenhardt, K. M., & Schoonhove, C. B. (1990). Organizational growth: Linking founding team, strategy, environment, and growth among U. S. semiconductor ventures, 1978-1988. *Administrative Science Quarterly*, 35(3), 504-529. <https://www.jstor.org/stable/pdf/2393315.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Ellemers, N. (2018). Gender stereotypes. *Annual review of psychology*, 69, 275-298. doi:10.1146/annurev-psych-122216-
- Emerson, R. M. (1962). Power-dependence relations. *American Sociological Review*, 27(1), 31-41. doi:10.2307/2089716
- Erdem, F. S. (2008). *Organizasyonlarda lider-üye etkileşiminin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkilerinde, izlenim yönetimi davranışının rolü: kayseri’de hizmet sektöründe bir araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Eren, E. (2010). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım-Yayım.
- Ergün, E., & Çapal, Ç. (2019). Örgütlerde çalışanların kişilik tiplerinin çatışma yönetimi stratejilerine etkisi. *International Congress on Business and Marketing*, 54-70. <https://openaccess.maltepe.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12415/4634/Ercan%20Erg%C3%BCn%20%20C3%87a%C4%9Fatay%20%20C3%87apal%20ICBM%202019.pdf?sequence=1&isAllowed=y> adresinden erişilmiştir.
- Eriksen, T. H. (2015). *Small places, large issues*. London: Pluto Press.
- Etzioni, A. (1959). Authority structure and organizational effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 4(1), 43-67. https://www.jstor.org/stable/2390648?seq=1#metadata_info_tab_contents adresinden erişilmiştir.
- Evans, J. (1995). *Feminist theory today an introduction to second-wave feminism*. Londra: SAGE.

- Fajana, S. (2000). *Industrial relations in Nigeria: Theory ana features*. Nigeria: Lagos: Labofin and Company.
- Fiedler, F., & Chemers, M. (1974). *Leadership and effective management*. Illionis: Scott, Foresman and Company.
- Filley, A. C. (1975). *Interpersonal conflict resolution*. Illionis: Scott Foresman.
- Fink, C. F. (1968). Some conceptual difficulties in the theory of social conflict. *Journal of Conflict Resolution*, 12(4), 412-460. doi:10.1177/002200276801200402
- Finlay, L. (2009). Debating Phenomenological Research Methods. *Phenomenology & Practice*, 3(1), 6-25.
- Firestone, S. (1970). *The dialectic of sex: The case for feminist revolution*. New York: Bantam Book.
- Flax, J. (1987). Postmodernism and gender relations in feminist theory. *Signs*, 12(4), 621–643. doi:10.1086/494359
- Follet, M. P. (1940). Constructive conflict. H. C. Metcalf ve L. Urwick (Ed.), *Dynamic administration: The collected papers of Mary Parker Follett* içinde (s. 30-49). New York: Harper&Row.
<http://libgen.li/ads.php?md5=503e7a636a63a17042441ab2d510208d> adresinden erişilmiştir.
- Fraser, N., & Nicholson, L. (1989). Social criticism without philosophy: An encounter between feminism and postmodernism. A. Ross (Ed.), *Universal abandon: the politics of postmodernism* içinde (s. 83-104). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Gerth, H., & Mills, C. W. (1958). *From Max Weber: Essays in sociology*. New York: Oxford University Press.
- Giddens, A. (2012). *Sosyoloji*. (C. Güzel, Çev.) İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Glazer-Raymo, J. (1993). Prologue. J. Glazer-Raymo, E. M. Bensimon ve B. K. Townsend (Ed.), *Women in higher education: A feminist perspective* içinde (s. ix-xvii). Needham Heights, MA: Ginn Press.
- Gmelch, W. H., & Carroll, J. B. (1991). The three rs of conflict management for department chairs and faculty. *Innovative Higher Education*, 16(2), 110. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/BF00889655.pdf> adresinden erişilmiştir.

- Gül, İ., & Türkmen, F. (2018). Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin farklılıkların yönetimi ve çatışma çözme becerilerinin incelenmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 13(4), 649-668. doi:10.7827/TurkishStudies.12434
- Güzel, H. M. (2010). *Yükseköğretim kurumlarında örgütsel çatışma ve yönetimi (Ankara ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Hartman, J. B. (1977). Change and conflict in the university. *The Journal of Educational Thought*, 11(1), 3-15. https://www.jstor.org/stable/23768482?seq=1#metadata_info_tab_contents adresinden erişilmiştir.
- Hartmann, H. (1981). The unhappy marriage of marxism and feminism: towards a more progressive union. L. Sargent (Ed.), *Women and revolution: A discussion of the unhappy marriage of marxism and feminism* içinde (s. 1-42). Montreal: Black Rose Books.
- Hartsock, N. (1981). Fundamental feminism: Prospect and perspective. C. Bunch (Ed.), *Building feminist theory* içinde (s. 32-43). New York: Longman.
- Hartsock, N. (1983). The Feminist Standpoint: Developing the Ground for a Specifically. S. Harding ve M. Hintikka (Ed.), *Discovering Reality* içinde (s. 283-310). New York: Kluwer Academic Publishers.
- Hatchell, H. (2007). Gender. M. Flood, J. K. Gardiner, B. Pease ve K. Pringle (Ed.), *International encyclopedia of men and masculinities* içinde (s. 232-235). London: Routledge.
- Hawkesworth, M. (2006). *Feminist inquiry: From political conviction to methodological innovation*. Piscataway : Rutgers University Press.
- Hearn, J. C., & Anderson, M. S. (2002). Conflict in academic departments: An analysis of disputes over faculty promotion and tenure. *Research in Higher Education*, 43(5), 503-529. https://www.jstor.org/stable/40197270?seq=1#metadata_info_tab_contents adresinden erişilmiştir.
- Hekman, S. (1992). John Stuart Mill'the subjection of women: The foundations of liberal feminism. *History of European Ideas*, 15(4-6), 681-686. doi:10.1016/0191-6599(92)90078-q
- Hekman, S. (1997). Truth and method: Feminist standpoint theory revisited. *Journal of Women in Culture and Society*, 22(2), 341-365. <http://www.jstor.org/stable/3175275> adresinden erişilmiştir.

- Hesse-Biber, S. N. (2007). Feminist research: Exploring the interconnections of epistemology, methodology, and method. S. N. Hesse-Biber (Ed.), *Handbook of feminist research: Theory and praxis* içinde (s. 1-28). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Hocker, J. L., & Wilmot, W. W. (2017). *Interpersonal Conflict*. New York: McGraw-Hill Education.
- Holton, S. A. (1995). It's nothing new! A history of conflict in higher education. *New Directions for Higher Education*, 92, 11-18. doi:10.1002/he.36919959204
- Howson, A. (2004). *The body in society: An introduction*. Cambridge: Polity Press.
- Huan, L., & Yazdanifard, R. (2012). The Difference of conflict management styles and conflict resolution in workplace. *Business & Entrepreneurship Journal*, 1(1), 141-155. https://www.sciencpress.com/Upload/BEJ/Vol%201_1_9.pdf adresinden erişilmiştir.
- Hunger, D. (1976). *An analysis of intergroup conflict and conflict management*. 36th annual meeting of the academy of management' da sunulan bildiri, Kansas City.
- Işık, Ö. G. (2013). Kayseri'de hizmet veren özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma faktörlerinin ve çatışma yönetimi stratejilerinin analizi. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*(36), 193 - 218.
- Jameson, J. K., Bodtker, A. M., & Linker, T. (2010). Facilitating conflict transformation: Mediator strategies for eliciting emotional communication in the workplace. *Negotiation Journal*, 26(1), 25-48. doi:10.1111/j.1571-9979.2009.00252.x
- Jarboe, S. C., & Witteman, H. R. (1996). Intragroup conflict management in task-oriented groups. *Small Group Research*, 27(2), 316–333. doi:10.1177/1046496496272007
- Jehn, K. A. (1995). A multimethod examination of the benefits and detriments of intragroup conflict. *Administrative Science Quarterly*, 40(2), 256-282. doi:10.2307/2393638
- Jehn, K. A., & Bendersky, C. (2003). Intragroup conflict in organizations: A contingency perspective on the conflict-outcome relationship. *Research in Organizational Behavior*, 25, 187-242. doi:10.1016/S0191-3085(03)25005-X
- Jit, R., Sharma, C. S., & Kawatra, M. (2016). Servant leadership and conflict resolution: A qualitative study. *International Journal of Conflict Management*, 27(4), 591-612. doi:10.1108/IJCMA-12-2015-0086

- Johnson, P., & Evans, J. (1997). Power, communicator styles, and conflict management styles: a web of interpersonal constructs for the school principal. *International Journal of Education Reform*, 6(1), 40-53. doi:10.1177/105678799700600105
- Jones, R. E., & White, C. S. (1985). Relationships among personality, conflict resolutions styles, and task effectiveness. *Group and Organization Studies*, 10(2), 152-167. doi:10.1177/105960118501000204
- Jost, J. T., & Kay, A. C. (2005). Exposure to benevolent sexism and complementary gender stereotypes: Consequences for specific and diffuse forms of system justification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(3), 498-509. doi:10.1037/0022-3514
- Jurma, W., & Powell, M. (1994). Perceived gender roles of managers and effective conflict management. *Psychological Reports*, 74(1). doi:10.2466/pr0.1994.74.1.104
- Kahn, R. L., & Wolfe, D. (1964). Role conflict in organizations. R. L. Kahn ve E. Boulding (Ed.), *Power and conflict in organizations* içinde (s. 115-126). New York: Basic Books.
- Kapıcı, S. (2015). *Eğitim örgütlerinde çatışma ve çatışma yönetimi üzerine bir araştırma: İzmir Balçova örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi: İstanbul.
- Karip, E. (2003). *Çatışma yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kartal, S. E., Yirci, R., & Özdemir, T. Y. (2016). Teacher perceptions on conflict resolution styles of school administrators. *European Journal of Education Studies*, 2(9), 136-148. doi:10.5281/zenodo.167866
- Kezsbom, D. S. (1992). Re-opening Pandora's box: Sources of project conflict in the '90s. *Industrial Engineering*, 24(5), 54-59. https://www.researchgate.net/publication/286739744_Re-opening_pandora's_box_Sources_of_project_conflict_in_the_'90s adresinden erişilmiştir.
- Kılıç, S. (2015). Lyotard: Fark ve çokluğun anlatısı postmodernite. *Temaşa-Erciyes Üniversitesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 3, 106-137. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/219977> adresinden erişilmiştir.
- Kimencu, L. (2011). *Leadership orientations and conflict management styles of academic deans in masters degree institutions*. (Yayımlanmamış doktora tezi). West Virginia University, West Virginia.

- Klenke, K. (2003). Gender influences in decision-making processes in top management teams. *Management Decision*, 41(10), 1024-1034. doi:10.1108/00251740310509553
- Koch, T. (1995). Interpretive approaches in nursing research: the influence of Husserl and Heidegger. *Journal of Advanced Nursing*, 21, 827-836.
- Koenig, A. M., & Eagly, A. H. (2014). Evidence for the social role theory of stereotype content: Observations of groups' roles shape stereotypes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 107(3), 371–392. doi:10.1037/a0037215
- Kolb, D. M., & Putnam, L. L. (2006). Gender is more than who we are. A. K. Schneider ve C. Honeymoon (Ed.), *The negotiator's fieldbook* içinde (s. 315-322). Washington DC: American Bar Association.
- Korabik, K., & Ayman, R. (1989). Should women managers have to act like men? *Journal of Management Development*, 8(6), 23-32. doi:10.1108/EUM0000000001366
- Korabik, K., Baril, G., & Watson, C. (1993). Managers' conflict management style and leadership effectiveness: The moderating effects of gender. *Sex Roles*, 29(5), 405-420. doi:10.1007/BF00289432
- Kriesberg, L. (1973). *The sociology of social conflicts*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
<http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/54664/1/27.LOUIS%20KRIESBERG.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis an introduction to its methodology*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Lather, P. (1991). *Getting smart: Feminist research and pedagogy within the postmodern*. New York : Routledge.
- Laverty, S. (2003). Hermeneutic Phenomenology and Phenomenology: A Comparison of Historical and Methodological Considerations. *International Journal of Qualitative Methods*, 2(3), 21-35.
- Lay, M. (1994). The value of gender studies to professional communication research. *Journal of Business and Technical Communication*, 8(1), 58-91. doi:10.1177/1050651994008001003
- Leslie, D. W. (1972). Conflict management in the academy: An exploration of the issues. *Journal of Higher education*, 43(9), 702-719. doi:10.2307/1979001

- Lewicki, R. J., Weiss, S. E., & Lewin, D. (1992). Models of conflict, negotiation, and third party intervention: A review and synthesis. *Journal of Organizational Behavior*, 13(3), 209-252. doi:10.1002/job.4030130303
- Lewin, K. (1935). *A dynamic theory of personality-selected papers*. New York: McGraw-Hill.
- Lindelow, J., & Scott, J. J. (1989). Managing conflict. S. Smith ve P. Philip (Ed.), *School leadership: Handbook for excellence* içinde (s. 338-355). Oregon: ERİC.
- Lindsey, L. L. (2016). *Gender roles : a sociological perspective* (6 b.). New York: Routledge.
- Lippa, R. A., Preston, K., & Penner, J. (2014). Women's representation in 60 occupations from 1972 to 2010: More women in high-status jobs, few women in things-oriented jobs. *PLoS ONE*, 9(5), 1-8. doi:10.1371/journal.pone.0095960
- Litterer, J. A. (1966). Conflict in organization: Re-examination. *Academy of Management Journal*, 9(3), 178-186. doi:10.5465/255117
- Litwak, E. (1961). Models of bureaucracy which permit conflict. *American Journal of Sociology*, 67(2), 177-184. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/pdf/10.1086/223083> adresinden erişilmiştir.
- Luthans, F., Rubach, M. J., & Marsnik, P. (1995). Going beyond total quality: The characteristics, techniques, and measures of learning organizations. *The International Journal of Organizational Analysis*, 24-44.
- Macann, C. (1993). *Four Phenomenological Philosophers: Husserl, Heidegger, Sartre*. London: Routledge.
- Maccoby, M. (1979). Leadership needs of the 1980's. *Current Issues in Higher Education*, 17-23.
- Macionis, J. J., & Plummer, K. (2012). *Sociology: A global introduction*. London: Prentice Hall.
- MacKinnan, C. A. (2003). *Feminist bir devlet kuramına doğru*. (T. Yöney ve S. Yücesoy, Çev.) İstanbul: Metis Yayıncılık.
- Mahvar, T., Farahani, M. A., & Aryankhesal, A. (2018). Conflict management strategies in coping with students' disruptive behaviors in the classroom: Systematized review. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, 6(3), 102-114. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6039817/> adresinden erişilmiştir.

- March, J. G., & Simon, H. A. (1958). *Organizations*. New York: Wiley.
- Mavin, S. (2009). Gender stereotypes and assumptions: popular culture constructions of women leaders. *Women as Leaders Gender in Management Special Interest Group Seminar Series*, 20, 1-23. ufhrd.co.uk/wordpress/wp-content/uploads/2009/07/6-18-refereed-paper.pdf adresinden erişilmiştir.
- McShane, S. L., & Von Glinow, M. A. (2010). *Organizational behavior*. Boston: McGraw-Hill.
- Messarra, L. C., Karkoulian, S., & El-Kassar, A. N. (2016). Conflict resolution styles and personality: The moderating effect of generation X and Y in a non-Western context. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 65(6), 792-810. doi:10.1108/IJPPM-01-2016-0014
- Mies, M. (1986). *Patriarchy and accumulation on a world scale: Women in the international division of labour*. New Jersey: Zed Books.
- Miklas, E. J., & Kleiner, B. H. (2003). New developments concerning academic grievances. *Management Research News*, 26(2/3/4), 141-147. doi:10.1108/01409170310783862
- Mill, J. S. (1971). *The subjection of women*. London: Oxford University Press.
- Millett, J. D. (1962). *The academic community*. New York: McGraw-Hill.
- Millett, K. (2000). *Sexual politics*. Urbana: University of Illinois Press.
- Mintzberg, H. (1973). *The Nature of Managerial Work*. New York, NY: Harper & Row.
- Mirzeoğlu, N. (2005). Örgütsel çatışma ve yönetimi: Spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında bir uygulama. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 51 - 56.
- Mitchell, J. (1971). *Woman's estate*. New York: Pantheon Book.
- Mitchell, R. C., & Mitchell, R. E. (2006). Constructive management of conflict in groups. *The Journal for Specialists in Group Work*, 9(3), 137-144. doi:10.1080/01933928408412520
- Moore, C. W. (2014). *The mediation process: Practical strategies for resolving conflict*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Moore, K. R. (1998). Trust and relationship commitment in logistics alliances: A buyer's perspective. *International Journal of Purchasing and Materials*, 34(4), 24-37. doi:10.1111/j.1745-493X.1998.tb00039.x
- Morse, P. S., & Ivey, A. E. (1996). *Face to face: Communication and conflict resolution in the schools*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

- Mortensen, M., & Hinds, P. J. (2001). Conflict and shared identity in geographically distributed teams. *International Journal of Conflict Management*, 212-238. doi:10.1108/eb022856
- Mthethwa, J. F., Kutame, A. P., & Buthelezi, A. B. (2019). Female principals and conflict management at female dominated primary schools in the rural areas of Gingindlovu Circuit: The perspectives of teachers. *Gender and Behaviour*, 17(3), 13585-13594. doi:10520/EJC-1974755559
- Nelson, D. L., & Quick, J. C. (2011). *Understanding organizational behavior*. Belmont, CA: Cengage South-Western.
- Nemeth, C. J., Personnaz, B., Personnaz, M., & Goncalo, J. A. (2004). The liberating role of conflict in group creativity: A study in two countries. *European Journal of Social Psychology*, 34(4), 365-374. doi:10.1002/ejsp.210
- Nightingale, D. (1974). Conflict and conflict resolution. G. Strouss, R. E. Miles, C. C. Snow ve A. S. Tannenbaum (Ed.), *Organizational behavior: Research and issues* içinde (s. 141-163). Madison, WI: Industrial Relations Research Association.
- Northouse, P. G. (2016). *Leadership: Theory and practice*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Nural, E., Ada, Ş., & Çolak, A. (2012). Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetimi yöntemleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(3), 197 - 210.
- Nurismilida, N., Yolanda, A., & Br.Purba, A. S. (2018). Effect of Work Conflict on the Employee Motivation. *KnE Social Sciences*, 3(4), 642–652. doi:10.18502/kss.v3i4.1973
- Oakley, A. (1985). *Sex, gender, and society*. London: Temple Smith.
- Odetunde, O. J. (2013). Influence of transformational and transactional leaderships, and leaders' sex on organisational. *Gender and behaviour*, 11(1), 5323–5335. doi:10.4314/GAB.V11I1
- Oktay, F. (2016). Çatışma yönetimi ile örgütsel destek arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(4), 1146-1155. doi:10.21547/jss.265503
- Olsen, G. L. (1986). *The relationship of organizational institutional differentiation and the academic dean in an institution of higher education as defined by conflict, power, and leadership style*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Wisconsin University, Milwaukee.

- Omoluabi, P. F. (2001). Principles and processes of conflictology. *IFE Psychologia*, 9(3), 1-13. doi:10.4314/ifep.v9i3.23627
- Owoseni, O. O. (2014). Collective bargaining as a veritable tool for resolving conflicts in organizations. *European Journal of Business and Management*, 6(13), 12-17. <https://core.ac.uk/download/pdf/234625462.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Örnek, A. Ş. (2013). Etkin çatışma yönetimi ve akademisyenlerin karşılaştıkları çatışma nedenlerine yönelik bir araştırma. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30, 25-50. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/musbed/issue/23302/248601> adresinden erişilmiştir.
- Özdemir, A. A. (2012). Çatışmanın nedenleri ve sonuçları. E. Ceyhan (Ed.), *Çatışma ve Stres Yönetimi I* içinde (s. 22-46). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayını.
- Özdemir, A., Kösecik, M., & Bayrak, S. K. (2009). The relationship between emotional intelligence dimensions and conflict management strategies of academics in selected Turkish universities. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23, 367 - 390.
- Özdemir, N. (2018). Okullarda öğretmenlerin yaşadığı çatışma ve çatışma yönetim stilleri. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 42(2), 93-116. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/594205> adresinden erişilmiştir.
- Özgan, H. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejilerinin incelenmesi* (Gaziantep örneği). (Yayımlanmamış doktora tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Özgan, H. (2011). Örgütsel davranış bağlamında öğretmenlerin örgütsel adalet, güven, bağlılık, yönetici değerlendirme ve çatışma yönetimi stratejileri algıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 229 - 247.
- Parsons, T., & Platt, G. M. (1968). Considerations on the American academic system. *Minerva*, 6(4), 497-523. doi:10.1007/bf01096545
- Patton, C. M. (2017). *Workplace conflict, management, and leadership implications: An interpretive phenomenology of medical imaging technologists* (Yayımlanmamış doktora tezi). Eastern University, Pennsylvania.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.

- Pelled, L. H., Eisenhardt, K. M., & Xin, K. R. (1999). Exploring the black box: An analysis of work group diversity, conflict and performance. *Administrative Science Quarterly*, 44(1), 1-28. doi:10.2307/2667029
- Perreault, G. (1993). Contemporary feminist perspectives on women and higher education. J. Glazer-Raymo, E. M. Bensimon ve B. K. Townsend (Ed.), *Women in higher education : a feminist perspective* içinde (s. 3-22). Needham Heights, MA: Ginn Press.
- Peterson-Holland, M. C. (1994). *The relationship of psychological gender orientation and conflict management strategies of school administrators in the state of Washington* (Yayımlanmamış doktora tezi). The University of Montana, Missoula.
- Pilcher, J., & Whelehan, I. (2004). *Fifty key concepts in gender studies*. London: SAGE Publications.
- Pincha, C. (2009). *Toplumsal cinsiyete duyarlı afet yönetimi: Uygulamacılar için el kitabı*. (D. K. Demirer, Çev.) Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Yayınları.
- Polat, S. (2004). Yükseköğretim örgütünde görev yapan yöneticilerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10(39), 430 - 457.
- Pondy, L. R. (1967). Organizational conflict: Concepts and models. *Administrative Science Quarterly*, 12(2), 296-320. doi:10.2307/2391553
- Popper, M., Landau, O., & Gluskinos, U. M. (1992). The Israeli defense forces: An example of transformational leadership. *Leadership and Organizational Development Journal*, 13(1), 3-8. doi:https://doi.org/10.1108/EUM0000000001169
- Portello, J. Y., & Long, B. C. (1994). Gender role orientation, ethical and interpersonal conflicts, and conflict handling styles of female managers. *Sex Roles*, 31(11-12), 683-701. doi:10.1007/bf01544287
- Portello, J. Y., & Long, B. C. (1994). Gender role orientation, ethical and interpersonal conflicts, and conflict handling styles of female managers. *Sex Roles*, 31(11-12), 683-701. doi:10.1007/bf01544287
- Rahim, A. M. (1983). A measure of styles of handling interpersonal conflict. *Academy of Management journal*, 26(2), 368-376. doi:10.5465/255985
- Rahim, A. M. (1986). Referent roles and styles of handling interpersonal conflict. *Journal of Social Psychology*, 126(1), 79-86. doi:10.1080/00224545.1986.9713573

- Rahim, A. M. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *International Journal of Conflict Management*, 13(3), 206–235. doi:10.1108/eb022874
- Rahim, A. M., & Bonoma, T. V. (1979). Managing organizational conflict: A model for diagnosis and intervention. *Psychological Reports*, 44(3), 1323-1344. doi:10.2466/pr0.1979.44.3c.1323
- Rahim, M. A. (1985). A strategy for managing conflict in complex organizations. *Human Relations*, 38(1), 81-89. doi:10.1177/001872678503800105
- Rahim, M. A. (2001). *Managing conflict in organizations*. Westport: Greenwood Publishing Group.
- Rahim, M. A., & Katz, J. P. (2020). Forty years of conflict: the effects of gender and generation on conflict-management strategies. *International Journal of Conflict Management*, 31(1), 1-16. doi:10.1108/IJCMA-03-2019-0045
- Reed, E. (1970). Women: Caste, class or oppressed sex. *International Socialist Review*, 31(3), 15-17. <https://www.marxists.org/archive/reed-evelyn/1970/caste-class-sex.htm> adresinden erişilmiştir.
- Rico, L. (1964). Organizational conflict: A framework for reappraisal. *Industrial Management Review*, 6(1), 67-80. <https://search.proquest.com/docview/214195145?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true> adresinden erişilmiştir.
- Ritzer, G. (2011). *Sosyoloji kuramları*. Ankara: De Ki Basım Yayım.
- Robbins, S. P. (1974). *Managing organizational conflict: A nontraditional approach*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Robbins, S. P. (1996). *Organizational behavior: Concepts, controversies, application* (7 b.). New York: Prentice Hall.
- Robbins, S. P. (2003). *Essentials of organizational behavior*. New Jersey: Prentice Hall.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2013). *Organizational behavior*. New Jersey: Pearson Education.
- Roberts, T. (2005). Coaching managers through their conflicts. *Management Services*, 49(4), 16-18.
- Rooks, G., Tazelaar, F., & Snijders, C. (2010). Gossip and reputation in business networks. *European Sociological Review*, 27(1), 90–106. doi:10.1093/esr/jcp062
- Rudman, L. A., & Glick, P. (2001). Prescriptive gender stereotypes and backlash toward agentic women. *Journal of Social Issues*, 57(4), 743–762. doi:10.1111/0022-4537.00239

- Saeed, T., Almas, S., Anis-ul-Haq, M., & Niazi, G. (2014). Leadership styles: relationship with conflict management styles. *International Journal of Conflict Management*, 25(3), 214-225. doi:10.1108/IJCMA-12-2012-0091
- Saibo, T. N. (2016). Interpersonal conflict and conflict management styles in Gunchire and Mike high schools. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 22(4), 417-419. doi:10.1037/pac0000157
- Saiti, A. (2015). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), 582-609. doi:10.1177/1741143214523007
- Saldana, J. (2009). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Saldana, J. (2011). *Fundamentals of Qualitative Research*. New York: Oxford University Press.
- Schmidt, S. M., & Kochan, T. A. (1972). Conflict: Toward conceptual clarity. *Administrative Science Quarterly*, 17(3), 359-370. [researchgate.net/profile/Stuart-Schmidt-2/publication/277491216_Conflict_Toward_Conceptual_Clarity/links/559f478f08ae03c44a5cec21/Conflict-Toward-Conceptual-Clarity.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Stuart-Schmidt-2/publication/277491216_Conflict_Toward_Conceptual_Clarity/links/559f478f08ae03c44a5cec21/Conflict-Toward-Conceptual-Clarity.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Schwenk, C. (1989). A meta-analysis on the comparative effectiveness of devil's advocacy and dialectical inquiry. *Strategic Management Journal*, 10(3), 303-306. doi:doi.org/10.1002/smj.4250100309
- Scott, J. W. (2007). *Toplumsal cinsiyet: Faydalı bir tarihsel analiz kategorisi*. (A. T. Kılıç, Çev.) İstanbul: Agora Kitaplığı.
- Seidman, I. (2006). *Interviewing as Qualitative Research: A Guide for Researchers in Education and the Social Sciences*. New York: Teachers College Press.
- Seiz, J. A. (1999). Game theory and bargaining models. J. Peterson ve M. Lewis (Ed.), *The Elgar Companion to Feminist Economics* içinde (s. 379-390). Cheltenham, UK: Edward Elgar.
- Shetach, A. (2009). The four-dimensions model. *International Studies of Management & Organization*, 39(3), 82-106. doi:10.2753/IMO0020-8825390304
- Shipka, T. A. (1969). *Social conflict and reconstruction* (Yayımlanmamış doktora tezi). Boston College, Boston.

- Shockley-Zalabak, P. (1981). The effects of sex differences on the preference for utilization of conflict styles of managers in a work setting: An exploratory study. *Public Personnel Management Journal*, 10(3), 289-295. doi:10.1177/009102608101000302
- Simon, R. (1992). Parental role strains, salience of parental identity and gender differences in psychological distress. *Journal of Health and Social Behavior*, 33(1), 25–35. <https://users.wfu.edu/~simonr/pdfs/Simon%20JHSB%201992.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Simon, S. E. (2020). *The relationship between conflict management styles and personality traits among allied health leaders: A quantitative correlational study*. (Doktora tezi). Northcentral University, California.
- Sökmen, A., & Yazıcıoğlu, İ. (2005). Thomas modeli kapsamında yöneticilerin çatışma yönetimi stilleri ve tekstil işletmelerinde bir alan araştırması. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 1-19. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/842796> adresinden erişilmiştir.
- Spector, P. E., & Bruk-Lee, V. (2008). Conflict, health, and well-being. C. K. De Dreu ve M. J. Gelfand (Ed.), *The psychology of conflict and conflict management in organizations* içinde (s. 267-288). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Spence, J. T., & Buckner, C. E. (2000). Instrumental and expressive traits, trait stereotypes, and sexist attitudes: what do they signify?. *Psychology of Women Quarterly*, 24(1), 44–53. doi:10.1111/j.1471-6402.2000.tb01021.x
- Squelch, J., & Lemmer, E. (1994). *Eight keys to effective school management in South Africa*. Halfway House: Southern Publishers.
- Sucuoğlu, E. (2015). Devlet lisesi öğretmenlerinin çatışma nedenleri ve çatışma yönetimi yaklaşımlarının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(4), 16-28. <http://efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1811-published.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Suppiah, W. R., & Rose, R. C. (2006). A competence-based view to conflict management. *American Journal of Applied Sciences*, 3(7), 1905-1909. doi:10.3844/ajassp.2006.1905.1909
- Swanström, N. L. P. & Weissmann, M. S. (2005). *Conflict, conflict prevention and conflict management and beyond: A conceptual exploration (Concept Paper)*.

- <https://gsdrc.org/document-library/conflict-conflict-prevention-and-conflict-management-and-beyond-a-conceptual-exploration/> adresinden erişilmiştir.
- Şahin, A. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki. *Milli Eğitim*, 39(188), 125 - 143.
- Şahin, A., Emimi, F. T., & Ünsal, Ö. (2006). Çatışma yönetimi yöntemleri ve hastane örgütlerinde bir uygulama. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 553-568. <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/589> adresinden erişilmiştir.
- Şahin, S., & Yüksel Şahin, F. (2017). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin çatışma yönetimi stillerinin sosyal zekâ ve bazı kişisel değişkenlere göre incelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 391-418. doi:10.23863/kalem.2018.92
- Şendur, F. E. (2006). *Örgütsel çatışma ve çatışma yönetimi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çığ Üniversitesi, Mersin.
- Şentürk, İ. (2012). Üniversitede kadın olmak: akademik örgütte toplumsal cinsiyet sorunu: Nitel bir çalışma. *Kadın/Woman 2000*, 13(2), 13-46. <https://www.acarindex.com/pdfs/235621> adresinden erişilmiştir.
- Şirin, E. F. (2008). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu yöneticilerinin liderlik stilleri ve çatışma yönetimi stratejilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Talbot, M. (2003). Gender stereotypes: Reproduction and challenge. J. Holmes ve M. Meyerhoff (Ed.), *The handbook of language and gender* içinde (s. 468–486). Malden, MA: Blackwell.
- Tedeschi, J. T., Schlenker, B. R., & Bonoma, T. V. (1973). *Conflict, power and games: The experimental study of interpersonal relations*. Chicago: Aldine.
- Tekeli, Ş. (2017). *Feminizmi Düşünmek*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Thomas, J. L., Bliese, P. D., & Jex, S. M. (2005). Interpersonal conflict and organizational commitment: examining two levels of supervisory support as multilevel moderators. *Journal of Applied Social Psychology*, 35(11), 2375-2398. doi:<https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2005.tb02107.x>
- Thomas, K. W. (1976). Conflict and conflict management. Handbook of industrial and organizational psychology. M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* içinde (s. 889-935). Chicago: Rand-McNally.

- Thomas, K. W., & Schmidt, W. H. (1976). A survey of managerial interests with respect to conflict. *Academy of Management Review*, 19(2), 315-318.
- Thompson, J. D. (1960). Organizational management of conflict. *Administrative Science Quarterly*, 4(4), 389-409. doi:10.2307/2390765
- Tjosvold, D. (1985). Implications of controversy research for management. *Journal of Management*, 11(3), 21-37. doi:10.1177/014920638501100303
- Tjosvold, D. (2006). Defining conflict and making choices about its management: Lighting the dark side of organizational life. *International Journal of Conflict Management*, 17(2), 87-95. doi:10.1108/104440606107365
- Tjosvold, D. (2008). Conflicts in the study of conflict in organizations. C. K. De Dreu ve M. J. Gelfand (Ed.), *The psychology of conflict and conflict management in organizations* içinde (s. 445–453). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Toksöz, G. (2011). *Kalkınmada kadın emeği*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Tong, R. (2014). *Feminist thought: A comprehensive introduction* (4 b.). Boulder, CO: Westview Press.
- Topaloğlu, C. (2011). Yönetim Kuramları ve Örgütsel Çatışmalar. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 6(1), 117-129. <http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/handle/COMU/359> adresinden erişilmiştir.
- Tosun, O., & Taşkıran, E. (2017). Çatışma yönetimi tarzları tercihinde beş faktör kişilik özelliklerinin rolü. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 287-307. doi:10.9775/kausbed.2017.019
- Tyler, M. (2011). Postmodern feminism and organization studies: A marriage of inconvenience? E. Jeanes, D. Knights ve P. Yancey Martin (Ed.), *Handbook of Gender, Work, and Organization* içinde (s. 9-24). United Kingdom: John Wiley & Sons.
- Van Manen, M. (2017). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. New York: Routledge.
- Van Niekerk, W. M., De Klerk, M., & Pires-Putter, J. K. (2017). Conflict management styles and work-related well-being among higher education employees. *Journal of Psychology in Africa*, 27(3), 221-226. doi:10.1080/14330237.2017.1321841
- Vukoičić, J. (2013). Radical feminism as a discourse in the theory of conflict. *Sociološki diskurs*, 3(5), 33-49. doi:10.7251/SOCEN1305033V
- Walby, S. (1990). *Theorizing patriarchy*. Oxford: Basil Blackwell.

- Walby, S. (1996). The 'declining significance' or the 'changing forms' of patriarchy? . V. M. Moghadam (Ed.), *Patriarchy and development: Women's positions at the end of the twentieth century* içinde (s. 19-33). New York: Clarendon Press.
- Wall, J. A., & Callister, R. R. (1995). Conflict and its management. *Journal of Management*, 21(3), 515-558. doi:10.1177/014920639502100306
- Whitemyer, D. (2005). *Don't just do something- sit there*. Boston: Harvard Business School Press.
- Whyte, W. F. (1967). Models for building and changing organizations. *Human Organizations*, 26(1), 22-31. doi:10.17730/humo.26.1-2.15np45121267w3x3
- Wiley, M. G., & Eskilson, A. (1985). Speech style, gender stereotypes, and corporate success: What if women talk more like men? *Sex Roles*, 12(9-10), 993-1007. doi:10.1007/bf00288100
- Wood, W., & Eagly, A. H. (2012). Biosocial construction of sex differences and similarities in behavior. J. M. Olson ve M. P. Zann (Ed.), *Advances in experimental social psychology* içinde (Cilt 46, s. 55-123). Burlington: Academic Press.
- Yıldız, K. (2003). Üniversitelerde çatışma ve çatışma yönetimi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(5), 107 - 124.
- 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. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/87116> adresinden erişilmiştir.
- Yılmaz, Ö., & Özmen, Ö. N. (2020). Örgütsel çatışma yönetimi ile örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisini incelemeye yönelik bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 571-582. doi:10.20491/isarder.2020.863
- Yurdunkulu, A., & Oktay, A. (2020). İlköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma durumları ve çatışma yönetimi stratejilerinin incelenmesi (Düzce-merkez örneği). *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 285 - 302. doi:10.24315/tred.561001
- Zurlo, M. C., Vallone, F., Dell'Aquila, E., & Marocco, D. (2020). Teachers' patterns of management of conflicts with students: A study in five European countries. *Europes Journal of Psychology*, 16(1), 112-127. doi:10.5964/ejop.v16i1.1955

EKLER

| Ek Numarası | Başlık | Sayfa Numarası |
|------------------------|------------------|---------------------------|
| EK 1 | Görüşme Soruları | 166 |

EK-1

Görüşme Soruları

1. Kendinizden biraz bahsedebilir misiniz?
 - a. Yetiştirilme tarzınız
 - b. Doğup, büyüdüğünüz yerin kültürü
 - c. Eğitim hayatınız
 - d. Kariyer süreciniz
2. Kadın olmak sizin için ne ifade ediyor?
3. Kadın olmak iş yaşantınızı (yöneticilik pozisyonunuzu) nasıl etkiliyor, örneklerle açıklar mısınız?
4. Birlikte çalıştığınız akademik ve idari personellerin cinsiyetinize dayalı olarak yönetici pozisyonunda yer almanıza bakış açılarını değerlendirir misiniz?
5. Yöneticiliğini yaptığınız bu kurumda hâkim olan örgüt kültüründen bahsedebilir misiniz?
6. Örgütlerde çok sık karşılaşılan durumlardan birisi de çatışmadır. Çatışma denince aklınıza ne geliyor? Siz bir yönetici olarak çatışmayı nasıl tanımlarsınız?
7. İş yerinde çatışma yönetimini veya çözümünü nasıl tanımlarsınız?
8. Geçmişte iyi bir şekilde yönettiğinizi düşündüğünüz bir çatışmayı anlatır mısınız?
 - a. Bu durumu çözmek için ne yaptınız?
 - b. Bu durumda sergilediğiniz çatışma yönetim tarzını bana tarif edebilir misiniz?
 - c. Bu sonucu neye bağlıyorsunuz?
9. Çözümü kavuşmayan ya da yönetemediğiniz bir çatışma oldu mu?
 - a. Bu durumu çözmek için ne yaptınız?
 - b. Bu durumda sergilediğiniz çatışma yönetim tarzını bana tarif edebilir misiniz?
 - c. Bu sonucu neye bağlıyorsunuz?

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : Serap KELEŞ

Eğitim Durumu

| | | |
|---------------|----------------------------------|------|
| Lise | Muğla Anadolu Lisesi | 2008 |
| Lisans | Anadolu Üniversitesi | 2012 |
| Yüksek Lisans | Eskişehir Osmangazi Üniversitesi | 2015 |

Yabancı Dil

İngilizce: Okuma (Çok iyi), Yazma (Çok İyi), Konuşma (Çok İyi)

Mesleki Geçmiş

| Görev | Kurum | Çalışma Tarihleri |
|---------------------|----------------------------------|-------------------|
| Araştırma Görevlisi | Eskişehir Osmangazi Üniversitesi | 2013-2017 |
| Araştırma Görevlisi | Sinop Üniversitesi | 2017-Devam Ediyor |

Akademik Çalışmalar

Yayımlar

Acun, İ., Yücel, C., Belenkuyu, C., & Keleş, S. (2018). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanım amaçlarının incelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 23(4), 559-602.

Acun, İ., Yücel, C., Balbağ, N. L., İri, S., & Belenkuyu, C. (2017). Sosyal sermaye ve sosyal medya: demokrasi ve vatandaşlık hakkında bir araştırma. Sakarya University Journal of Education, 7(3), 564-583.

İletişim

E-posta adresi: serap_iri@hotmail.com