

TC
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇATIŞMA ÇÖZÜMÜ EĞİTİMİ PROGRAMININ
ANADOLU LİSESİ DÜZEYİNDEKİ BİR GRUP
ÖĞRENCİNİN ÇATIŞMA ÇÖZME
DAVRANIŞLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

METİN KUŞ
03705011

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. ALİ İLKER GÜMÜŞELİ

İSTANBUL
2007

TC
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇATIŞMA ÇÖZÜMÜ EĞİTİMİ PROGRAMININ
ANADOLU LİSESİ DÜZEYİNDEKİ BİR GRUP
ÖĞRENCİNİN ÇATIŞMA ÇÖZME
DAVRANIŞLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

METİN KUŞ
03705011

Tezin Enstitüye verildiği Tarih :.....
Tezin savunulduğu Tarih :.....

Tez Oy birliği / Oy Çokluğu ile başarılı bulunmuştur.

Unvan Ad Soyad İmza
Tez Danışmanı :
Jüri Üyeleri :

İSTANBUL
TEMMUZ 2007

ÖZ

ÇATIŞMA ÇÖZÜMÜ EĞİTİMİ PROGRAMININ ANADOLU LİSESİ DÜZEYİNDEKİ BİR GRUP ÖĞRENCİNİN ÇATIŞMA ÇÖZME DAVRANIŞLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Hazırlayan **Metin Kuş**

Temmuz, 2007

Bu çalışma öncelikle çatışma çözümü eğitiminin ne olduğunu, amacını, felsefesini, tarihsel gelişimini, çatışma çözümü eğitimi programının genel özelliklerini tanıtmayı ve Türk Eğitim Sisteminde uygulanabilmesi için yeni bir bakış açısı geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmada ikinci olarak, okullarda çatışma çözümü eğitimi programları konusunda yeni yapılacak araştırmalara bir başlangıç sağlamak amacıyla, çatışma çözümü eğitiminin öğrencilerin çatışma çözme davranışlarına etkisi araştırılmıştır.

Bu bağlamda okul ortamında yaşanan çatışmalar ile bu çatışmalara farklı çözüm yolları ve yaklaşımları açıklanmıştır. Daha sonra çatışma çözümü eğitimi programı tanımlanmış ve çatışma çözümü eğitimi programının amaçları, kapsamı tartışılmıştır.

Bu çalışma, kontrol gruplu ön test ve son test modeline dayalı deneysel bir çalışmadır. Denekler İstanbul Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesi 9. ve 10. sınıf öğrencileri arasından seçilmiştir. Deney grubu 8 kız, 7 erkek, kontrol grubu da 8 kız, 7 erkek öğrenciden oluşturulmuştur.

Deney grubu "Çatışma Çözümü Eğitimi Programına" alınmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Deneklerin çatışma çözme davranışları eğitim programına başlamadan ve eğitim programından sonra olmak üzere, araştırmacı tarafından uyarlanan "Çatışma Çözümü Anketi" (ÇÇA) ile belirlenmeye çalışılmıştır. ÇÇA'nin güvenilirlik çalışması için Test-tekrar test yöntemi ve Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. ÇÇA'nin geçerlik çalışması için kapsam geçerliği ve yapı geçerliğine bakılmıştır. Faktör Analizi yöntemiyle ÇÇA'nın yapı geçerliğine ve faktör yapısına bakılmıştır. Elde edilen veriler küçük gruplar için geçerli ilişkili örneklemeler arasındaki farklar için İşaret Testi (Wilcoxon) yöntemiyle incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda çatışma çözümü eğitimi programına katılan öğrencilerin çatışma çözme davranışlarında yapıcı ve olumlu yönde değişme olduğu saptanmıştır. Eğitimi almayan öğrencilerin çatışma çözme davranışlarında bir farklılık gözlenmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Çatışma Çözümü Eğitimi, Çatışma Çözme Davranışları

ABSTRACT

STUDYING THE EFFECT OF CONFLICT RESOLUTION EDUCATION PROGRAM ON A GROUP OF ANATOLIAN HIGH SCHOOL STUDENT'S CONFLICT RESOLUTION BEHAVIOR

Prepared by **Metin Kuş**

July, 2007

This study has a bilateral objective. Initially, it aims to introduce concepts of conflict resolution education and its objectives, philosophy, history, theory, and educational applications, and also its applications on educational setting provide a new framework for Turkish educational system. Secondly, it attempts to provide a starting point for further researches in the area of conflict resolution education in the schools by scrutinizing the effect of the ongoing program on students conflict resolution behavior.

In this context, conflict and its resolution in the school setting are explained. Then a conceptual introduction to conflict resolution and skills which are given to the students in the program, are discussed.

This experimental study was based on both pre-test and post-test model with control group. The student sample group was selected from the 9,10th grade students of Beşiktaş Atatürk Anatolian High School. The experimental group was consisted of 15 students, as being 8 girls and 7 boys, and the control group was consisted of 8 girls and 7 boys.

The experimental group was given "Conflict Resolution Education Program". Control group was not given any training about the issue. Conflict resolution behaviors of the student sample group were measured by the "Conflict Resolution Questionnaire" adapted by the researcher. Test-retest technique and Cronbach Alfa internal consistency coefficient were used to assess reliability of Conflict Resolution Questionnaire. Content validity and construct validity techniques were used to assess validity of Conflict Resolution Questionnaire. Factor Analysis method was used to assess the construct validity and factor structure of Conflict Resolution Questionnaire.

Wilcoxon technique (Non-parametric) was used in the analysis of data. A significant difference was found between pre-test and post-test scores of experimental group's conflict resolution behaviors, whereas no significant difference was observed between pre-test and post-test scores of control group's conflict resolution behaviors.

Key Words: Conflict Resolution Education, Conflict Resolution Behaviors

ÖNSÖZ

İnsanlar çatışmayı, sebeplerini ve etkilerini anlama konusuyla çok daha fazla ilgilenmeye başlamışlardır. Bazı insanlar çatışmanın yaşamın vazgeçilmez bir parçası olduğunu ve çatışma olmadan gelişme sağlanamayacağına inanmasına rağmen diğer bir grup ise çatışmayı ele almanın tek yolunun ondan uzak durmak olduğuna inanırlar. Bu çalışma; kişilerin çatışmanın kendi yaşamlarında oynadığı rolü, kendi kişisel çatışma çözümü stillerini ve kendilerinin çatışmayla olan ilgilerini anlamalarına olanak sağlamaktadır. Bu araştırma, hazırlanan Çatışma Çözümü Eğitimi Programının bir grup Anadolu lisesi öğrencisi üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır.

Çalışma yedi bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümü oluşturan giriş bölümünde araştırmanın genel çerçevesi verildikten sonra araştırma problemi, amacı, önemi, araştırma hipotezleri, sınırlılıklar ve tanımlar verilmiştir. İkinci bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi verilmiştir. Üçüncü bölümde konu ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Dördüncü bölümde araştırmanın yöntemi ve deneysel işlemler verilmiştir. Beşinci bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular açıklanmış ve yorumlanmıştır. Altıncı ve yedinci bölümde tartışma, araştırma sonuçları ve öneriler verilmiştir.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok kişinin önemli destek ve katkıları olmuştur. Bu çalışmanın gerçekleşmesinde bana yardımcı olan kişilere teşekkürü bir borç bilirim. Başta çalışmanın her aşamasında akademik yardımını esirgemeyen, umutsuzluğa kapıldığımda beni motive eden tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Ali İlker Gümüşeli olmak üzere yüksek lisans öğrenimim süresince kişisel gelişimime katkısı olan tüm hocalarıma teşekkürlerimi sunmak isterim. Bu çalışmada kullanılan anketin uyarılama sürecinde bana yardımcı olan Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Öğretim Üyesi Doç. Dr. Deniz Albayrak Kaymak'a Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalındaki öğretim üyelerine, Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesi İngilizce zümresine, anket maddelerini değerlendiren psikolojik danışman arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmanın uygulanmasında, bana bütün kolaylığı sağlayan Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesi Müdürü Cevdet Erentürk ve Ertan Demirtaş'a, çatışma çözümü eğitimi programına katılan ve anketin istatistiksel işlemleri için anketi cevaplayan öğrencilerime ve bilgisayar çalışmalarında bana yardımcı olan Nilüfer Erol'a teşekkür ederim.

Ayrıca öğrenimim süresince varlıklarını her an yanımda hissettiğim "Anne ve Babama" şükranlarımı sunarım.

İstanbul ; Temmuz, 2007

Metin KUŞ

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
TEZ ONAY SAYFASI	
ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
KISALTMALAR	x
1. GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Amacı	4
1.2 Araştırmanın Önemi	5
1.3 Araştırma Hipotezleri	6
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.5 Tanımlar	7
2. ÇATIŞMA VE ÇATIŞMA ÇÖZÜMÜNE İLİŞKİN KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1 Çatışma Kavramı	9
2.2 Çatışma Yönetimi Kavramı	12
2.3 Çatışma Çözümü Kavramı	13
2.4 Okullarda Yaşanan Çatışmalar ve Çözümleri	14
2.5 Okullarda Çatışma Çözme Uygulamalarının Tarihçesi	15
2.6 Çatışma Çözmenin Dayandığı Temel Felsefe	17
2.7 Çatışma Çözmenin Genel Çerçevesi	18
2.8 Çatışma Çözme Yolları Ve Süreçleri	19
2.9 Çatışma Çözümü ve Eğitimin Misyonu	21
2.10 Çatışma Çözümü ve Şiddeti Önleme	22
2.11 Çatışma Çözümü Eğitiminin Gereksinimleri	22
2.12 Bir Öğrenme Fırsatı Olarak Çatışma	23
2.13 Okullardaki Çatışma Kaynakları	24
2.14 Çatışmaya Verilen Tepkiler	26
2.15 Çatışma Çözümünün Temel İlkeleri	26
2.16 Çatışma Çözümü İçin Gerekli Olan Temel Beceriler	28
2.16.1 Oryantasyon Becerileri	28
2.16.2 Algılama Becerileri	28
2.16.3 Duygusal Beceriler	29
2.16.4 İletişim Becerileri	29
2.16.5 Yaratıcı-Düşünme Becerileri	30
2.16.6 Eleştirel Düşünme Becerileri	30
2.17 Çatışma Çözümü Eğitimi Programları	31

2.17.1 Müfredat-Süreç Yaklaşımı	31
2.17.2 Arabuluculuk Programı Yaklaşımı.....	31
2.17.3 Güvenli Sınıflar Yaklaşımı.....	32
2.17.4 Güvenli Okullar Yaklaşım.....	32
3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	34
4. YÖNTEM	42
4.1 Araştırma Modeli.....	42
4.2 Evren ve Örneklem.....	42
4.3 Veri Toplama Aracı	43
4.4 ÇÇA'nin Geçerlilik Çalışması.....	45
4.5 ÇÇA'nin Güvenirlik Çalışması	48
4.6 Verilerin İşlenmesi	64
4.7 Deneysel İşlemler	64
4.8 Çatışma Çözümü Eğitimi Programı.....	65
4.9 Çatışma Çözümü Eğitimi Programının Uygulanması	66
4.9.1 1.OTURUM	66
4.9.2 2.OTURUM	71
4.9.3 3.OTURUM	75
4.9.4 4.OTURUM	79
4.9.5 5.OTURUM	84
5. BULGULAR VE YORUM.....	89
5.1 Çatışma Çözümü Eğitiminin Öğrencilerin Çatışmayı Yapıcı Olarak Ele Alma Davranışlarına Etkilerinin Belirlenmesi	89
5.2 Çatışma Çözümü Eğitiminin Öğrencilerin Çatışmayı Yıkıcı Olarak Ele Alma Eğilimine Etkilerin Belirlenmesi	91
5.3 Çatışma Çözümü Eğitiminin Öğrencilerin Çatışma Çözümü Stratejilerine Etkilerinin Belirlenmesi.....	92
5.4 Çatışma Çözümü Eğitiminin Öğrencilerin Çatışma Çözme Davranışlarına Etkilerinin Belirlenmesi.....	93
6. TARTIŞMA.....	96
7. SONUÇ VE ÖNERİLER	98
7.1 Sonuç	98
7.2 Öneriler	99
KAYNAKÇA	101
EK 2. Çatışma Çözümü Eğitimi Grubunun Amaçları ve Kuralları.....	112
EK 3. Grup Değerlendirme Formu.....	113
EK 4. Çatışma Çözümü Anketinin Orijinal Hali.....	114
EK 5. Çatışma Çözümü Anketinin 40 Maddelik Türkçe 'ye Çevrilmiş Hali.....	116
EK 6. Çatışma Çözümü Anketi'nin Türkçe'den İngilizce'ye Çevrilmiş Hali.....	119
EK 7. Çatışma Çözümü Anketi'nin 24 Maddelik Son Hali	121
EK 8. Çatışma Çözümü Anketi Madde Değerlendirme Ölçeği	123
ÖZGEÇMİŞ	128

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 4.1 Araştırma Deseni.....	42
Tablo 4.2 Araştırma Kapsamına Alınan Deney Ve Kontrol Grubundaki Öğrencileri Yaşlarına, Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	43
Tablo 4.3 Faktör Analizi Sonucunda Elde Edilen Madde Toplam Korelasyonları	46
Tablo 4.4 Faktör Analizi Sonucunda Elde Edilen Faktör Yük Değerleri.....	46
Tablo 4.5 ÇÇA ‘nin Test-Tekrar Test Korelasyon Katsayıları	48
Tablo 4.6 Test Tekrar Test Analizi Sonuçları	48
Tablo 4.7 Anketin Güvenilirlik Değeri	49
Tablo 4.8 Anketi Oluşturan Değişkenlerin Anketin Güvenilirliğine Etkileri	50
Tablo 4.9 Anketin Güvenilirlik Değeri	51
Tablo 4.10 Anketi Oluşturan Değişkenlerin Anketin Güvenilirliğine Etkileri	51
Tablo 4.16 Bileşen Matrisi	55
Tablo 4.17 Yönlendirilmiş Bileşen Matrisi	56
Tablo 4.18 Anketin Toplam Varyansı	57
Tablo 4.19 Bileşen Matrisi	58
Tablo 4.20 Yönlendirilmiş Bileşen Matrisi	59
Tablo 4.21 Anketin Güvenilirlik Değeri	60
Tablo 4.22 Anketi Oluşturan Değişkenlerin Anketin Güvenilirliğine Etkileri	60
Tablo 4.23 Anketin Güvenilirlik Değeri	61
Tablo 4.24 Faktörü Oluşturan Değişkenlerin Anketin Güvenilirliğine Etkileri	61
Tablo 4.25 Faktörün Güvenilirlik Değeri.....	61
Tablo 4.26 Faktörü Oluşturan Değişkenlerin Anketin Güvenilirliğine Etkileri	61
Tablo 4.27 Faktörün Güvenilirlik Değeri.....	62
Tablo 4.28 Faktörü Oluşturan Değişkenlerin Anketin Güvenilirliğine Etkileri	62
Tablo 4.29 Faktörün Güvenilirlik Değeri.....	62
Tablo 4.30 Faktörü Oluşturan Değişkenlerin Anketin Güvenilirliğine Etkileri	63
Tablo 4.31 Faktörün Güvenilirlik Değeri.....	63
Tablo 4.32 Faktörü Oluşturan Değişkenlerin Anketin Güvenilirliğine Etkileri	63
Tablo 5.1 Çatışmaya Yapıcı Yaklaşım Faktörüne Ait Tanımlayıcı İstatistikler ...	90
Tablo 5.3 Çatışmaya Yıkıcı Yaklaşım Faktörüne Ait Tanımlayıcı İstatistikler ...	91
Tablo 5.4 Çatışmaya Yıkıcı Yaklaşım Faktörüne Ait Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları	92
Tablo 5.5 Çatışma Çözümü Stratejileri Faktörüne Ait Tanımlayıcı İstatistikler...	93
Tablo 5.6 Çatışma Çözüm Stratejileri Faktörüne Ait Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları	93
Tablo 5.7 Genel Çatışma Yaklaşımına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	94
Tablo 5.8 Genel Çatışma Yaklaşımına İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları...	95

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa No
Şekil 2.1 Çatışma Yol Haritası	10
Şekil 2.2 Çatışma Çözme Davranışları	21
Şekil 4.3 Çatışma Çözme Davranışları	72
Şekil 4.4 Çatışmaya Yapıcı ve Yıkıcı Yaklaşım.....	72

KISALTMALAR

- ÇÇA** : Çatışma Çözümü Anketi
- ÇÇEP** : Çatışma Çözümü Eğitimi Programı
- UNICEF** : United Nations International Children's Emergency Found.
(Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuklara Yardım Fonu).
- SMART** : School Mediators Alternative Resolution Team
(Okul Arabulucuları Alternatif Çözüm Takımı)

1. GİRİŞ

Lise çağındaki öğrenciler için okul, hem eğitim-öğretim ve arkadaşlık yeri, hem de öğretmenlerle yeni ve değişik ilişkiler kurulan toplumsal bir ortamdır. Bu dönemde öğrencilerle diğer öğrenci arkadaşları ve öğretmenler arasında etkin bir etkileşim vardır. Gençlerin tutum ve davranışları, bağımsızlık girişimleri okul ortamındaki ilişkilere değişik bir nitelik kazandırır. Lise çağındaki genç kendisini ayrı bir varlık olarak görmek ve göstermek çabası içindedir. Kendi yetenekleriyle, başarısıyla ve kişilik özellikleriyle beğenilmek ve kabul görmek ister. Bu bakımdan okul ortamı hem başkalarından etkilendiği, hem de başkalarını etkileyebileceği toplumsal bir ilişki ortamıdır (Yörükoğlu,1986).

Her şeyden önce ergenlik ve gençlik çağının gençler için çalkantılı ve çetin bir dönem olduğunun unutulmaması gerekir. Gençlik çağının karmaşık ruhsal özellikleri bir arada incelendiğinde ortaya dengesiz ve sağlıksız bir görünüm çıkmaktadır. Sinirlilik, birden tepki gösterme, öfke patlamaları, atak ve düşüncesiz davranışlar, çabuk sevinip çabuk üzüntüye kapılma, içe kapanma ile coşku arasında gidip-geliş, bencillik, sayısız kaygılar, güvensizlik, kararsızlık...(Yörükoğlu,1986).

Yukarıda ifade edilen gençlik dönemi özelliklerinden dolayı lise çağındaki gençlerin çatışma çözümü eğitimi almaları hem kendileriyle hem de çevreleriyle daha sağlıklı ilişkiler geliştirmeleri açısından yararlı olabilecektir. Bu nedenle gençlik dönemi özelliklerinin neden olduğu çatışmaların kavga, saldırgan ve yıkıcı davranışlarla çözülemeyeceği, bunun yerine çatışma çözme becerilerinin öğretilmesi yararlı olabilecektir.

Toplumsallaşma çağındaki gençlerin birbirleriyle çatışma yaşamaları onların gelişmelerine yardımcı olmaktadır, ancak yaşadıkları çatışmaları çözmede kullandıkları yollar, gençlerdeki gelişmenin yönünü etkilemektedir(Koch, Miller, 1987, 59-62). Yani gençler çatışmalarını kavga ile çözmeye çalışırlar ise gelişme değil yıkım yaşayacaklardır. Bunun yanında eğer gençler yaşadıkları çatışmaları uzlaşmacı bir yaklaşımla ele alırlarsa Koch ve Miller'in belirttiği gelişmeyi

yaşayacaklardır.

Bu gelişme, lise çağındaki gençlere eğitim kurumlarında çatışma çözümü davranışları kazandırılarak sağlanabilir. Eğitim kısaca, bireyin davranışlarında istendik değişme meydana getirme sürecidir. O halde okullarda verilebilecek çatışma çözümü eğitimi ile öğrencilerin çatışmalarını çözerken yıkıcı ve saldırgan davranışlar yerine yapıcı ve uzlaşmalı davranışlar kazanmaları sağlanabilir. Bunun için lise çağındaki gençlerin çatışma çözme davranışlarını öğrenmesi yararlı olabilecektir.

Okulu öğrenme için huzurlu bir ortam haline getirmek ve olumsuz davranışları engellemek amacıyla hazırlanan çatışma çözümü programlarının sayısı artmaktadır. Tüm okulda yaygın olarak uygulanan bu tür programların anti-sosyal davranış düzeyini azalttığı ve okul iklimini geliştirdiğine ilişkin oldukça kanıt bulunmaktadır (Larson, 1994; Stephens, 1994; Laird , Syropoulos, 1996).

Yaşa, ırka, kültüre ve cinsiyete bakılmaksızın herkes çatışma yaşar (Benenson, 1988). Çatışma insan yaşamının vazgeçilmez bir parçasıdır.(Kreidler, 1984; Deutsch, 1993; Martin, Holder, 1994). Çatışma olmadan gelişme de yaşanamayacağına göre okullarda çatışmayla nasıl yapıcı yollarla başa çıkılabileceği konusu üzerinde durulması gerekmektedir. Bu amaçla ABD’de pek çok çatışma çözme eğitimi programları geliştirilmiş ve bunlar müfredat programları içinde yer almıştır. Geliştirilen çatışma çözümü eğitimi programlarının dayandığı temel felsefe, öğrencilerin kendi kendilerini denetleyebilecek bir düzeye gelmeleri ve birbirleriyle yaşadıkları çatışmaları yapıcı ve uzlaşmacı yöntemlerle çözebilmeleridir.

Ülkemizde henüz çatışma çözümü eğitimi programlarının uygulandığı bir program bulunmamaktadır. Bu çalışma kapsamında açıklanmaya çalışılan çatışma çözümü eğitimi programının okullarımızdaki öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardım edeceği ve okul programlarına dahil edebileceği düşünülmektedir. Bunun için öncelikle tüm okul çalışanlarının çatışma çözümü konusunda bilgilendirilmesi ve çatışma çözümü eğitiminin ne olduğunun açıklanması uygun olacaktır.

Çatışma çözümü farklı görüşlerde olan insanların birlikte çalışarak karşılıklı kabul edilebilir çözümlere ulaşmalarına yardım eden dinamik bir etkileşim sürecidir (Bodine , Crawford, 1995, 4).

Eğitim yaşamın kendisidir, yaşama hazırlık değildir. Öğrenciler; şu anda ve gelecekte ihtiyaç duydukları becerilere sahip olmak amacıyla günlük yaşamlarında karşılaştıkları çatışmaları ele alma sürecine dahil edilmelidir. Gerçek şudur ki öğrenciler her gün çatışmalarla karşı karşıya gelmektedir. Eğer okul bu gerçeği görmezden gelir ve öğrencilere bu çatışmalarla başa çıkacak davranışları vermezse, okul ve öğrencinin amaçları arasında tutarsızlık olacaktır. Çatışma çözümü eğitimi programı bu tutarsızlığı önleyecektir. Öğrenciler çatışmalarını yapıcı yollarla çözmeyi öğreneceklerdir. Öğrenciler okul ortamında kendi çatışmalarını çözmeye teşvik edilirse, okulu daha çok sahiplenecek ve kendilerini her yönüyle geliştirme imkanı bulacaklardır (Bodine, Crawford , 1995, 5-6).

Gençlerin anti-sosyal davranışları eğitimci ve aileleri en çok düşündüren konulardan birisidir. Öğretmenler sınıfta ders saatinin çoğunu öğrencilerin rahatsız edici ve uygun olmayan davranışlarıyla uğraşarak geçirmektedir. Kişiler arası çatışmalar, olumsuz davranışlar, yerine getirilmeyen sorumluluklar, zorbalık, okul ve çevresindeki yanlış davranışlar okulda birçok soruna yol açmaktadır (Offord , Boyle,1993, 24-25).

Benzer şekilde gençler arasındaki anti-sosyal davranışlar okul bahçesinden başlayarak koridorlarda ,yemekhanelerde,kütüphanelerde ve sınıflarda yaşanmaktadır (Dykeman,ve diğ., 1996, 5-35).

Okullarda yaşanan öğrenci sorunları dış denetime dayalı disiplin anlayışı ile çözülmektedir. Türk Eğitim Sisteminde, öğrencilerin yaşadıkları çatışmalar okullardaki disiplin kurulları tarafından çözülmeye çalışılmaktadır. Bu kurulların işleyişinde dış denetim temel alınmaktadır. Öğrencilerin kendi çatışmalarını çözmede yer almaması, onların sosyalleşme sürecinde dış denetime dayalı disiplin anlayışını öğrenmesine neden olmaktadır. Lise çağındaki gençler, çatışma çözme davranışları kazanarak karşılaştıkları çatışma durumlarını nasıl ele alabileceklerini öğrenmeye ihtiyaç duymaktadır(Öner,1996).

Aileler, çocuklarının çatışma çözümü eğitimi aldıktan sonra okulla ilgili tutumlarının olumlu yönde değiştiğini ve daha başarılı olduklarını söylemişlerdir.Ayrıca bu eğitimin, öğrencilerin kendi iç denetimlerini kazanabilmelerinde ve kendilerine güvenebilmelerinde etkili olduğu saptanmıştır (Dykeman ve diğ.,1996, 5-35).

Çatışma çözümü eğitimi programının uygulandığı okullardaki disiplin anlayışında da çok büyük değişmelerin yaşandığı bir çok araştırma ile ortaya konmuştur.Şimdiye kadar var olan geleneksel dış denetimli ödül-ceza anlayışı yerine,iç denetimi sağlayıcı anlayışa geçilme çabalarının yoğun olduğu gözlenmiştir (Carruthers ve diğ.,1996). Okullarda çatışma çözümü eğitiminin uygulanmaya başlaması ile okullardaki anti-sosyal öğrenci davranışlarında azalmalar görülmesi, okul ortamında olumlu değişmeler yaşanması, öğretmenlerin öğrencilerin çatışmaları ile daha az uğraşmak zorunda kalmaları eğitimin kalitesinin artmasına neden olmakta bu da öğretmenlerin iş doyumlarında artmalara yol açmaktadır(Thorsen-Spano,1996,19-26).

Ülkemizde lise öğrencilerine Çatışma Çözümü Eğitimi Programının uygulandığı bir çalışma programına rastlanılmamaktadır. Bu nedenle hazırlanan “Çatışma Çözümü Eğitimi Programının” Anadolu Lisesi düzeyindeki bir grup öğrencinin çatışma çözme davranışlarına etkisinin incelenmesi bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

1.1 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; bir grup öğrenciye uygulanan “Çatışma Çözümü Eğitim Programının” etkililiğinin değerlendirilmesidir. Çatışma çözümü konusunda verilen bu eğitimin, öğrencilerin çatışma çözme davranışlarına etkisi incelenmektedir. Bu çalışmada çatışma çözme davranışları çatışmayı yapıcı veya yıkıcı yollarla ele alma biçimleri, çatışma çözümü stratejileri, çatışma çözümü becerileri olarak ele alınmaktadır. Bu bağlamda; uygulanan çatışma çözümü eğitiminin öğrencilerin çatışmayı yapıcı yollarla ele alma eğilimlerini artırmada ve çatışmayı yıkıcı yollarla ele alma eğilimlerini azaltmada etkili olup olmadığı araştırılmaktadır. Araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır.

1. Çatışma çözümü eğitimi, bu eğitime katılan bir grup öğrencinin, çatışmayı yapıcı olarak ele alma davranışlarında bir artış sağlayabilecek midir?
2. Çatışma çözümü eğitimi, bu eğitime katılan bir grup öğrencinin, çatışmayı yıkıcı yollarla ele alma eğilimlerinde bir azalma sağlayabilecek midir?

3.Bu eğitim öğrencilerin,çatışma çözümü stratejilerini kullanma davranışlarının gelişmesinde etkili olabilecek midir?

4.Bu eğitim öğrencilerin, çatışma çözümü davranışları kazanabilmelerinde etkili olabilecek midir?Çatışma çözümü davranışları ve çatışmanın ele alınma şekli olan 4. ve 5. faktörler genel çatışma yaklaşımına ilişkin yapılan analizlerde araştırmaya dahil edilecektir.

1.2 Araştırmanın Önemi

Gençlik çağı oldukça fırtınalı bir dönemdir. Genç kendisiyle ve çevresiyle sürekli bir çatışma halindedir. Gençlik çağı benlik kavramının öne geçtiği dönemdir. Genç duygularını inceler, bedenini inceler, nasıl bir kişi olduğunu, ne olmak istediği konularında düşünmeye başlar. Bu dönemde benlik kavramı sürekli iniş çıkış ve dalgalanma gösterir. Çünkü genç kendisine yakışacak bir kimlik aramaktadır. Bu süreçte gencin çatışma yaşaması kaçınılmaz bir olgudur.

Ülkemizde henüz lise düzeyinde çatışma çözümü eğitimi programının uygulandığı bir okul bulunmamaktadır. Bu çalışma kapsamında açıklanmaya çalışılan çatışma çözümü eğitimi programının okullarımızdaki gençlerin gelişimsel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardım edeceği ve okul müfredat programına dahil edilebileceği düşünülmektedir.

Toplumun gelecekte barış içerisinde olabilmesi ve barışçıl bir nesil yetiştirebilmesi için okullarda çatışma çözümü eğitimi programlarının etkinliğinin artırılması ve yaygınlaştırılması gerekliliği kaçınılmaz olmaya başlamıştır.

Bu çalışmada barışçıl bir toplum yaratabilmek için gerekli olan çağdaş ve demokratik bir okul ortamının oluşmasına yardımcı olmak üzere hazırlanan çatışma çözümü eğitimi programının Türkiye'deki etki derecesi ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu programın aynı zamanda okullarda var olan disiplin anlayışına yeni bir bakış açısı getireceği ve aynı zamanda okullardaki Rehberlik ve Psikolojik Danışma Servislerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışmada kullanılan “Çatışma Çözümü Eğitimi Programının” amacı, öğrencilerin çatışmalarını yapıcı yollarla, çatışma çözme becerilerini kullanarak çözmelerine yardımcı olmaktır.

1.3 Araştırma Hipotezleri

Araştırmanın amacı doğrultusunda, Anadolu Lisesi 9. ve 10. sınıf öğrencilerinden oluşturulan bir grup öğrenciye çatışma çözümü eğitimi verilerek; çatışmayı yapıcı yollarla ele alma becerileri kazandırılmaya çalışılacaktır. Yapılacak olan bu eğitim çalışmasının sonucunda aşağıdaki araştırma hipotezleri sınanacaktır.

1.Çatışma Çözümü Eğitimi'ne katılan deneklerin Çatışma Çözümü Anketi(ÇÇA)'nin Yapıcı Yaklaşım boyutundan elde ettikleri son ölçüm puanları, ön ölçüm puanlarından anlamlı ölçüde yüksek olacaktır.

2.Çatışma Çözümü Eğitimi'ne katılan deneklerin Çatışma Çözümü Anketi (ÇÇA)'nin Yıkıcı Yaklaşım boyutundan elde ettikleri son ölçüm puanları, ön ölçüm puanlarından anlamlı ölçüde düşük olacaktır.

3.Çatışma Çözümü Eğitimi'ne katılan deneklerin Çatışma Çözümü Anketi(ÇÇA)'nin Çatışma Çözümü Stratejileri boyutundan elde ettikleri son ölçüm puanları, ön ölçüm puanlarından anlamlı ölçüde yüksek olacaktır.

4.Çatışma Çözümü Eğitimi'ne katılan deneklerin Çatışma Çözümü Anketi(ÇÇA)'den toplamda elde ettikleri son ölçüm puanları, ön ölçüm puanlarından anlamlı ölçüde yüksek olacaktır.

5.Kontrol grubundaki deneklerin Çatışma Çözümü Anketi(ÇÇA)'nin Yapıcı Yaklaşım boyutundan elde ettikleri son ölçüm puanları ile ön ölçüm puanları arasında anlamlı bir fark olmayacaktır.

6. Kontrol grubundaki deneklerin Çatışma Çözümü Anketi(ÇÇA)'nin Yıkıcı Yaklaşım boyutundan elde ettikleri son ölçüm puanları ile ön ölçüm puanları arasında anlamlı bir fark olmayacaktır

7.Kontrol grubundaki deneklerin Çatışma Çözümü Anketi(ÇÇA)'nin Çatışma Çözümü Stratejileri boyutundan elde ettikleri son ölçüm puanları ile ön ölçüm puanları arasında anlamlı bir fark olmayacaktır.

8.Kontrol grubundaki deneklerin Çatışma Çözümü Anketi(ÇÇA)'den toplamda elde ettikleri son ölçüm puanları ile ön ölçüm puanları arasında anlamlı bir fark olmayacaktır.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1.Araştırma bulguları İstanbul/Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesi 9.ve 10.sınıfında eğitim gören öğrencilerle sınırlıdır.
- 2.Araştırmada incelenen “Çatışma Çözme Davranışları” geliştirilen “Çatışma Çözümü Anketi”nin kapsamı ile sınırlıdır.
- 3.Araştırma, örnekleme giren öğrencilerin görüşleri ile sınırlıdır.
- 4.Araştırma “Çatışma Çözümü Anketi”ne verilen cevaplar ile sınırlıdır.
- 5.Araştırma, genel amaç ve bu amaç doğrultusunda oluşturulan araştırma hipotezleri ile sınırlıdır.

1.5 Tanımlar

Çatışma: Bireyler arasında çeşitli nedenlerden kaynaklanan; anlaşmazlık, zıtlık, uyumsuzluk, birbirine ters düşme biçiminde ortaya çıkan ve çözülemediği takdirde zararlı olabilen dinamik bir etkileşim sürecidir (Gümüseli, 1994).

Çatışma Çözümüne Yapıcı Yaklaşım: Bu yaklaşımda ben dili kullanılır. Karşı taraf ön yargısız dinlenir ve işbirliği içinde karar verilir. Karşı tarafın duygularına saygı gösterilir, işbirliğine dayanan bir tutum sergilenir ve karşı tarafı suçlamaktan kaçınılır (Benenson, 1988).

Çatışma Çözümüne Yıkıcı Yaklaşım: Bu yaklaşımda ben dili kullanılmaz, karşı taraf ön yargılı olarak dinlenir, kararlar işbirliği içinde alınmaz, karşı tarafın duygularına saygı gösterilmez, işbirliğine dayanan bir tutum sergilenmez ve karşı taraf suçlanır (Benenson, 1988).

Çatışma Çözümü: Çatışma çözümü farklı görüşlerde olan insanların birlikte çalışarak karşılıklı kabul edilebilir çözümlere ulaşmalarına yardım eden dinamik bir etkileşim sürecidir (Bodine , Crawford, 1995).

Çatışma Yönetimi: Çatışmanın bireyler için yıkıcı etkisini azaltarak ya da ortadan kaldırarak bireyler arası ilişkileri geliştirme sürecidir.

Çatışma Çözümü Eğitimi: Kişilere; çatışmanın kendi yaşamlarında oynadığı rolü,

kendi kişisel stillerini ve kendilerinin çatışmayla ilgilerini inceleme fırsatı veren, kişiler arası ilişkilerde daha etkili olabilmeleri için yapıcı yollarla çatışma çözme becerileri öğreten bir eğitim programıdır.

Anadolu Lisesi: İlköğretim üzerine hazırlık sınıfı bulunan veya bulunmayan ve hazırlık sınıfı dışında en az 4 yıl öğrenim veren karma okullardır(MEB Anadolu Liseleri Yönetmeliği,1999).

Gençlik Çağı:14–19 yaşları arasındaki dönem olarak tanımlanır (Yörükoğlu,1985).

Çatışma Çözme Davranışları: Araştırma kapsamında çatışma çözümüne yapıcı yaklaşım veya çatışma çözümüne yıkıcı yaklaşım,çatışma çözümü stratejileri ve çatışma çözümü becerileri olarak ele alınmaktadır.

2. ÇATIŞMA VE ÇATIŞMA ÇÖZÜMÜNE İLİŞKİN KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde ilk olarak çatışma ve çatışma çözümünün kuramsal çerçevesi, çatışma çözmenin tarihçesi, dayandığı temel felsefe incelenmiştir. İkinci olarak ise çatışma çözümü eğitimi ve eğitim alanındaki uygulamaları anlatılarak bu eğitimin öğrencilerin çatışma çözme becerileri kazanabilmelerindeki rolü belirlenmeye çalışılmıştır.

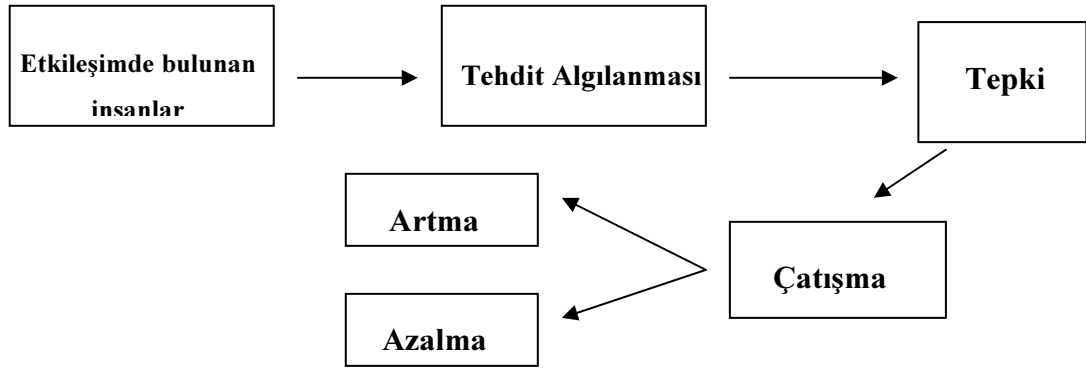
2.1 Çatışma Kavramı

Çatışma (Conflict), Tanrı ve aşk dışında her şeyden daha çok insan düşüncesini işgal etmiş bir konudur. İlgili araştırmaların kapsamlı sonuçlarında, çatışma konusu akla gelebilecek her bir biçimde ele alınmıştır. Hem tarih ve hem edebiyatta olduğu gibi tasvir edici şekilde, hem de destanlarda olduğu gibi ahlaki onay tutumuyla incelenmiştir. Trajedilerde konuya ilişkin teslimiyetle; barışçı dinlerde ahlaki kınamayla yaklaşmıştır. Askeri bilimler silahlı çatışma stratejileriyle ilgilenmiştir. Belirli strateji oyunlarının nasıl oynanacağını öğreten sayısız kitap bulunmaktadır. Psikanalistler bireyin içindeki çatışma durumlarının kökenlerini incelemektedir. Sosyal psikologlar da aynı şeyi gruplar ve sosyal sınıflar düzeyinde yapmaktadır. Çatışmanın sistematik ve çok yönlü olarak incelenmesinin en önemli sonucu çatışmaların bilinçli ve bilinçsiz, gönüllü ve gönülsüz katılımcıları olan bizlerin içinde yaratacağı değişimdir (Rapaport, 1960,11-12).

March ve Simon (1973) çatışmayı, standart karar verme mekanizmalarında bir bozulma ve bunun sonucunda birey ya da grubun bir eylem seçeneğini seçmekte güçlüğü uğraması olarak tanımlamaktadır.

Deutsch(1973) ise çatışmayı birbirine uymayan etkinliklerdeki, çıkarlardaki, isteklerdeki ya da değerlerdeki farklılıklar ya da bireyler arasındaki rekabet olarak tanımlamaktadır.

Kreidler (1984)'e göre çatışma etkileşimde bulunan iki veya daha fazla insanın aralarında uyumsuz farklılıklar algılamaları veya kaynaklarına, ihtiyaçlarına ve değerlerine karşı tehdit hissetmeleri durumudur. Bu durum insanların etkileşime ve etkileşim hakkındaki duygularına tepki olarak davranmalarına sebep olur. Çatışma o zaman ya artacaktır ya azalacaktır. Bu kavram şekil 2.1'de gösterildiği gibi Deutsch (1973) tarafından desteklenmektedir.



Şekil 2.1: Çatışma Yol Haritası (M. Deutsch, 1973, New Haven CT: Yale Press).

Bisno(1988) çatışmayı, kaynaklara, güce ve statüye, inançlara, diğer tercih ve isteklere ilişkin bir çabayı içeren toplumsal bir etkileşim süreci olarak tanımlamaktadır.

Mullins (1989) ise çatışmayı birbirine uyuşmayan amaçlar ve karşıt davranışlar üzerine odaklanmış bir durum olarak nitelemektedir.

Huczynski ve Buchanan (1991) çatışmanın zihinsel bir durum olduğunu, bu nedenle de taraflarca algılanması gerektiğini vurgulamaktadır.

Schrumpf, F. ve diğ.(1991) psikolojik gereksinmelerin karşılanmaması, değerlerin farklı olması(kurallar, öncelikler ve inançlar vb.) ve kaynakların sınırlı olmasını çatışmaya yol açan nedenler arasında göstermektedir.

Çatışma kavramına çelişki, anlaşmazlık, uyuşmazlık, sürtüşme, tartışma gibi çeşitli anlamlar verildiği görülmektedir. Çatışma çeşitli anlamlarda kullanılan bir kavramdır. Çatışma kavramının tanımlanmasında ilk güçlük bu kavramın farklı kişilere farklı şeyler ifade etmesinden kaynaklanmaktadır (Gümüşeli, 1994,21).

Çatışma yaşamın doğal ve vazgeçilmez bir parçasıdır. Çatışma anlaşıldığı zaman öğrenme ve yaratıcılık için bir fırsat haline gelir. Çatışma anında insanların yapması gereken kişiler arası ilişkilerde yaratıcı işbirliği ilkelerini kullanmaktır(Bodine, ve diğ., 1994,5-6).

Mourer (1994) çatışmayı iki ya da daha fazla tarafın isteklerinin birbirine uyuşmaması sonucunda ortaya çıkan anlaşmazlık olarak tanımlamıştır.

Hocker ve Willmot (1995) çatışmaların insanlara daha çok yıkım, öfke, anlaşmazlık, düşmanlık, savaş, kaygı, gerilim, yabancılaşma, şiddet, rekabet, tehlike, ızdırap, acı ve umutsuzluğu çağrıştırdığını; ancak çatışmanın heyecan verici destekleyici, yararlı, uyarıcı, geliştirici, içtenliği ve cesaret içeren, aydınlatıcı, elverişli ve zenginleştirici yanları da olduğunu; hem olumlu hem de olumsuz tanımlamaları içeren bu kavramların bir arada ele alınması gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Robbins (1996) çatışmayı, farklı bir biçimde ele alarak, çatışmanın varlığı ya da yokluğunu, algılanıp algılanmamasına bağlamaktadır.

Rahim (1996) ise taraflar arasında çatışma ortaya çıkmadan önce uyuşmazlıkların, anlaşmazlıkların veya farklılıkların yeterince önemli olması gerektiğini belirtmektedir. Çatışmanın önem derecesi ve şiddeti, algılanması ve farkına varılmasını sağlayacaktır.

Mayer (2000) insanlar çatışma konusunda iki tür düşünceye sahiptir. Bu düşüncelerden birincisi, çatışmanın doğal kaçınılmaz, normal, gelişme için gerekli olduğu ve çatışmanın varlığının problem olmadığı ancak çatışmayı ele alma biçiminin esas problem olduğudur. İkinci düşünce ise sürekli olarak günlük hayatta çatışmanın ortasında olduğumuz gerçeğini kabul etmemiz gerektiğidir.

Tjosvold (2003) çatışmanın iki boyutlu olduğunu vurgulamaktadır. Çatışma bir yandan kavga, düşmanlık ve acı verici bölünme imajı uyandırırken, bir yandan da insanların konuları derinliğine ve dürüstçe tartışmalarına ortam yaratmasına da neden olmaktadır.

Yukarıdaki tanımlardan yola çıkarak çatışmanın;

Bir süreç niteliği taşıdığı,

Taraflarca algılanmasının gerektiği,
Olumlu ve olumsuz yönleriyle iki boyutlu bir olgu olduğu,
İki veya daha fazla seçenek arasında tercih yapmaktaki güçlüğü içerdiği,
Gelişme ve yaratıcılık için bir fırsat olduğu,
Amaç, düşünce, görüş, çıkar vb. farklılıklardan kaynaklanan anlaşmazlık,
uyuşmazlık, sürtüşme ve zıtlık olduğu, kabul edilebilir.

Bu araştırma kapsamında çatışma bireyler arasında çeşitli nedenlerden kaynaklanan; anlaşmazlık, zıtlaşma, uyumsuzluk, birbirine ters düşme biçiminde ortaya çıkan ve çözülemediği takdirde zararlı olabilen dinamik bir etkileşim süreci olarak ele alınacaktır.

2.2 Çatışma Yönetimi Kavramı

Çatışma insanların etkileşiminin doğal sonucudur. Barışçıl bir toplum sağlamak için toplumdaki bireyler arasında meydana gelen çatışmaları toplumsal barışa katkı sağlayacak şekilde yönetme gereği ortaya çıkmaktadır. Bu durum, çatışmanın olumsuz ve yıkıcı etkilerini en aza indiren, olumlu ve yapıcı etkilerini en üst düzeye çıkararak bir toplum yaratmayı amaçlar. Bireyler arasında meydana gelen çatışmaların etkili bir şekilde yönetilmesi sınırlı olan insan kaynaklarını en verimli bir şekilde kullanılmasına olanak sağlayacaktır.

Bazı araştırmacıların çatışma çözümü ve çatışma yönetimi kavramlarını birbirlerinin yerine kullandıkları görülmektedir. Ancak Rahim bu iki kavramın birbirlerinden farklı olduğunu ileri sürmektedir. Yazar bu farklılığı üç temel noktada toplamaktadır. (Rahim, 1979,1344'den aktaran Gümüşeli,1994,66-68)

Birincisi; çatışma çözümü çatışmanın azaltılması ya da yok edilmesini içerirken, çatışma yönetimi bireysel ihtiyaçlar ve rol beklentilerini dengeleyen daha farklı faktörleri içermektedir.

İkinci olarak; çatışma çözümü çatışmanın azaltılması ya da yok edilmesini amaçlarken, çatışma yönetimi mutlaka çatışma miktarının azaltılması gerektiğini ifade etmez. Çatışma yönetimi; gereğinden çok olan çatışma miktarını azaltır, yetersiz olan çatışma miktarını ise artırır.

Üçüncüsü; Çatışma çözümü çatışmayı tanımlanması ve çözülmesi gereken sorunlar olarak görür. Çatışma yönetimi ise çatışmaya yapılacak müdahaleler ile değişik sonuçlar ortaya çıkarmayı hedefler.

Bu çalışmada; öğrencilerin yaşadığı çatışmalara daha çabuk çözümler bulunması gerektiği düşünülerek çatışma çözümü kavramı kullanılmıştır. Ancak yukarıda bahsedilen farklılıklarda olduğu gibi çatışmaya yok edilmesi gereken bir sorun olarak bakılmamıştır. Aksine çatışma yaratıcılığı teşvik eden, gelişme olanağı sağlayan bir kavram olarak ele alınmıştır. Bahsedilen farklılıklar göz önünde bulundurularak hareket edilmiştir.

Çatışma yönetiminin üzerinde önemle durduğu başka bir kavram ise çatışmanın fonksiyonel olup olmadığıdır. Fonksiyonel olan çatışmalar yaratıcılık ve gelişme için bir fırsat oluştururken, fonksiyonel olmayan çatışmalar bireysel ilişkilere ve toplumsal barışa zarar vermektedir(Mayer,2000).

Bir çatışma durumuyla karşılaşıldığı zaman yapılması gereken ilk şeyin çatışmanın fonksiyonel olup olmadığına karar verilmesi gerektiğidir.Çatışmayla karşılaşan bireyin dört seçeneği vardır (Conway,1980, 280'den aktaran Gümüşeli,1994,73). Bunlar:

- 1.Çatışma sona erene kadar görmezlikten gelme.
- 2.Çatışmayı hoşgörü ile karşılama ve bireylerin onunla baş edebilmesine yardım etme.
- 3.Çatışma fonksiyonel değilse, çatışmayı ve etkilerini azaltma.
- 4.Çatışma fonksiyonel ise, çatışmayı ve etkilerini artırma.

Aslında, bireyler arasında meydana gelen çatışmaları yönetmek için, hastalığı teşhis ve analiz etmede olduğu gibi öncelikle çatışmanın teşhis edilmesi gerekir (Gümüşeli,1994,74).

2.3 Çatışma Çözümü Kavramı

Yaşamın ayrılmaz parçası olan çatışma, günümüzde çoğunlukla yıkıcı ve şiddete dayalı yollarla çözülmeye çalışılmaktadır. Bu olgu, bu alanda çalışma yapan uzmanları, eğitimcileri ve aileleri yapıcı yollarla çatışma çözme yollarının bulunması

için harekete geçirmiştir.

Çatışma, yaşamımızın kaçınılmaz ve doğal bir parçasıdır. Bu nedenle çatışmayı kötü, kaçınılması gereken bir durum ya da gereksiz diye nitelendiremeyiz. Ancak çatışma çözmeyi yapıcı veya yıkıcı olarak sınıflandırarak, yapıcı çatışma çözümü için, tarafların işbirliği yapması ve çatışma çözme becerilerine sahip olması gerektiğini söyleyebiliriz (Moore,1987).

Çatışma çözümü, anlaşmazlıkları olan tarafların, başarılı bir sonuca ulaşmak için birlikte yürüttükleri bir uzlaşma sürecidir (Mourer, 1991).

Çatışma çözümü, kişiler arasında uzlaşma yaratmak için çıkarları temel alarak yapılan pazarlık sürecidir (Duryea,1992).

Çatışma çözümünün bireylerin gelişimine ve değişimine yardımcı olabilmesi için bireylerin çatışma çözmeye ilişkin bakış açılarının yapıcı olması gerekmektedir (Girard , Koch,1996).

Yukarıdaki tanımlardan hareketle çatışma çözümünün taraflar arasında uzlaşma yaratmak için uygulanan bir süreç olduğu söylenebilir. Çatışmayla birlikte olumlu yönde gelişme sağlanabilmesi ve şiddetten uzak bir toplum yaratılabilmesi için bireylere çatışma çözme becerileri kazandırılmalıdır. Bu becerilerin kazandırılacağı yer ise okullardır dolayısıyla okullardan yararlanılması bir zorunluluk olmaktadır. Bu araştırma kapsamında çatışma çözümü farklı görüşlerde olan insanların birlikte çalışarak karşılıklı kabul edilebilir çözümlere ulaşmalarına yardım eden dinamik bir etkileşim süreci olarak ele alınacaktır.

2.4 Okullarda Yaşanan Çatışmalar ve Çözümleri

Okulların temel işlevlerinden biri, öğrencilere, istenmeyen davranışlardan ve modellerden arındırılmış bir çevre sunarak barışçı bir toplumun temellerini atmak olmasına karşın okullarda zaman zaman hırsızlık, okula ve okulun eşyalarına zarar verme, şiddet ve saldırganlık, gibi istenmeyen davranışlar meydana gelmektedir (Öğülmüş, 1996).

Son yıllarda okullarda yaşanan şiddet olaylarındaki niteliksel ve niceliksel artışlar ilgilileri rahatsız etmektedir. Öğülmüş (1996) liselerde yapmış olduğu çalışmasında

gençler arasındaki yıkıcı davranışların boyutlarının düşünüldüğünden çok daha fazla olduğunu ortaya koymuştur.

Okullarda yaşanan çatışmalar, öğrenci-öğrenci, öğrenci- öğretmen ya da öğrenci idareci ve öğrenci-aile arasında olabilmektedir. Okullarda yaşanan çatışmalar Öğülmüş (1996)'ün çalışmasında şöyle sıralanmıştır; kırıcı ya da küfürlü konuşma, temizlik ve görgü kurallarına uymama, işini yaparken gereken dikkati göstermeme, başkalarını rahatsız edecek davranışlarda bulunma, konuşan kişinin sözünü kesme ya da konuşmayı dinlemeyerek başka bir şeyle ilgilenme, diğer öğrencilerin çalışmalarına engel olma, diğer öğrenciler ve öğretmenlere kaba ve saygısızca davranma, okula devam etmeme ya da sık sık geç kalma sınavlarda kopya çekme, sağlığa zararlı alışkanlıklar edinme, diğer öğrencilerin ya da okulun eşyalarına zarar verme, vb. gibi davranışlar sınıflarda ve okulda görünen olumsuz davranışlardır. Yapılan çeşitli araştırmalarda öğrenciler arasında yaşanan çatışmaların nedenleri anlaşılmaya çalışılmıştır.

Tezcan (1996)'ın çalışmasında okullarda yaşanan bazı disiplin sorunları aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

Kız-erkek arkadaşlığının getirdiği sorunlar,

Öğretmen tutumlarının aşırı katı ve yaptırımcı olmasından doğan sorunlar,

Öğrenciler arasındaki ekonomik farklılıkların yarattığı sorunlar,

Okulun disiplin kurallarının uygulanmasında sert yaptırımlara başvurulması nedeniyle ortaya çıkan sorunlar.

2.5 Okullarda Çatışma Çözme Uygulamalarının Tarihçesi

Okullarda yaşanan çatışmaların çözümü her zaman önemli bir sorun olmuştur ve geçmişten günümüze kadar kullanılan çatışma çözümü yollarında kayda değer değişimler yaşanmıştır(Sweeney ve diğ., 1996,326).

Okul ortamında zaman zaman çalışanlar, öğrenciler ve aileler arasında çatışmaların ortaya çıktığı görülmektedir. Okullardaki tüm bireylerin çatışma yaratma potansiyeli vardır. Ancak çatışma çözme programlarının da okullarda başladığı bir gerçektir. Çünkü okul çalışanları ve öğretmenlerin etkili bir eğitim ortamı oluşturabilmek için

en çok üzerinde durdukları konulardan birisi öğrencilerin yaşadığı çatışmaların yapıcı yollarla çözümü için neler yapabileceği konusudur.

Öğrenci çatışmalarını çözme sorumluluğu, geleneksel olarak yöneticilere ve öğretmenlere yüklenir. Örneğin iki öğrenci arasındaki çatışmanın çözümüne öğretmen karar verir ve öğrencilerden bu karara uymaları istenir. Eğitim tarihine bakılacak olursa okullardaki çatışma çözme yolları çoğunlukla yüzeysel ödül, ceza üzerine kurulmuştur.

1700'lerin sonu ile 1800'lerin başlarında Avrupa'da eğitimciler öğretmenlerin, öğrencilerin disiplinini sağlamak için daha az şiddete dayalı yollar kullanmalarına önderlik etmişlerdir. İsviçreli eğitimci Johann Pestalozzi (1747–1827) Rousseau'dan etkilenmiş ve şiddete dayalı çözümler kullanan eğitimcileri dışlamıştır. Durkheim (1858–1916) eğitimcileri baskıcı yöntemler kullanmamaları konusunda uyarmıştır. Durkheim ve Pestalozzi'ye göre çocuklar birey olarak görülmeli ve sorunları barışçı yollarla çözümlenmelidir.(Sweeney ve diğ., 1996,326).

Amerika'da John Dewey (1859–1952) eğitim alanındaki reformları ve okul disiplin anlayışına getirdiği barışçı ve demokratik yaklaşımıyla öncü olarak kabul edilmektedir. Dewey'e göre okul; sosyal, bilimsel ve demokratik bir ortam olup, öğretmenlerle öğrencilerin işbirliği yaparak çalıştıkları bir yerdir. Bu nedenle Dewey "okulda zorlama ve baskıcı kuralların yeri yoktur" demiştir (Sweeney ve diğ., 1996,326).

Araki (1990) yaptığı araştırmada öğrencilere yaşadığı çatışmaları çözerken sorumluluk verilmesinin daha olumlu sonuçlar doğurduğunu ortaya koymuştur. Lane ve Mc Whirter (1992) çatışma çözme programlarının etkili olabilmesinde, çocukların birbirlerine yardımının bir ön koşul olduğunu saptamışlardır.

Çağımızda öğrenciyi disipline etme yolları cezadan uzaklaşarak, çatışma sonucunda yapıcı davranışlar geliştirici yöntemlere kaymıştır. Gnagey (1971) ve Travers (1980)'e göre eğitimin amacı, öğrenciyi dışarıdan baskılarla disipline etmeye çalışmak değil, onun kendi iç denetimini kurmasına yardımcı olmaktır. Öğrencilerin iç denetimlerini geliştirici programların başında çatışma çözümü programları gelmektedir. Çatışma çözme programlarında amaç, öğrencilerde işbirliği anlayışını geliştirebilmektir. Buna bağlı olarak, okullardaki disiplin uygulamalarında, dışsal

ceza ve ödül, bireyin iç denetim kazanması yolunda bir değişime doğru ilerleme yolunda olduğu görülmektedir.

Gordon (1996) okullardaki çatışmalarda öğretmenlerin genellikle çatışmaların çoğunluğunu kendi sorunuymuş gibi ele alıp çözme yoluna gittiklerini bunu da ödül ya da ceza vererek yaptıklarını saptamıştır. Bu anlayışın dış denetimi getirdiğini bunun ise bireyin sorumluluk alma duygusunu körelttiğini bunun yerine iç denetime önem verilmesi gerektiğini ve bireylere çatışma çözme becerisinin kazan-kazan yöntemiyle öğretilebileceğini göstermiştir.

Tüm çağdaş yaklaşımların iç denetimi vurgulamasına karşın, okullarda uygulanan disiplin kurallarının okulda yaşanan çatışmaları dışarıdan kontrol etmeye yönelik olduğu görülmektedir. Bu da dış denetimli ödül-ceza yönteminin halen kullanıldığının bir göstergesidir.

Öğülmüş(1996), liselerdeki şiddet olaylarının son zamanlarındaki artışının önlenmesi için, okullarda yaşanan çatışmaların, şiddet içermeyen yollarla çözümlenmesi ve uzlaşma gibi konularda eğitim programlarının hazırlanması gerektiğini söylemiştir ve öğrencilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, okulda görevli diğer kişilerin bu tür programlara katılarak çatışma çözme becerileri kazanmalarının gerekli olduğunu ileri sürmüştür.

Görülüyor ki okullarda yaşanan çatışmaların çözümünde kullanılan geleneksel, şiddete dayalı çözümler, toplumun belirleyicisi olan okullarda, istenen barışçı, demokratik bir ortam sağlayamıyor. Barışçı bir ortam için, daha çağdaş, daha yapıcı ve bireyleri geliştirici çözümlerin bulunması bir zorunluluktur. Bu da ancak okullardaki disiplin anlayışının ödül ve ceza yaklaşımı ile değil öğrencilere belirli sorumluluklar vererek iç denetimlerini kurmalarını sağlayıcı disiplin anlayışı ile oluşturulabilir.

2.6 Çatışma Çözmenin Dayandığı Temel Felsefe

Çatışma çözme eğitimi geleneksel dış denetimli yani ödül ya da cezaya bağlı disiplin anlayışından çok bireylerin iç denetimlerini kurmalarına yardımcı olacak bir disiplin anlayışını benimseyen bir eğitimidir (Sweneey, Carruthers,1996). Bu eğitimin temel amacı bireylerin kendi kendilerini, kontrol etmelerini, kendi değerlendirme

sistemlerini kurmalarına yardımcı olmaktadır.

Folett(1924), ilk defa çatışma çözmenin dayandığı çağdaş felsefeyi açıklayan kişilerdendir. Ona göre, çatışma çözme sürecinde her iki taraf gelişme sağlamalı, tarafların her ikisi de çözüm için işbirliği yapmalı, taraflar arasındaki farklı gereksinimler karşılıklı olarak ortaya konmalı ve taraflar herkesin kazanması yönünde çözüm üretmelidir. Bu da çatışma durumunda olan bireylerin kendi sorunlarının çözümünde sorumluluk almalarına neden olacaktır. Böylece, bireylerin kendi öz disiplinlerini kurmalarına yardımcı olunacaktır. Dışarıdan yönlendirmek, kontrol etmek yerine bireyin kendi kendini kontrol etmesi sağlanmış olacaktır. Ancak bu sayede okullarda özgür bir ortam oluşturulabilir.

Etkin bir okul ortamı ancak okulda çalışanlar ile öğrencilerin birlikte çalışmasıyla sağlanabilir. Okuldaki çatışmaların çözümünde öğretmenlerle, öğrencilerin işbirliği yapmasının önemini vurgulamışlardır (Wayson , Pinell, 1985,1048).

Maxwell (1989), öğrencilere yaşadıkları çatışmaları çözmeye olanak tanınırsa kendi kendilerine sorunlarını çözeceklerini belirtmiştir.

Okulda öğrencilerin yaşadığı çatışmaları öğretmenlerin çözmesi, öz disiplinlerini kazanmalarını engellemektedir. Ayrıca, bu baskıcı anlayış öğrencileri okuldan ve derslerden uzaklaştırmaktadır. Bunun yerine yaşanan çatışmalarda öğrencilerle işbirliği yapılarak çatışma çözümlenirse daha verimli ve nitelikli bir okul ortamı yaratılabilir (Glasser, 1990).

2.7 Çatışma Çözmenin Genel Çerçevesi

Çatışmanın insan davranışlarını açıklamaya çalışan bazı kuramlarla bağlantısı aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

Adler'in kuramına göre insanlar kalıtsal olarak, içinde buldukları grubun üyelerinin gereksinimlerine önem verirler ve bu gereksinimlerini karşılama eğilimine sahiptirler. Adler'e göre bu sosyal ilgi olarak adlandırılır. Aynı biçimde, çatışma çözme sürecindeki, uzlaşma ve işbirliği de bir çeşit sosyal ilgi olarak kabul edilebilir.(Carruthers ve diğ., 1994,5-17).

Erikson'un kişilik kuramında sekiz gelişim basamağı farklı çatışma çözümleriyle açıklanmıştır. Basamaklar bireyin yaşadığı çatışmayı yansıtır(Hall, Lindsey,1985).

Maslow'un gereksinimler hiyerarşisindeki açıklamalarından, bireylerin arasındaki çatışmaların, temel gereksinimlerin karşılanması için gösterilen çaba sonucunda ortaya çıktığı söylenebilir.Birey kendisiyle ve çevresiyle gereksinimlerinden dolayı sık sık çatışmalar yaşayabilir. Bu nedenle bireyler arası çatışmaların kaynağı gereksinimler arasındaki uyumsuzluklardır (Carruthers ve diğ., 1994,5-17).

Freud'a göre insanoğlu doğuştan iki güçlü temel eğilime sahiptir; bunlar cinsellik ve saldırganlıktır. Bireyin doğuştan saldırgan olduğuna inanan Freud, insanoğlunun "öldürme"içgüdüsünün etkisi altında birey ve toplum olarak sürekli bir çatışmanın içersinde olacağına inanmıştır (Hall,Lindsey, 1985).Bunun yanı sıra birey kendisinde varolan yaşama içgüdüğü ile çatışmalarını çözme çabasındadır.

Çatışmanın insanın var olmasıyla bağlantılı olduğu ve yaşamının vazgeçilmez bir parçası olduğu farklı yaklaşımlarla da ortaya konmuştur. İnsanlar yaşamlarını sürdürebilmek için başkalarıyla bir arada yaşarlar. Bu da, rekabet ve çatışma yaratır. Önemli olan ise yaşanan çatışmayı olumlu davranışlar kullanarak çözmenin yollarını bulmaktır.

2.8 Çatışma Çözme Yolları Ve Süreçleri

Çatışma yaşayan insan, çatışmaları çözmek için çok farklı davranışlarda bulunur. Blake ve Mouton (1964),Hall (1969),Rahim (1983) tarafından değişik isimlerle fakat benzer tanımlarla çatışma çözümü aşağıda belirtilen beş davranış biçimiyle açıklanmıştır.

1.Hükmetme (Forcing): Taraflardan birinin kendi isteklerini diğerine kabul ettirme arzusudur. Bu yöntemde bir kazanç kayıp çabası söz konusudur. Örneğin; arkadaşlardan birinin kendi istediği düşüncüyü kabul ettirmek için çaba harcaması gibi. İşbirlikçi değildir, karşı tarafı güç kullanarak baskı altına almaya çalışır.

2. Uyuma (Accomodation): Taraflardan birinin kendi isteklerini göz ardı ederek, diğerinin isteklerini yerine getirmek için çaba harcamasıdır. Bu davranışı seçen kişilerin kabul edilme gereksinimi vardır. İşbirlikçidirler karşı tarafın söylediklerine

aynen uyarlar.

3. Uzlaşma (Compromise): Taraflardan birinin, diğerinin isteklerinin bir kısmını karşılamak için kendi isteklerinin bir kısmından vazgeçerek, iki istek arasında orta bir yol bulma çabası göstermesidir.

4. İşbirliği (Collaboration): Taraflar işbirlikçidir, kendilerinin sorunlarıyla, gereksinimleriyle ne kadar ilgileniyorlarsa aynı biçimde karşı tarafın duygu, gereksinim ve istekleriyle de ilgilenirler. Başarılı bir çözüme ulaşabilmek için sonuca yüzeysel bakmak yerine, sorunun altında yatan gerçek gereksinimlerinin ortaya çıkartılmasına çalışmak gerekir. Çatışan taraflar, birlikte çözüm üzerine çalışarak başarılı bir çözüme ulaşabilirler.

5. Kaçınma (Avoidance): Taraflardan birinin, diğerinin isteklerine karşı kayıtsız kalma çabasıdır. Birey, karşı tarafla bir araya gelip çözüm bulmaya çalışmaz, çünkü umutsuzdur. Genelde insanlar bu yöntemi hiç kazanma şansları olmadığı zaman seçerler. Ya da karşı tarafın haklı ve kendilerinden daha güçlü olduğuna inandıkları zaman kaçınma davranışına başvururlar.

Bu beş davranış biçiminden de anlaşılacağı gibi insanlar anlaşmazlıklarını çözümlerken bazen sorundan kaçır, bazen zorlamayla güç kullanarak istediğini yaptırırlar, bazen de karşı tarafın isteklerine uyma davranışı gösterirler. Eğer tüm bu yaklaşımlar işe yaramıyor ise çatışmayı çözmek için işbirliğine yönelirler.

Smith ve Sidwell (1990) çatışma çözme davranışlarını üç ana başlık altında toplamıştır. Bunlar; kaçınma, hükmetme, işbirliğidir. Çatışma çözme eğitimi ise, bireylerin işbirliği becerilerini kazanabilmelerine yardımcı amaçlar.

1. Kaçınma davranışını gösteren birey problem ortaya çıktığı zaman sorundan kaçmayı ya da reddetmeyi tercih eder. Bazen problem olduğunu bile kabul etmez. Çözüm için uğraşmasına gerek yoktur. Çünkü onun için ortada problem ya da anlaşmazlık diye bir durum yoktur.

2. Hükmetme; çatışma ortaya çıktığında taraflardan birinin karşı taraf üstünde güç kullanarak, sorunu çözmeye ya da ortadan kaldırmaya çalışmasıdır. Bu kişilerin kabul ettiği görüş “benim kazanmam için sen kaybetmelisin”dir. Bu davranış, genellikle taraflar problem üstünde konuşmak istemedikleri ya da birbirlerinin

gereksinim ve isteklerine önem vermedikleri durumlarda önem kazanır. Konuşmak yerine karşı tarafa saldırarak ya da şiddet uygulayarak bir çözüme ulaşmaya çalışırlar.

3.İşbirliği (Problem çözme) davranışını kullanan taraflar birbirlerini suçlamadan, hakaret etmeden, birbirlerine zarar vermeden sorunun üzerine odaklaşırlar. Bu kişiler ortada bir problemin olduğunu bilirler ve çözüm için de çeşitli seçeneklerin bulunması gerektiği üzerinde dururlar. Daha sonra da her iki taraf için en iyi olan çözüm üzerinde uzlaşırlar. Bu çözümden her iki taraf da kazançlı çıkar. Aşağıdaki şekilde çatışma çözme davranışları ve sonuçta ortaya çıkan durumlar gösterilmektedir.

Kaçınma	Hükmetme	İşbirliği
Kazan-Kaybet	Kazan-Kaybet	Kazan-Kazan

Şekil 2.2: Çatışma Çözme Davranışları

Bu aşamada çatışma ve çatışma çözümü uygulamalarının eğitim ortamına yansımalarına bakılacak ve bu eğitimin öğrencilerin çatışma çözme becerileri kazanabilmelerindeki rolü incelenmeye çalışılacaktır.

2.9 Çatışma Çözümü ve Eğitimin Misyonu

Tüm okullar öğrencilerin çatışma çözümü konusunda niçin eğitilmesi gerektiği hakkında birçok sebebe sahiptir. Eğitim misyonunun tüm okullar tarafından paylaşılan üç bileşeni; güvenli okullar, fırsat eşitliği ve işbirliğine dayanan öğrenme ortamıdır. Eğitim misyonunu gerçekleştirebilmek ve uygun öğrenme ortamı yaratmak için gerekli olanlar aşağıda belirtilmiştir(Goldberk , Reske, 1993,46-47).

- 1.Öğrencilerin fiziksel ve psikolojik olarak tehdit ve tehlikeden uzak olacağı bir ortam
- 2.Tüm öğrencilerin birlikte öğrenmeleri ve gelişmeleri için fırsatlar sunmak
- 3.Öğrenciler arasındaki farklılıklara saygı duyan, yaratıcılığı teşvik eden bir ortam
- 4.Tüm öğrencilere eşit olanaklar sağlamak.

2.10 Çatışma Çözümü ve Şiddeti Önleme

Çatışma çözümü ve şiddeti önleme konusunda okula dayalı şiddet önleme programları öğrencilere bireysel olarak ulaştırmaktan çok daha fazlasını yapmaya çalışmaktadır. Okulun tüm çevresini değiştirmek ve güvenli bir toplum yaratmak için çabalamaktadır(Dejong,1994).

Güvenli okullar yaratmanın amacı, öğrencileri şiddetten uzak tutup daha olumlu davranmaya yönlendirmektir fakat bunu öğretmenlerin ders işleme, idarecilerin okul kurallarını uygulama biçiminden, okulda herkes tarafından kabul edilen şiddete karşı bir vizyon oluşturma görevinden ayrı tutarak gerçekleştiremeyiz.

Okul tek başına toplumdaki şiddeti ortadan kaldıramaz. Bununla birlikte aşağıdakileri yapabilir(Haberman , Schreiber, 1995,149-150).

- 1-Problemin daha kötüye gitmesini engelleyebilir.
- 2-Şiddeti önlemek için alternatif yollar öğretir.
- 3-Öğrencilere toplumda sorumlu bir kişi olarak davranmalarını öğretir.
- 4-Öğrenme kalitesini yükseltir.

2.11 Çatışma Çözümü Eğitiminin Gereçekçeleri

Aşağıda verilen gerekçeler her okula öğrencilere çatışma çözümü becerilerini öğretmesi için güçlü nedenler sunmaktadır(Davis , Porter, 1985,121-139).

- 1-Okula dayalı çatışmaları çözmek için çatışma çözümü süreçlerinden grupla problem çözme, müzakere ve arabuluculuk yöntemlerini kullanma okul iklimini geliştirebilir.
- 2-Çatışma çözümü eğitimi okulda şiddeti ve okul devamsızlığını azaltır.
- 3-Çatışma çözümü eğitimi öğrencilerin kendilerini ve başkalarını tanımalarına yardım eder.
- 4-Çatışma çözümü eğitimi öğrencilerin önemli yaşam becerilerini öğrenmelerine olanak sağlar.

5-Grupla problem çözüme, müzakere ve arabuluculuk eğitimi öğrencileri sorumlu vatandaş olmaya teşvik eder.

6-Öğrencileri okuldaki bazı çatışmalar konusunda görevlendirme, diğer okul personelinin disiplinden çok eğitim konularıyla ilgilenmelerine olanak sağlar.

7-Okul ortamındaki çatışmaları ele alma konusunda okuldan atma veya uzaklaştırmadan daha etkili davranış yönetimi sistemleri gereklidir.

8-Çatışma çözümü eğitimi, tüm öğrenmeler için temel olan dinleme, eleştirel düşünce ve problem çözme becerilerini geliştirir.

9-Çatışma çözümü eğitimi; çok kültürlü bir dünyada yaşamak için gerekli olan becerileri, karşı tarafın bakış açısını anlamayı, farklılıkların barışçı yollarla çözümünü amaçlar.

10-Müzakere, arabuluculuk ve problem çözme yöntemleri, bu yöntemler konusunda eğitilmiş ve yetişkin yardımına ihtiyaç duymayan gençler için oldukça uygundur.

2.12 Bir Öğrenme Fırsatı Olarak Çatışma

Çatışma; ihtiyaçların, dürtülerin, ilgi ve isteklerin uyumsuzluğudur. Kişiler arası çatışma iki taraf arasındaki uyumsuzluktur(Bodine,Crawford , 1994,35).

Çatışma yaşamın doğal ve kaçınılmaz bir parçasıdır bu yüzden çatışma iyi anlaşılırsa öğrenme ve yaratıcılık için bir fırsat haline gelebilir. Çatışmanın yarattığı sinerji ortamı yeni alternatifler ortaya çıkarır. İnsanların yapması gereken yaratıcı işbirliği ilkelerini çatışma anında uygulamaya koymaktır.Bireysel farklılıkların kabul edilmesi ve çatışma halindeki tarafların birbirlerinin olumlu yönlerini görmesi taraflara kendilerini geliştirme fırsatı sağlayacaktır (Bodine ,ve diğ.,1994,36).

Çatışma olmadan kişisel gelişme ve sosyal değişim olmayacaktır. Çatışma ile ilgili çoğu insan olumsuz düşüncelere sahiptir. Çatışmaya yönelik olumsuz algılar ve tepkiler çatışma çözümünün başarıya ulaşmasında son derece zararlı olmaktadır. Her çatışma durumunda birey olumsuz algılarından kaynaklanan olumsuz bir tercihe veya olumlu davranacağı bir tercihe sahiptir. Bununla birlikte, çatışmaya yapıcı yollarla yaklaşma yöntemlerini öğreneceği bir eğitimi almayan çoğu kişi çatışmaya yapıcı

yaklaşım konusunda başarılı olamayacaktır. Böylece çatışma çözümü eğitimi olmadan bireyler çatışmaya yapıcı yollarla yaklaşma yeteneğine sahip olmayacaktır. Çatışma olumlu bir yaşam gücü olarak algılanırsa çatışma halindeki bireyler olumlu sonuç elde etmek için daha sorumlu davranacak böylece ilişkileri gelişecek ve başkalarına saygı gösterecek kendi yaşamlarını kontrol edebileceklerdir. Çatışma çözümü için gerekli olan güç insanların içinde yatmaktadır. Okula dayalı çatışma çözüm eğitimi programının amacı öğrencilere bu gücün etkili olmasını sağlayacak davranış ve bilgi vermektedir. Okullarında ve sınıflarında yapıcı yollarla çatışma çözümünü benimseyen eğitimciler bunun etkisini kendi yaşamlarında olduğu kadar öğrencilerinin de yaşamlarında görürler (Bodine, Crawford, 1994,37-38).

2.13 Okullardaki Çatışma Kaynakları

Kontrol Teorisinde W.Glasser çatışmanın insanın içinden kaynaklandığını ifade etmektedir. Kontrol teorisi insan davranışının sebeplerini açıklamaktadır. Bu teoriye göre yaptığımız tüm davranışlar amaçlıdır ve amacımız her zaman genetik yapımızla ilgili olan temel ihtiyaçlarımızı doydurmaktadır. Bu temel ihtiyaçlarımız aşağıda belirtilmiştir (Glasser, 1990).

1-Ait olma ihtiyacı: Sevgiyle, paylaşmayla ve diğerleri ile işbirliği yaparak doyurulur.

2-Güç ihtiyacı: Başarılı olarak, tanınarak ve saygı duyularak doyurulur.

3-Özgürlük ihtiyacı: Yaşamda kendi tercihlerini yaparak, kendi kararlarını vererek doyurulur.

4-Eğlence ihtiyacı: Gülerek, eğlenerek, oyun oynayarak doyurulur.

İhtiyaçların doyurulması insanın biyolojik yapısı açısından eşit öneme sahiptir.Bu ihtiyaçlardan herhangi biri doyurulmazsa kişide sürekli olarak davranışta bulunma isteği görülür.İhtiyaçlarda kendi aralarında sürekli olarak bir çatışma halindedir.Bir ihtiyacın doyurulması diğerinde bir eksikliğe neden olmaktadır.Örneğin geç saatlere kadar çalışmayı tercih eden bir kişi başarıya ulaşarak güç duygusunu doyuracaktır ancak arkadaşlarına, ailesine daha az zaman ayıracaktır.Bu da ait olma ihtiyacında bir sorun ortaya çıkaracaktır (Bodine ve diğ.,1994,39).

Temel ihtiyaçlar bütün insanlar için aynı olmasına rağmen bu ihtiyaçları doyurma biçimleri oldukça farklıdır. İnsanlar doğumdan başlayarak yaşadığı tecrübelerle bu ihtiyaçları nasıl karşılayacaklarını öğrenirler. İnsanlar farklı deneyimlere sahip oldukları için ihtiyaçlarını doyurma biçimleri farklıdır. Bir kişinin tercihi diğer bir kişinin tercihine engel olabilir. Bu durum özellikle okul gibi sosyal kurumlarda bireyler arasında önemli bir çatışma kaynağıdır. Sorumlu tercihler yaparken kendi haklarını korumanın yanında başkalarının haklarını da çiğnememeye özen göstermek çatışma çözümünün temel kuralıdır (Bodine, Crawford, 1994,40).

Çatışma kaynaklarını belirleme problemi tanımlamaya ve daha başlangıç aşamasında bir çözüm bulmaya yardım eder.Nerdeyse tüm çatışmalar bireylerin ait olma,güç,özgürlük, eğlence ihtiyaçlarının karşılanması ile ilgilidir.Sınırlı kaynaklar ve farklı değerler çatışmanın sebebi olarak görülebilir fakat asıl sebep karşılanmamış ihtiyaçlardır.Eğer taraflardan biri diğer taraftan temel ihtiyaçlarına yönelik olarak tehdit geleceğine inanıyorsa çatışma çözümü imkansız hale gelir.Karşılanmamış ihtiyaçlar ifade edilmediği sürece çatışma meydana gelecektir(Bodine ve diğ.,1994,41).

Zaman, yer, para, donanım, araç-gereç gibi sınırlı kaynaklarla ilgili çatışmaları çözmek nispeten kolaydır.İnsanlar birbirleriyle rekabet etme yerine sınırlı kaynaklar için işbirliği yapmayı çabuk bir şekilde öğrenirler.İşbirliği durumunda taraflar sorunu paylaşır, birbirlerinin isteklerini farkına varır ve alternatif seçenekler üretirler.Bu süreç doyum sağlar çünkü ait olma ve güç ihtiyacı karşılanmış olur(Schrumpf,ve diğ.,1997,42).

İnançlar, öncelikler, ilkeler gibi farklı değer yargıları ile ilgili çatışmaları çözmek daha zordur. Bireyler sahip olduğu değerlerden dolayı karşılaştıkları durumlarda nasıl davranacakları konusunda değişmez inançlara sahiptir. Bu inançlar nesnelere, olaylara ve insanlara karşı gösterilen tutumları etkiler. Bu inançlar kişinin davranışlarını yönlendiren bir standart haline gelir. Değer çatışmalarını çözmek tarafların kendi değerlerini değiştirecekleri anlamına gelmez. Çatışma çözümünün ilk adımı tarafların çatışma durumunu farklı bakış açısıyla algıladıklarını kabul etmektir. Taraflar, inançları ve değerlerinden dolayı karşı tarafı reddetmemeyi öğrenirse çatışma durumunu ele almada o oranda başarılı olurlar. Bu çatışma çözümünün temel kurallarından birisidir. Değer çatışmalarını çözmek için, taraflar çatışan değerlerin

altında yatan ilgi ve ihtiyaçlara bakmalıdır (Schrumpf,ve diğ.,1997,42).

Lindelow ve Scott (1989) çatışma çözümü konusunda yaptıkları araştırmada okulda dört temel çatışma kaynağı olduğunu belirlemişlerdir. Bu kaynaklar aşağıda sıralanmıştır.

1-Yetersiz iletişim

2-Örgütsel yapının türü

3-İnsan faktörü

4-Sınırlı kaynaklar konusunda rekabet.

2.14 Çatışmaya Verilen Tepkiler

Çatışmaya verilen tepkiler üç grupta toplanmaktadır. Bunlar yumuşak tepkiler, sert tepkiler ve kurallara dayanan tepkilerdir. Yumuşak ve sert tepkilerin ikisinde de taraflar soruna odaklanır.Taraflar ya sorundan kaçınmaya çalışarak ya da karşı tarafa üstün gelmeye çalışarak müzakere yaparlar.Yumuşak ve sert müzakereler bir tarafın kaybettiği,diğer tarafın kazandığı çözümler ortaya çıkarırlar.Ancak kurallara dayanan tepkilerde taraflar iki tarafında ilgi ve isteklerine hitap eden anlaşmalar sağlamak amacıyla çatışma çözümü becerilerini kullanırlar.Yumuşak tepkiler “kaybet –kaybet” yaklaşımı olarak tanımlanır. Bu yaklaşımda taraflar sorunu görmezden gelirler.Sert tepkiler “kazan-kaybet” yaklaşımı olarak tanımlanır.Kurallara dayanan tepkiler “kazan-kazan” yaklaşımı olarak tanımlanır.Bu yaklaşımda çatışma durumuna yönelik tepkiler problem yerine ilgi ve istekler üzerine odaklanır(Schrumpf ve diğ.,1997,42).

2.15 Çatışma Çözümünün Temel İlkeleri

Gerçek bir çatışma çözümü programı üç ana bileşenden oluşur. Bunlar; problem çözme ilkeleri, yapılandırılmış bir süreç ve bireyler arasında yaratıcı işbirliğini geliştiren becerilerdir. Çatışma çözümü programı aşağıdaki kurallara dayanmalıdır. Bu kurallar aşağıda belirtilmiştir (Filner , Zimmer,1996,2).

1-Çatışmanın doğal ve normal olduğu,

2-Farklılıkların kabul edilmesi gerektiği,

3-Çatışmanın; sorunu çözmek için yaratıcı fırsatlar olarak görülmesi ve olumlu değişime yol açığının düşünülmesi,

4-Çatışma durumundaki tarafların birbirlerinin güçlü yönlerini vurgulayan çözümler bulması, bu yolla kişilerin kendilerini değerli hissetmesi ve bireysel ihtiyaçlarının doyurulmasının sağlanması.

Fisher, Ury ve Potton (1991) çatışma çözümü için dört temel ilkeden bahsetmektedirler. Bu ilkeler aşağıda belirtilmiştir.

1-Kişileri problemden ayrı olarak ele alma.

2-Probleme değil, ilgi ve isteklere odaklanma.

3-Karşılıklı olarak kazanım elde edilebilmesi için seçenekler üretme.

4-Taraflar için kabul edilebilir adil çözümler üretme.

Birinci ilke olan kişileri problemden ayrı olarak ele alma, insanların baskın duyguları, farklı algıları ve iletişim biçimleriyle ilgilidir. Bu yüzden bir çatışmayı ele alırken insanların birbirlerini yanlış anlaması, sinirlenmesi ve olayı kişisel olarak algılaması yaygın olarak görülür.

İkinci ilke probleme değil ilgi ve isteklere odaklanmadır. Bu ilkede çatışma çözümlerinin odaklandığı nokta tarafların içinde bulunduğu durum değil, kişilerin gerçekte ne istediği yani başka bir deyişle kişilerin ilgi ve istekleridir. Çatışma çözümünün temel amacı tarafların ilgi ve isteklerinin karşılanmasıdır.

Üçüncü ilke karşılıklı olarak kazanımlar elde edilebilmesi için seçenekler üretmedir. Bu ilke taraflara muhtemel çözümler sunmakta ve tarafların ilgi ve isteklerini karşılıklı olarak doyumaları için geniş çapta seçenekler üretmelerine yardım etmektedir.

Dördüncü ilke taraflar için kabul edilebilir, adil çözümler üretmedir. Bu ilke objektif ölçütler kullanarak tarafların ilgi ve isteklerine dayanan geçici çözümler yerine adil çözümler sunarak uzlaşma ortamı yaratmaktadır. Nesnel ölçütler kullanmanın anlamı tarafların birbirlerine teslim olmaları değil adil çözümler için fedakarlık etmesidir.

2.16 Çatışma Çözümü İçin Gerekli Olan Temel Beceriler

Bazı tutumlar, anlayış ve beceriler çatışma çözümü için gereklidir. Çatışma çözümünün etkili olabilmesi için tutum ve anlayışların davranış biçimine yani temel becerilere dönüşmesi gerekmektedir. Bu temel beceriler aşağıdaki davranış gruplarından oluşmaktadır. Oryantasyon Becerileri, Algılama Becerileri, Duygusal Beceriler, İletişim Becerileri, Yaratıcı Düşünme Becerileri ve Eleştirel Düşünme Becerileri olarak sıralanmaktadır (Bodine, Crawford, 1994,55-58).

2.16.1 Oryantasyon Becerileri

Oryantasyon becerileri, etkili çatışma çözümü için değerler, inançlar, tutumlar ve uzlaşıcı eğilimden oluşmaktadır. Bunlar;

- 1-Barışçıl yöntemleri kullanma
- 2-İnsanlara ilgi gösterme ve empati kurma
- 3-Adil olma
- 4-Güven
- 5-Adalet
- 6-Hoşgörü
- 7-Benlik saygısı
- 8-Karşı tarafa saygı gösterme
- 9-Farklılıkları kabul etme
- 10-Karşı görüşlere saygılı olmadır.

Bu değerler, inançlar, tutumlar ve uzlaşıcı eğilimler çatışma çözümü eğitimi yoluyla öğretilbilir ve işbirliğini ön plana çıkarırken önyargılarımızı azaltmaya olanak sağlar.

2.16.2 Algılama Becerileri

Algılama becerileri çatışmanın nesnel gerçeklerin içinde değil insanların gerçeği algılayış biçimlerinde yattığı görüşüne dayanmaktadır. Bu görüşler:

- 1- Durumu karşı taraf açısından görmeye çalışmak için empati kurma,
- 2-Kişisel korkularımıza duygu ve inançlarımıza yönelik farkındalığımızı değerlendirmek için öz değerlendirme yapma,

3-Karşılıklı görüş alışverişinde bulunmayı kolaylaştırmak için önyargıdan ve suçlamadan vazgeçme,

4-Olumlu yönleri görmeyi sağlayan ve özsaygıyı koruyan çözümler üretmedir.

Bu beceriler bireylerin kendileriyle ilgili farkındalıklarını geliştirmelerini ve algılamalarındaki sınırlılıkları değerlendirmelerine olanak sağlamaktadır.

2.16.3 Duygusal Beceriler

Duygusal beceriler öfke, engellenme, korku ve diğer duyguların yönetimini içeren davranışlardan oluşmaktadır. Bunlar;

1-Duyguları bastırmadan ifade edecek becerileri geliştirme

2-Duyguları barışçıl ve öfke içermeyen yöntemlerle açıklama

3-Başkalarının öfke patlamalarını kontrol edebilmek için kendini kontrol etme becerilerini geliştirmedir.

Bu beceriler çatışma çözümünde kişinin özgüven ve kendini kontrol etme becerisi kazanmasına olanak sağlayacaktır.

2.16.4 İletişim Becerileri

İletişim Becerileri etkili duygu alış-verişine olanak sağlayan dinleme ve konuşma davranışlarını içermektedir. Bunlar;

1-Etkin dinleme

2-Konuşup anlatma ihtiyacı

3-Yoğun duygularla yüklü ifadeleri duygu yoğunluğunu azaltarak yeniden ifade etmedir.

İletişim Becerileri etkin dinleme becerilerini, sorunu kendi açısından açık ve anlaşılır bir şekilde ortaya koyarak karşı tarafın kolayca anlamasını sağlayan anlatım becerilerini, karşı tarafı olduğu gibi kabul eden ve karşı tarafa anlaşıldığı hissini veren duygusal becerileri içine almaktadır.

2.16.5 Yaratıcı-Düşünme Becerileri

Yaratıcı-Düşünme Becerileri, sorunu tanımlama ve karar verme konusunda yenilikçi olmayı sağlayan becerilerden oluşmaktadır. Bunlar;

- 1-Problem durumunu çeşitli açılardan düşünme,
- 2-Problem çözmeyi karşılıklı olarak yakalanan fırsatlar olarak görme,
- 3-Alternatif seçenekler üretmek için beyin fırtınası yapmadır.

Bu beceriler çatışmaya taraf olanların ilgi ve isteklerini ortaya çıkarmaya yönelik sorgulama becerilerini içerir. Problemi ortaya koyma becerileri iki tarafında ilgi ve isteklerini karşılayacak fırsatları ortaya çıkararak problemi çözmeyi içermektedir. Karar verme sürecinde esneklik ortaya çıkabilecek olası sonuçları kabul etmeyi içerir.Beyin Fırtınası, yeni fikirler üretme sürecini karar vermeden ayırmadır.Ayrıca olası çözümler arasından seçim yapma yeteneği ve eldeki mevcut çözümleri geliştirme yeteneği de önemlidir.

2.16.6 Eleştirisel Düşünme Becerileri

Eleştirisel Düşünme Becerileri; analiz yapma, hipotez ortaya atma, çıkarsama, strateji belirleme, karşılaştırma ve değerlendirme davranışlarını içermektedir. Bunlar;

- 1-Var olan ölçütleri ortaya çıkarma ve fark etme,
- 2-Seçenekler arasında karar verirken ölçütlere başvurma,
- 3-Gelecekteki davranışları planlamayı içine alır.

Yukarıda bahsedilen çatışma çözümü için temel beceriler,çatışma çözümünün dört temel ilkesi olan ;

- 1-Kişileri problemden ayrı olarak ele alma,
- 2-Duruma değil ilgi ve ihtiyaçlara odaklanma,
- 3-Karşılıklı kazanımlar için seçenekler üretme,
- 4-Karar verme sürecinde nesnel ölçütler kullanma ilkeleriyle bir bütünlük oluşturduğu söylenebilir.

Bu becerileri Çatışma çözümünün problem çözme sürecinde kullanmak gereklidir. Çatışma çözümünün problem çözme sürecinde kullanılan altı temel aşama bulunmaktadır. Bu aşamalar aşağıda belirtilmiştir (Crawford, Bodine, Schrupf, 1994,59).

- 1-Sorunu ortaya koyma,
- 2-Farklı görüşleri toplama,
- 3-İlgi ve istekleri belirleme,
- 4-Farklı seçenekler üretme,
- 5-Seçenekleri değerlendirme,
- 6-Karşılıklı uzlaşma sağlama.

2.17 Çatışma Çözümü Eğitimi Programları

Çatışma Çözümü Eğitimi Programı konusunda okullarda uygulanan dört temel yaklaşım bulunmaktadır. Uygulamada bu yaklaşımlar arasındaki farkların ayırt edilmesi güç olmakla birlikte her yaklaşımın ana hatlarıyla açıklanması faydalı olacaktır (Bodine, Crawford,1995).

2.17.1 Müfredat-Süreç Yaklaşımı

Müfredat-Süreç Yaklaşımı çatışma çözümü ilkelerini müfredat içinde yer alan haftalık derslerle öğretmektedir. Müfredat kapsamında bulunan diğer dersler gibi dönem boyunca öğretilen konuları kapsamaktadır. Müfredat-Süreç Yaklaşımı; okulda, evde ve toplumda karşılaştıkları çatışmaları çözmeleri ve daha iyi anlamaları konusunda öğrencilere yardım etmeyi amaçlamaktadır. Müfredat-Süreç Yaklaşımı yoluyla öğretim; rol oynama, simulasyon, grup tartışmaları ve işbirliğine dayanan öğrenme aktiviteleri yoluyla yapılmaktadır(Crawford, 1996,117).

2.17.2 Arabuluculuk Programı Yaklaşımı

Arabuluculuk programları, öğrencilere çatışmaları çözmeleri konusunda tarafsız bir üçüncü kişinin yardımını sağlamaktadır. Arabuluculuk hem sınıfta hem de okulda çatışma çözümü için kullanılan bir yöntemdir. Bu yaklaşımda seçilen bireyler çatışma çözümü konusunda eğitilmekte ve okul ortamında yaşanan çatışmalarda arabuluculuk rolü oynamaları beklenmektedir(Cohen,1995,44).

2.17.3 Güvenli Sınıflar Yaklaşımı

Güvenli Sınıflar Yaklaşımı, çatışma çözümünü müfredat programı ve sınıf yönetimi ilkeleriyle birleştiren bütüncül bir yaklaşımdır. Öğrencilere temel çatışma çözümü becerilerini, ilkelerini ve problem çözme sürecini öğreten bir tüm-sınıf yaklaşımıdır. Çatışma Çözümü Eğitimi Programı, müfredat programı içindeki derslerle ve sınıf yönetimi ilkeleri birleştirilir. Sonuç olarak güvenli sınıflar güvenli okulların yapı taşlarını oluşturur. Güvenli sınıflarda öğrenciler davranışlarının sorumluluğunu almayı öğrenirler, diğerleri ve çevreleriyle bağlılık duygusunu geliştirirler. Güvenli sınıflar öğrencilerin aşağıdakileri öğrenerek çatışmalarını kendi başlarına çözmelerine olanak sağlamaktır(Johnson, Johnson, 1995,103-105).

- 1.Çatışmayı anlama ve analiz etme,
- 2.Algı ve önyargıların rolünü fark etme,
- 3.Duyguların farkına varma,
- 4.Çatışmayı yıkıcı yapan sebeplerin farkına varma,
- 5.Öfke ve diğer duyguları uygun bir şekilde ele alma,
- 6.Bariş ve arabuluculuğu anlama,
- 7.Dinleme becerilerini geliştirme,
- 8.Sözlü iletişim becerilerini geliştirme,
- 9.Ortak ilgi ve ihtiyaçları belirleme,
- 10.İlgi ve ihtiyaçlarla ilgili çeşitli seçenekler arasında beyin fırtınası yapma,
- 11.Farklı seçeneklerin sonuçlarını değerlendirme,
- 12.Kazan-kazan yaklaşımı üretme.

2.17.4 Güvenli Okullar Yaklaşım

Güvenli Okullar Yaklaşımı tüm okulu kapsayan bir yöntemdir. Çatışma Çözümü ilke ve süreçleri tüm okul çalışanları tarafından öğrenilir ve uygulanır. Güvenli okul iklimi; özen göstermeyi, dürüstlüğü, işbirliğini, farklılıkların kabulünü yansıtır. Güvenli okul programlarında aşağıdaki ilkeler bulunmaktadır (Johnson, Johnson 1991,352-360).

- 1.İşbirliğine dayalı öğrenme ortamı,
- 2.Çatışma çözümü becerileri ve süreçlerinin doğrudan öğretimi ve uygulaması,
- 3.Baskıcı olmayan sınıf ve okul yönetimi sistemleri,
- 4.Çatışma çözümü kavram ve becerilerinin müfredat programla bütünleşmesi.

Bu bölümde ilk olarak çatışma ve çatışma çözümü kavramları üzerinde durulduktan sonra çatışma çözümünün tarihçesi ve çatışma çözümü uygulamaları üzerinde durulmuştur. Son olarak eğitimde çatışma çözümü uygulamalarına neden gerek duyulduğu gerekçeli olarak anlatılmıştır. Bir sonraki bölümde konu ile ilgili araştırmalardan bahsedilecektir.

3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çatışma çözümü eğitimi programının etkililiğiyle ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalar kronolojik sıraya göre verilmeye çalışılacaktır. Yurt içinde yapılan çalışmalar oldukça sınırlı olmasına karşın yurt dışında özellikle 1990'lı yılların sonlarına doğru Amerika da çatışma çözümü konusunda çalışmalar oldukça hızlanmıştır. Ülkemizde son yıllarda konuyla ilgili çalışmalar başlamıştır.

DeCecco ve Richard (1974) tarafından okullardaki çatışmalar konusunda en kapsamlı araştırmalardan biri yapılmıştır. Araştırma kapsamında 8000'in üzerinde öğrenci ve 500'den fazla öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Öğrenciler tarafından anlatılan çatışmaların %90'ı ya hiç çözülememiş ya da yıkıcı olarak çözülmüştür. Çatışmalarda müzakere sürecinin kullanılmadığı görülmüştür.

1987'de ortaokul öğrencileri üzerinde bir grup araştırmacının yapılan çalışmada, çatışma çözme eğitim programının etkililiği araştırılmıştır. Araştırma grubunda 6,7,8 ve 9'uncu sınıftan toplam 198 öğrenci yer almıştır. Ön test-son test kontrol gruplu deneme modelinin kullanıldığı bu çalışmada deney grubundaki öğrencilere 14 saat eğitim verilmiştir. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Pazarlık sürecini bilme ve bunu gerçek çatışmalara uygulayabilme yeteneğinde deney ve kontrol grubundaki öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğunu saptanmıştır (Koch, Miller, 1987,59-62).

Johnson(1988) ortaokul 6.sınıf öğrencileri ile bir çalışma yapmıştır. Çalışmasında 6.sınıflardan deney grubuna çatışma çözme eğitimi verilmiş, kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Eğitim programının amacı, öğrencilere çatışmayla başa çıkmada saldırganlık davranışının yerine kullanabilecekleri olumlu davranışları öğretmektir. Bu gruptaki öğrencilere arabuluculuk eğitim programının çerçevesinde iletişim becerileri ve sosyal problem çözme teknikleri öğretilmiştir. Sonuç olarak çatışma çözme eğitimi alan öğrenciler yaşadıkları çatışmalarla başa çıkmada olumlu yönde beceri kazanmışlardır.

Lam (1989) tarafından SMART (Okul Arabulucuları Alternatif Çözüm Takımı) projesi New York'da 6 lisede sürdürülmüştür. Bu okulların beşinde fiziksel şiddetin %46, %45, %70, %60 ve %65 oranında azaldığı görülmüştür.

Vermillon (1989) çalışmasında, devlet okulu yöneticilerinin çatışma çözme eğitimi alan öğrencilerin tutum ve davranışlarını değerlendirmesi incelenmiştir. Amaç, okul yöneticilerinin okuldaki çatışma çözümü eğitimi programını değerlendirmesidir. Araştırmanın sonucunda:

- 1.Yöneticiler çatışma çözümü eğitimi programının öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde değiştirdiğini belirtmişlerdir.
- 2.Ayrıca yöneticilerin görüşüne göre okuldaki çatışmalar azalmış ve öğrencilerin anlaşmazlıklarla başa çıkma becerileri artmıştır.
3. Diğer bir bulgu ise, öğrencilerin kendi çatışmalarının çözümünde arabulucuları tercih ettikleri yönündedir.

Tolsen McDonald ve Moriarty (1990) Chicago'da bir lisede yaptıkları arabuluculuk programının değerlendirilmesi olumlu sonuç vermiştir. Araştırmacılar çatışma çözümü konusunda arabuluculuğun geleneksel disiplin anlayışına göre çok daha etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Emerson (1990) ABD'deki dört ilkokulda, çatışmaların çözümünde kullanılan davranışları araştırmıştır. Öğrencilere, iletişim ve problem çözme becerileri verilmiştir. Amaç okuldaki arkadaş grupları arasındaki şiddeti, anti-sosyal davranışları en aza indirmektir. Veriler; arabulucuların gözlemlerinden, öğretmenlerden, öğrenci arabuluculardan, anlaşmazlık yaşayanlardan, sorunu olmayanlardan ve ailelerden elde edilmiştir. Sonuç olarak, öğrencilerinin kendi arkadaşlarının çatışmalarının çözümünde yardımcı olabildikleri ve ayrıca okul ortamında da olumlu yönde değişme sağladıkları saptanmıştır.

Brown (1991) yaptığı araştırmasında öğrenciler ile öğretmenlerin çatışma çözümü eğitiminden sonraki çatışma çözme davranışlarında bir fark olup olmadığını incelemiştir. Bunun için deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubu çatışma çözümü eğitimi programına alınmış, kontrol grubuna ise herhangi bir çatışma çözümü eğitimi verilmemiştir. Yanıtlanması gereken soru ise herhangi bir

çatışma çözümü eğitiminden sonra okul içerisinde şiddetin azalıp azalmadığıdır. Sonuçlara göre, okul içerisinde şiddete bağlı disiplin problemlerinin yüzdesinin çatışma çözümü eğitimi programının uygulanmasından sonra önemli düzeyde düştüğü görülmüştür.

Hughes (1991) ise çatışma çözme eğitim programının yüksek okulda okuyan kız öğrencilerin çatışma çözme davranışına etkisini incelemiştir. Deney grubunda olan öğrenciler bir okul günü çatışma çözme eğitim programına katılmışlardır. Kontrol grubundakiler ise iki saatlik bir tartışmada çatışma çözümleri hakkında bilgilenmişlerdir. İlk ve son eğitim arasındaki fark; video kayıtları, sınıf içi davranışlarındaki değişim oranı, davranış listeleri ve disipline gönderilen öğrencilerden elde edilen bilgilerle değerlendirilmiştir. Video kayıtlarından, eğitim programı ile beceri kazanma arasında bir ilişki olduğu görülmüştür.

Deutsch ve diğ.(1992) tarafından NewYork’da bir lisede uygulanan çatışma çözümü araştırma sonuçlarına göre, çatışma çözümü eğitimi alan öğrencilerde olumlu etkiler gözlenmiştir. Öğrenciler çatışma çözümü konusunda kendilerini geliştirmiş ve diğerleriyle olan ilişkilerini de geliştirmiştir. Bu öğrencilerin özsaygıları artarken kaygı ve mutsuzluk düzeyleri de düşmüştür. Artan özsaygı ve kendine güven düzeyleri sonucunda akademik başarıları da artmıştır.

İkram (1993) öğrencilere verilen çatışma çözme eğitiminin Kuzey Texas’ta, ortaokullardaki etkinliğini değerlendiren bir çalışma yapmıştır. Analizler sonucunda, programa katılan öğrencilerin benlik saygılarında artış görülmüş ve yaşadıkları çatışmaları ele alma biçimlerinde olumlu yönde gelişmeler saptanmıştır. Araştırmanın sonucunda programın:

- 1.Öğrencilerin çatışma çözümüne yapıcı bir tutum geliştirmesinde,
2. Öğrencilerin benlik saygılarının artmasında,
- 3.Öğrenciler arasındaki istenmedik davranışların ve şiddetin azalmasında etkili olduğu görülmüştür.

Carpenter (1994) Nevada’nın Clark bölgesinde 1992–1993 öğretim yılında uyguladığı sosyal hizmetler ve arabuluculuk programları yoluyla öğrenciler arasında yaşanan çatışmaların azaldığı ve öğrencilerin arasında yaşanan kavgaları önlediği

görülmüştür. Okulda bulunan akran arabulucuları ele aldıkları 163 çatışmadan 138'ini çözmüşlerdir. Benzer rakamlar 1993–1994 öğretim yılında da devam etmiştir.

Dabson (1994) tarafından uygulanan çatışma çözümü eğitimi programı sonunda disiplin olayları; 384'ten 67'ye, rahatsız edici davranışlar 54'ten 14'e, kavgalarda 52'den 9'a düşmüştür.

Pekkaya (1994), doktora çalışmasında, arabuluculuk yolu ile çatışmalara çözüm bulma, arabuluculuk eğitiminin okullarda uygulanması ve bu eğitimin öğrencilerin benlik gelişmelerine, liderlik becerilerine, saldırgan davranışlarına ve algıladıkları problem miktarına etkisini incelemiştir. Bu çalışma deneme modelindedir. Deney grubundaki öğrencilere arabuluculuk eğitimi verilmiş, kontrol grubuna herhangi bir eğitim verilmemiştir. Yapılan istatistik analiz sonuçlarına göre deney grubu ile kontrol grubunun belirlenen özellikleri açısından puanları arasında eğitim öncesi ve sonrası anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Fakat öğrencilerin algıladıkları problem sayısı incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin eğitimden sonra algıladıkları problemlerin sayısında bir azalma olmamakla birlikte kontrol grubunda görülen artışın deney grubunda görülmediği ortaya çıkmıştır.

Önür (1994) sınıf içi uyuşmazlıkların çözümü ve barış eğitimi üzerine doktora çalışması yapmıştır. Çalışmanın örneklemi 272 öğretmenden oluşmuştur. Analiz sonuçlarında öğretmenlerin uyuşmazlıklara gösterdikleri tepkilerin üç boyutta toplandığı görülmüştür. Bunlar: arabuluculuk, otoriteye başvurma ve kaçınmadır. Belirlenen boyutlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelendiğinde “Arabuluculuk” yaklaşımının diğer iki yaklaşımdan istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Johnson ve Johnson (1995) çatışma çözümü için öğrencilere uygulanan arabuluculuk programlarının etkililiğini incelemek amacıyla 11 araştırma yapmıştır. Bu araştırmaların sonucunda çatışma çözümü programlarına olan ihtiyaç ve öğrencilerin yaşadıkları çatışmaları yapıcı bir şekilde çözmelerinde çatışma çözümü eğitimi programlarının etkisi ortaya çıkmıştır. Bu kontrollü alan araştırmaları sonucunda aşağıdaki dokuz soruya cevap aranmıştır.

1.Öğrenciler arasında ne sıklıkla çatışma meydana gelir ve en sık meydana gelen

çatışmalar hangileridir?

Bulgular öğrencilerin her gün çatışma yaşadıkları yönündedir. En sık yaşanan çatışma konularına ise; aşağılama, sataşmalar, sınırlı kaynaklar, öncelikler, fiziksel ya da sözlü saldırılardır.

2. Eğitimden önce, öğrenciler çatışmaları çözmek için hangi yöntemleri kullanırlardı?

Eğitimden önce, öğrenciler çatışmalarını karşı tarafa gücüyle üstün gelerek ya da çatışmadan kaçınarak çözmeye çalışırdı. Eğitimden önce öğrenciler çatışmada her zaman bir kazanan birde kaybeden olduğunu düşünürdü.

3.Çatışma çözümü eğitimi öğrencilere müzakere ve arabuluculuk yöntemlerini öğretmede başarılı mıdır?

Çatışma Çözümü Eğitiminden sonra öğrenciler müzakere ve arabuluculuk becerilerini öğrenmişlerdir ve eğitim bittikten sonra da sürdürmüşlerdir.

4.Öğrenciler arabuluculuk ve müzakere yöntemlerini çatışma durumlarında uygulayabildiler mi?

Öğrenciler arabuluculuk ve müzakere yöntemlerini çatışma durumlarına başarıyla uygulamışlardır.

5.Öğrenciler arabuluculuk ve müzakere yöntemlerini okul ortamının dışında da sürdürebildiler mi?

Öğrencilerin arabuluculuk ve müzakere yöntemlerini sınıf dışında, okul bahçesinde, yemekhanede, spor sahalarında ve hatta aile ortamında sürdürdükleri görülmüştür.

6.Seçme şansı verilirse, öğrenciler “kazan-kaybet” yaklaşımını mı yoksa problem çözme yaklaşımını mı tercih ederler?

Eğitim almış öğrenciler karşılıklı kazanımları arttırmak amacıyla müzakere yaparken, eğitim almamış öğrencilerin sadece kazanmaya çalıştığı görülmüştür.

7.Çatışma çözümü eğitimi öğrencilerin akademik başarısını arttırmakta mıdır?

Eğitim alan öğrencilerin akademik başarılarında artış görülmüştür.

8.Çatışma Çözümü Eğitimi öğretmen ve idarecilerin yaşadığı disiplin sorunlarında bir azalmaya yol açmış mıdır?

Öğretmenlerin yaşadığı disiplin sorunlarında %60 azalma görülürken idarecilerin yaşadığı disiplin sorunlarında %95 azalma görülmüştür.

9.Çatışma çözümü eğitimi, çatışmaya karşı olumlu bir tutum ortaya çıkarmış mıdır?

Eğitim almamış öğrenciler çatışmaya karşı olumsuz tutumlara sahipken eğitim almış öğrenciler çatışmaya karşı olumlu tutumlara sahip olmuşlardır.

Ohio Okul Çatışma Projesi 1990-1993 yılları arasında 17 okulda yapılmıştır. Proje sonucunda katılan öğrencilerin çatışmaya karşı olumlu tutum geliştirdikleri, şiddet içermeyen problem çözme becerileri konusundaki anlayışlarının geliştiği ve iletişim becerilerinin güçlendiği görülmüştür.

Hanson (1995) tarafında Florida'da devlet okullarında çatışma çözümü ve akran arabuluculuğu programları uygulanmıştır. Tüm okul çalışanları çatışma çözümü konusunda eğitilerek hem sınıfta hem de okul çapında arabuluculuk programları oluşturulmuştur. Okul müfredat programı ve çatışma çözümü eğitimi bütünleştirilerek uygulanmıştır. Arabuluculuk yapılan çatışmaların %86'sı çözülmüştür. Çatışma çözümü programı öğrencilerin çatışmalarını olumlu yönde çözmeleri konusunda etkili olmuştur. Programa katılan öğrenciler çatışmaları tehdit ve şiddet içermeyen yöntemlerle ele almışlardır.

Nakkula ve Nikitopoulos (1996) tarafından yapılan genç müzakereciler programının sistematik olarak değerlendirilmesi sonucunda programa katılan çoğu öğrencinin iletişim becerileri ve çatışma çözümü stillerinde olumlu değişimler gözlenmiştir.

Amerika'nın kırsal kesimlerindeki okullarda yapılan bir araştırmada, akran arabuluculuğunun etkisi incelenmiştir. 144 öğrencinin 83'ü kontrol grubu diğerleri de deney grubu olarak belirlenmiştir. Kontrol grubuna herhangi bir eğitim verilmemiş, Deney grubundaki öğrencilere ise 9 saat boyunca arkadaşlarının yaşadıkları çatışmaları görüşme yoluyla nasıl çözecekleri ve arkadaşlar arasındaki sorunlara nasıl arabuluculuk edecekleri konusunda eğitim verilmiştir. Ayrıca eğitim alan öğrenciler sınıflarında dönüşümlü olarak arabulucu görevini sürdürmüşlerdir. Bu araştırmada ön test- son test kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Sonuçta öğrencilerin görüşme ve arabuluculuk sürecini başarıyla tamamladıkları ve öğrendiklerini gerçek çatışma ortamlarında kullanabildikleri gözlenmiştir. Ayrıca bu eğitimi alan öğrencilerin çatışmalarını daha olumlu davranışlarla çözme eğiliminde oldukları ve bunların sınıflarındaki şiddet olaylarının azaldığı öğretmenlerce gözlemlenmiştir (Sweeney , Carruthers, 1996).

Koruklu (1998) tarafından yapılan 'Arabuluculuk Eğitiminin İlköğretim düzeyindeki bir grup öğrencinin çatışma çözme davranışlarına etkisinin incelenmesi' konulu çalışmasında kontrol gruplu ön-test son-test modelini kullanmıştır. Çatışma çözme ve

arabuluculuk eğitimi aldıktan sonra deney grubundaki öğrencilerin çatışma çözme davranışlarında olumlu değişimler olduğunu saptamıştır. Eğitimden sonra öğrencilerin saldırgan davranış eğilimlerinde azalma görülmüştür. Araştırmada arabuluculuk ve çatışma çözümü becerileri kazandırma eğitimini alan öğrencilerin problem çözme davranışlarında etkili olduğu görülmüştür.

Leal, Hollis ve Cole (1999) okul, üniversite, toplum projesi kapsamında Texas'taki liselerde çatışma çözümü eğitimi uygulamıştır. Proje sonucunda okul kampüslerinde şiddet ve disiplin sorunlarının azaldığı görülmüştür. Disiplin sorunlarında %57'lik bir azalma görülmüştür.

Sweeney ve Carruthers (2001) yaptığı araştırmada ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimde arabuluculuk yapan öğrencilerin ailelerinin görüşmelerini araştırmıştır. 62 katılımcının 58'i çocuklarının akran arabulucu olmalarından çok faydalandıklarını söylemişlerdir. Ayrıca ailelere şu konularda sorular sorulmuş; Öğrencinin a) okula devam etmesi, b) okuldaki davranışları, c) sınıf içi çalışmaları ve notları, d) arabulucu olduktan sonra okulla ilgili tutumu sorulmuştur. Aileler çocukların tutumlarında ve notlarında olumlu artışların olduğunu belirtmişlerdir. Akran arabuluculuğu programlarının değerlendirilmesinden elde edilen bulgu ise, çatışması olan tarafların anlaşmazlıklarının çözümünde arabuluculuğu tercih etmeleri yönünde olmuştur. Sweeney ve Carruthers'in çalışmasında, eğitim öğretim yılında toplam 858 çatışmada arabuluculuk sürecinden yararlanmış ve bunların 804 (%94)'ünün başarıyla sonuçlandığı görülmüştür. Bir sonraki yıl 25 okulda gerçekleştirilen 1042 arabuluculuğun 1284 (%91)'ü başarılı olmuştur. Sonuçların başarılı olmasının en önemli nedenlerinin birisinin okul müdürünün arabuluculuk sürecine olumlu bakış açısına sahip olmasının olduğu ortaya konmuştur.

New York'taki dört okul bölgesinde yapılan yaratıcı çatışma çözme programlarının etkisinin değerlendirilmesi konusunda yapılan araştırmadan, öğretmenlerin %84'ü okul ikliminde olumlu değişimler olduğunu ifade etmiştir. Katılan öğretmenlerin %71'i okulda fiziksel şiddetin azaldığını belirtmiştir. Öğretmenlerin %66'sı hakaret etme ve lakap takmanın azaldığını söylemiştir. Katılımcıların %98'i çatışmaları ele almada arabuluculuğun önemli bir araç olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenler tarafından diğer belirtilen diğer değişiklikler ise; artan benlik saygısı, duyguları farkına varma ve farklılıkların kabulüdür (Metis Associates,2002).

Carter (2003) tarafından yapılan çalışmada çatışma çözümü programına sahip olan okullardaki öğretmenler yapıcı, baskıcı olmayan ve kazan-kazan çatışma çözümü stratejilerini kullanmışlardır. Diğer taraftan çatışma çözümüne sahip olmayan okullardaki öğretmenler yıkıcı, baskıcı olan ve kazan-kaybet çatışma çözümü stratejilerini kullanmışlardır.

Literatürde görüldüğü gibi, çatışma çözümü eğitimi programlarının etkililiği konusunda yapılan araştırmalar sonucunda okul ortamında olumlu değişmelerin yaşandığı, şiddet olaylarında azalmalar görüldüğü saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin kendi aralarındaki çatışmaların çözümlerinde birbirlerine yardımcı olmada daha etkili oldukları görülmüştür. Bunun yanında, öğrencilerin çatışma çözümü eğitimi programına katılarak iletişim ve problem çözme becerileri kazandıkları ortaya konmuştur. Bunlara ek olarak çatışma çözümü eğitimi programının, okul disiplin olayların da azalmalar sağlayarak okul ikliminde olumlu değişmelere neden olduğu görülmüştür. Okulda çatışma ve çatışma çözümü eğitimi programlarının etkisi konusunda yapılan araştırmalar okullarda çatışma çözümü eğitimi programlarının uygulanması konusunda destek sağladıkları görülmektedir.

Sonuç olarak araştırma sonuçları gençlere çatışma çözümü eğitimi vermenin zorunlu olduğunu göstermektedir. Daha fazla araştırma sonucuna bakmak mümkündür. Ancak bu çatışma çözümü eğitiminin gerekli bir zorunluluk olduğu gerçeğini değiştirmeyecektir. Çatışma çözümü eğitimi programlarının güçlü ve zayıf yönleri hakkında daha ayrıntılı bilgi sağlayan araştırmalar yapılması faydalı olacaktır. Ayrıca çatışma çözümü eğitimi konusundaki kültürel farklılıkları yansıtan araştırmalarda yapılmalıdır.

4. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler ve deneysel işlemler verilecektir.

4.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma, çatışma çözümü eğitimi programının öğrencilerin çatışma çözme davranışları üzerindeki etkisinin incelendiği “kontrol gruplu, ön test-son test modeline” uygun deneysel bir çalışmadır. Bu araştırmanın bağımsız değişkeni çatışma çözümü eğitimi programı, bağımlı değişkeni ise Anadolu Lisesi öğrencilerinin çatışma çözümü davranışlarıdır.

Çatışma çözümü eğitimi verilmeden önce deney ve kontrol gruplarının çatışma çözme davranışları, Çatışma Çözümü Anketi(ÇÇA)(Ek.IV), ile belirlenmeye çalışılmıştır.Deney grubunu oluşturan öğrenciler “Çatışma Çözümü Eğitimi Programına” alınmış, kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir.Bu araştırmanın deseni Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1: Araştırma Deseni

GRUPLAR	ÖN-TEST	İŞLEM	SON-TEST
DENEY	X	ÇÇEP	X
KONTROL	X	-----	X

(ÇÇEP: Çatışma Çözümü Eğitimi Programı).

4.2 Evren ve Örneklem

Araştırma sonucunda elde edilecek verilerin genellenebileceği kurum ve elemanlar açısından iki tür evrenden söz edebiliriz. Bunlar kurumlar açısından İstanbul ilindeki

Anadolu Liseleri, elemanlar açısından bu liselerde öğrenim gören öğrencilerdir. Bu araştırmanın örneklemini Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesinin 9. ve 10. sınıflarında öğrenim görmekte olan öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmayı yürütebilmek için deney ve kontrol grubunu oluştururken istekli olan 125 öğrenciden rastlantısal olarak 30 öğrenci seçilmiştir. Seçilen bu öğrenciler rastlantısal olarak 15'er kişilik iki gruba ayrılmıştır. Bu gruplardan birisi deney diğeri ise kontrol grubu olarak kabul edilmiştir. Deney grubu 8 kız, 7 erkek öğrenciden, kontrol grubu aynı biçimde 8 kız, 7 erkek öğrenciden oluşturulmuştur. Örnekleme alınan deneklerin yaş ve cinsiyetine göre dağılımı Tablo 4. 2’de verilmiştir.

Tablo 4.2: Araştırma Kapsamına Alınan Deney Ve Kontrol Grubundaki Öğrencileri Yaşlarına, Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

YAŞ	DENEY GRUBU		KONTROL GRUBU	
	KIZ	ERKEK	KIZ	ERKEK
16	3	4	5	4
17	4	2	3	2
18	1	1	-	1
TOPLAM	8	7	8	7

4.3 Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada Jack McClellan tarafından geliştirilmiş olan Çatışma Çözümü Anketi (Conflict Resolution Questionnaire) kullanılarak Anadolu Lisesi 9 ve 10. sınıf öğrencilerinin çatışma çözme davranışları ölçülmeye çalışılmıştır. Bu ölçek 5’li likert türünde olup, bireysel ve grup halinde uygulanabilmektedir. Ölçek on konu başlığından oluşmaktadır ve her konuda dört madde bulunmaktadır. Bu konu başlıkları; çatışmanın doğal olarak görülmesi, çatışma ortamı, algıların açıklanması, ihtiyaçlara odaklanma, işbirliği için güçleri birleştirme, geleceğe odaklanma geçmişten ders alma, kazan-kazan seçenekleri sunma, gerçekleştirilebilir durumlar ortaya koyma, karşılıklı kazanımlar için uzlaşma ve diğer kazanımlardan oluşmaktadır. Bu konu başlıkları altında yer alan maddeler birbirlerinden kesin çizgilerle ayrılmamaktadır. Bir madde birden fazla konu başlığı altında yer alabilmektedir.

Ankette 1-Hiçbir zaman, 2-Nadiren, 3-Bazen, 4-Genellikle, 5-Her zaman şeklinde değerlendirilen 40 madde bulunmaktadır. Bu maddelerin 12 tanesi ters puanlanan maddelerdir. Bu maddeler: 1,3,13,18,22,24,26,27,31,32,33 ve 35. maddelerdir. Bu maddeleri puanlarken 1,2,3,4,5 ters çevirilerek, 5,4,3,2,1 şeklinde puanlanır.

Anketten elde edilen puanlar ne kadar yüksek olursa günlük çatışmaları çözme olasılığında o kadar yüksek olması beklenmektedir.

Anketin orijinal hali araştırmacı tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir ve Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesi İngilizce zümre öğretmenleri tarafından incelenerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Anketin Türkçe'ye çevrilen formu elde edilmiştir. Daha sonra Türkçe'ye çevrilen anket diğer bir grup İngilizce öğretmeni tarafından tekrar İngilizce'ye çevrilmiş olup, gerekli inceleme ve düzeltmeler yapıldıktan sonra anket tekrar Türkçe'ye çevrilerek anketin son hali elde edilmiştir. Anketin Türkçe'ye çevrilmiş hali (Ek. VIII) bir grup psikolojik danışmana verilerek anket hakkında görüşleri alınmıştır ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Anketin pilot uygulaması Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesinde bir grup öğrenciye yapılmıştır ve öğrencilerden maddelerin açıklık ve anlaşılabilirlik derecelerini ifade etmeleri istenmiştir. Öğrencilerin anket maddelerini kolaylıkla anladıkları ve cevapladıkları gözlenmiştir. Son olarak anket uzman görüşüne sunulmuş ve alınan geri bildirimler doğrultusunda yapılan düzeltmeler sonucunda kullanıma hazır hale gelmiştir.

Anketin son hali üzerinden yapılan güvenilirlik, geçerlik ve faktör analizleri sonucunda anketin beş alt boyuttan oluştuğu belirlenmiş ve ölçekten 16 madde çıkarılarak, analizlere 24 madde üzerinden devam edilmiştir (Ek. VII).

Çatışma Çözümü Anketi'nin son hali 24 maddeden oluşan ve likert tipi beşli bir ankettir. Öğrencilerden ankette yer alan her bir durumun kendi davranışlarına ne derece uyduğunu, durumu anlatan cümlelerin başında bulunan boşluğa aşağıda verilen seçeneklere karşılık gelen 1 ile 5 arasındaki bir değeri yazmaları istenmiştir. Anketten alınabilecek minimum puan 24 maksimum puan ise 120'dir. 1. Faktör için en düşük puan 7 en yüksek puan 35'tir. 2. Faktör için en düşük puan 5 en yüksek puan 25'tir. 3. Faktör için en düşük puan 5 en yüksek puan 25'tir. 4. Faktör için en düşük puan 3 en yüksek puan 15'tir. 5. Faktör için en düşük puan 4 en yüksek puan 20'dir. Puanlama aşağıdaki gibi yapılmıştır.

- “1- Hiçbir zaman”
- “2- Nadiren”
- “3- Bazen”
- “4- Genellikle”
- “5- Her zaman”

Cevapların puanlanmamasında, likert tipi ölçekte 5'li seçenekler dizisinde bu seçenekle tanınan aralıkların eşit aralıklı olduğu kabul edildiğinden her madde (1–5) arasında olmak üzere derecelendirilmiştir. Puanın yüksek oluşu o davranışın sık görüldüğü anlamına gelmektedir. (Turgut , Baykul, 1992). Çatışmaya yıkıcı yaklaşım faktöründeki maddeler ters puanlanmaktadır. Yapılan analizler sonunda çatışma çözümü anketi'nin beş alt boyuttan oluştuğu belirlenmiştir. Bu alt boyutlar ve maddeler şunlardır;

Çatışmaya Yapıcı Yaklaşım: 14,17,25,28,34,36,40.maddeler

Çatışmayı Yıkıcı Yaklaşım: 13,18,24,27,33. maddeler(Ters puanlanan maddeler).

Çatışma Çözümü Stratejileri: 5,7,8,23,30.maddeler

Çatışmanın Ele Alınma Şekli: 11,12,15.maddeler

Çatışma Davranışları: 2,9,10,37.maddelerdir.

Yapılan analizler sonunda aşağıdaki maddeler ankette çıkarılmıştır; 1,3,4,6,16,19,20,21,22,26,29,31,32,35,38,39.

4.4 ÇÇA'nin Geçerlilik Çalışması

ÇÇA'nın geçerlilik çalışması için kapsam geçerliliği ve yapı geçerliliğine bakılmıştır.Kapsam geçerliliği için Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı ve Boğaziçi Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünde çalışan uzmanların görüşü alınmıştır.Uzmanlardan ölçekte bulunan her bir maddeyi, ifadesi ve kapsamı açısından incelemeleri ve ilave etmek istediklerini belirtmeleri istenmiştir(Ek.VIII).

Ölçeğin yapı geçerliliğine faktör analizi yapılarak bakılmıştır (Özgüven, 1994).Faktör analizi çalışması 140 öğrenciden elde edilen veriler üzerinden yapılmıştır. Yapılan işlemler sonucunda ÇÇA maddelerine Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis), Varimax Rotasyonu ile birlikte uygulanmıştır. İlk analizlerde, isimlendirilmeyen çok sayıda faktör ortaya çıkmıştır. Daha sonra yapılan analizler sonucunda ölçeğin 5 faktörlü olduğu görülmüştür. Çatışma çözme davranışları bakımından maddelerin ne derece ayırt edici oldukları madde analizi ile incelenmiştir. Anket içindeki maddelerin belirli bir özelliği ölçüp ölçmediğini ayırt etmek için madde toplam korelasyonlarına bakılmıştır.Herbir maddenin toplam puanla korelasyonu bulunarak incelenmiştir.Eğer bir maddenin toplam puanla

korelasyonu düşük ise, bu o maddenin anketteki diğer maddelerden farklı niteliği ölçtüğünü gösterir. Bunun için 5 faktörde ayrı ayrı madde toplam korelasyonlarına bakılmış ve sonuçları Tablo 4.3'te gösterilmiştir. Tablo 4.3'deki madde toplam korelasyonları incelendiğinde 5 maddenin 20 ile 30 arasında, 7 maddenin 30 ile 40 arasında, diğer maddelerin ise >40 olduğu görülmektedir. Bu değer istatistiksel olarak anlamlı olup, madde ayırt edicilik düzeyleri bakımından maddelerin iyi derecede oldukları söylenebilir. Çünkü madde toplam korelasyonu >40 ise çok iyi, 30–40 arası iyi, 20–30 arasında ise gerekli görülürse kabul edilebilir (Turgut, Baykul, 1992).

Tablo 4.3: Faktör Analizi Sonucunda Elde Edilen Madde Toplam Korelasyonları

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu
S14	81,9539	128,884	,528
S17	82,7128	127,031	,509
S25	82,4255	127,455	,555
S28	83,1915	128,497	,460
S34	82,3511	125,723	,595
S36	82,8794	123,444	,620
S40	82,1064	131,804	,369
S13	82,5638	125,756	,512
S18	83,8759	132,223	,265
S24	83,9787	130,576	,299
S27	83,2943	129,461	,355
S33	83,5993	127,850	,372
S5	82,7305	127,927	,344
S7	82,9823	127,548	,434
S8	82,3582	129,263	,453
S23	82,7447	128,952	,418
S30	82,1206	130,932	,351
S11	82,8617	129,045	,427
S12	82,6809	133,165	,233
S15	82,9397	128,057	,473
S2	82,2234	134,381	,263
S9	82,0638	133,434	,289
S10	82,2128	131,314	,360
S37	83,0603	129,936	,343

Tablo 4.4'de görüldüğü üzere her bir maddenin kendi faktörleri ile ilgili verdikleri faktör yük değerlerinin .40'ın üstünde olduğu görülmektedir. Faktör analizi sonucunda elde edilen faktörler ve faktör maddelerinin kendi faktöründeki yük

değerleri verilmiştir.Faktör yükleri belirli faktörlerin toplam varyans içinde diğer faktörlerden daha çok yoğunluk kazanmasıdır.Faktör yükleri .40'ın üzerinde olan maddeler istatistiksel olarak anlamlıdır ve çatışma çözümü davranışlarını diğer maddelere göre daha iyi ölçmektedir.Faktör yük değerleri .40'ın altında olan maddeler anketten çıkarılmıştır (Turgut, Baykul, 1992).

Tablo 4.4: Faktör Analizi Sonucunda Elde Edilen Faktör Yük Değerleri

	Bileşen				
	F1	F2	F3	F4	F5
S2	,010	,063	,079	,079	,629
S5	,113	,003	,777	,009	,015
S7	-,045	,259	,615	,323	,061
S8	,047	,113	,489	,245	,393
S9	,204	,000	-,002	-,007	,680
S10	,204	-,066	,247	,064	,578
S11	,184	-,046	,303	,613	,142
S12	,088	-,074	-,004	,698	,042
S13	,353	,613	,149	,098	-,003
S14	,464	,085	,278	,128	,384
S15	,236	,217	,163	,547	,111
S17	,436	,081	,329	,382	,048
S18	-,074	,707	-,011	,053	,070
S23	,255	,109	,442	,152	,094
S24	-,073	,753	,121	,020	-,019
S25	,627	,176	,122	,374	-,006
S27	,323	,503	,151	-,135	-,055
S28	,552	,198	-,050	,314	,079
S30	,362	,029	,474	-,252	,213
S33	,202	,615	,009	,035	,093
S34	,676	,219	,138	,069	,283
S36	,504	,431	,228	,170	,118
S37	,093	,300	-,091	,313	,481
S40	,645	-,101	,088	,041	,187

Analiz Yöntemi: Temel Bileşen Analizi. Yönlendirme Yöntemi: Varimax.

Tablo.4.4'te görüldüğü gibi 1.faktöre ait 7 maddenin faktör yükleri koyu yazılmıştır. Faktör 2'ye ait 5 maddenin faktör yükleri de 2. sütunda koyu yazılmıştır. Faktör 3'e ait 5 maddenin faktör yükleri 3. sütunda koyu yazılmıştır. Faktör 4 ve 5'e ait olan faktör yükleri de ilgili sütunlarda koyu ile yazılmıştır.

4.5 ÇÇA'nin Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin güvenirligi için test-tekrar test yöntemi ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesi 9 ve 10. sınıf öğrencilerinden oluşan 100 kişilik bir grup üzerinde yapılmıştır. Öğrencilere, dersliklerinde grup halinde uygulama yapılmıştır. Uygulama 15 gün sonra tekrarlanmıştır. Her uygulama ortalama 30 dakika sürmüştür. ÇÇA'nin test- tekrar test güvenirlilik katsayıları Tablo 4.5. 'te verilmiştir.

Tablo 4.5 :ÇÇA 'nin Test-Tekrar Test Korelasyon Katsayıları

Faktörler	Korelasyon Katsayıları
Çatışmaya Yapıcı Yaklaşım	.87
Çatışmaya Yıkıcı Yaklaşım	.79
Çatışma Çözüm Stratejileri	.71
Çatışmanın Ele Alınma Şekli	.65
Çatışma Davranışları	.57

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi, test-tekrar test uygulamasının sonuçlarına göre, ÇÇA'nde yer alan beş alt boyuta ilişkin güvenirlilik katsayıları istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ayrıca test-tekrar test yönteminin her iki uygulaması faktör bazında t testi yardımıyla karşılaştırılmış ve tablo.4.6'da sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.6: Test Tekrar Test Analizi Sonuçları

	Test	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	t	p
F1	1 nci Test	100	4,0100	,63345	,06335	1,157	,249
	2 nci Test	100	3,9029	,67554	,06755		
F2	1 nci Test	100	3,1360	,78309	,07831	1,431	,154
	2 nci Test	100	2,9700	,85582	,08558		
F3	1 nci Test	100	3,7380	,71785	,07179	,415	,679
	2 nci Test	100	3,6960	,71321	,07132		
F4	1 nci Test	100	3,6500	,69852	,06985	1,257	,210
	2 nci Test	100	3,5267	,68850	,06885		
F5	1 nci Test	100	3,9875	,55091	,05509	,791	,430
	2 nci Test	100	3,9250	,56687	,05669		

Analiz sonuçlarından aynı örnekleme farklı zamanlarda uygulanan anketten faktör bazında elde edilen sonuçların bir takım farklılıklar göstermekle birlikte söz konusu farklılıkların hiçbir faktör için istatistiksel olarak anlamlı olmadığı gözlenmektedir.

Bu bulgudan hareketle anketin aynı örneklem grubundaki kişilere farklı zamanlarda uygulanması durumunda tutarlı sonuçlar verdiği ve bu kapsamda güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ÇÇA'nın iç tutarlılığına Cronbach-Alfa ile bakılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığı ile ilgili istatistiksel işlemlerde 140 öğrenciden elde edilen veriler kullanılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığı ile ilgili istatistiksel işlemler aşağıda verilmiştir. Araştırma verileri araştırmacı tarafından uyarlanan anket formu kullanılarak, yine araştırmacı tarafından oluşturulan uygulama planı çerçevesinde anket formlarının öğrencilere sınıf ortamında dağıtılarak topluca uygulanması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen bilgilerin çözümlenmesi SPSS 15 paket programı kullanılarak bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir.

ÇÇA'nın her bir alt bölümünün iç tutarlılığı gösteren Cronbach alfa katsayıları bulunmuştur. Ayrıca maddelerin, Cronbach alfa katsayısına ne derecede ve ne yönde etkide bulduklarını saptayabilmek için; “Değişken Silindiği Takdirde Ölçeğin Alfa Katsayısı” (Alpha if Item Deleted) değerleri her bir bölüm için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Söz konusu değerler, herhangi bir değişken silindiği takdirde, geri kalan değişkenlerin iç tutarlılıklarını göstermektedir.

Anketin 40 maddelik ilk halinin güvenilirlik analizi sonrasında Cronbach alfa katsayısı, $\alpha = 0,787$ olarak bulunmuştur.

Tablo 4.7:Anketin Güvenilirlik Değeri

Cronbach Alpha	Madde Sayısı
,787	40

Bununla birlikte anketi oluşturan değerlere ait “Madde Silindiğinde Cronbach Alfa” değerleri incelendiğinde 1, 3, 4, 6, 29, 31, 35, 38, 39 numaralı maddelerin anketten çıkartılmasının güvenilirlik değerini yükselteceği anlaşılmaktadır. Bu çerçevede söz konusu maddeler anketten çıkartılarak analiz tekrarlanmıştır.

Tablo 4.8: Anketi Oluşturan Değişkenlerin Anketin Güvenilirliğine Etkileri

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alpha
S1	131,5267	193,800	-,017	,794
S2	130,0142	188,443	,250	,783
S3	130,6584	195,540	-,072	,795
S4	131,9466	196,094	-,091	,795
S5	130,5160	181,743	,313	,781
S6	131,0036	190,532	,072	,791
S7	130,7722	180,377	,425	,776
S8	130,1495	182,899	,421	,777
S9	129,8505	187,049	,290	,782
S10	130,0036	186,296	,289	,782
S11	130,6512	182,507	,403	,778
S12	130,4733	187,007	,226	,784
S13	130,3488	178,135	,508	,773
S14	129,7402	182,514	,491	,776
S15	130,7295	181,555	,439	,776
S16	130,7580	183,613	,357	,779
S17	130,5053	180,437	,473	,775
S18	131,6619	185,725	,264	,783
S19	130,2456	186,979	,231	,784
S20	131,8256	186,009	,224	,784
S21	130,9359	183,589	,287	,782
S22	131,3096	186,050	,223	,784
S23	130,5338	183,300	,362	,779
S24	131,7687	183,600	,304	,781
S25	130,2171	179,499	,573	,773
S26	130,4021	186,277	,224	,784
S27	131,0854	181,743	,377	,778
S28	130,9786	180,792	,477	,775
S29	130,1281	191,762	,052	,791
S30	129,9110	184,696	,329	,780
S31	131,8719	203,334	-,380	,802
S32	131,9822	191,018	,103	,788
S33	131,3843	180,452	,376	,778
S34	130,1352	179,160	,548	,773
S35	130,9751	194,153	-,032	,795
S36	130,6655	176,152	,587	,770
S37	130,8505	183,142	,337	,780
S38	131,6512	193,578	-,011	,793
S39	131,2064	192,236	,036	,791
S40	129,9004	185,926	,334	,781

Tekrarlanan analiz sonrasında, 9 maddenin silinmesiyle 31 maddeye inen anketin güvenilirlik katsayısının $\alpha = 0,853$ 'e yükseldiği görülmektedir.

Tablo 4.9: Anketin Güvenilirlik Değeri

Cronbach Alpha	Madde Sayısı
,853	31

Bununla birlikte anketi oluşturan değerlere ait “Madde Silindiğinde Cronbach Alfa” değerleri incelendiğinde 32 numaralı maddenin anketten çıkartılmasının güvenilirlik değerini yükselteceği anlaşılmaktadır. Bu çerçevede söz konusu madde anketten çıkartılarak analiz tekrarlanmıştır.

Tablo 4.10 Anketi Oluşturan Değişkenlerin Anketin Güvenilirliğine Etkileri

	Madde Silindiğinde lek Ortalaması	Madde Silindiğinde lek Varyansı	Düzelti miş Madde Bütün Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alpha
S2	103,6915	189,339	,249	,851
S5	104,1986	182,800	,307	,851
S7	104,4504	181,487	,417	,847
S8	103,8262	182,991	,453	,846
S9	103,5319	188,143	,280	,851
S10	103,6809	186,517	,316	,850
S11	104,3298	183,603	,395	,848
S12	104,1489	187,672	,234	,852
S13	104,0319	178,472	,525	,844
S14	103,4220	182,878	,512	,845
S15	104,4078	181,573	,472	,846
S16	104,4397	183,621	,388	,848
S17	104,1809	180,903	,489	,845
S18	105,3440	185,529	,301	,850
S19	103,9184	188,146	,221	,853
S20	105,5071	185,980	,253	,852
S21	104,6135	183,683	,312	,850
S22	104,9894	187,285	,212	,853
S23	104,2128	183,627	,382	,848
S24	105,4468	183,102	,349	,849
S25	103,8936	180,850	,554	,844
S26	104,0851	187,288	,219	,853
S27	104,7624	182,125	,394	,848
S28	104,6596	181,464	,484	,845
S30	103,5887	185,638	,327	,850
S32	105,6631	191,292	,127	,854
S33	105,0674	180,447	,402	,848
S34	103,8191	179,053	,583	,843
S36	104,3475	176,391	,608	,841
S37	104,5284	183,474	,356	,849
S40	103,5745	186,373	,353	,849

Tekrarlanan analiz sonrasında, anketin bir maddesinin daha silinmesinin güvenilirlik katsayısını $\alpha = 0,854$ 'e yükselttiği görülmektedir.

Tablo 4.11: Anketin Güvenilirlik Değeri

Cronbach Alpha	Madde Sayısı
,854	30

Bununla birlikte anketi oluşturan değerlere ait “Madde Silindiğinde Cronbach Alfa” değerleri incelendiğinde 20, 22, 26 numaralı maddelerin anketten çıkartılmasının güvenilirlik değerini yükselteceği anlaşılmaktadır. Bu çerçevede söz konusu maddeler anketten çıkartılarak analiz tekrarlanmıştır.

Tablo 4.12: Anketi Oluşturan Değişkenlerin Anketin Güvenilirliğine Etkileri

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alpha
S2	101,5426	185,096	,257	,853
S5	102,0496	178,652	,311	,853
S7	102,3014	177,371	,421	,849
S8	101,6773	178,839	,458	,848
S9	101,3830	183,789	,293	,852
S10	101,5319	182,058	,333	,851
S11	102,1809	179,174	,411	,849
S12	102,0000	183,267	,246	,854
S13	101,8830	174,638	,520	,846
S14	101,2730	178,747	,517	,847
S15	102,2589	177,481	,476	,847
S16	102,2908	179,566	,390	,850
S17	102,0319	176,693	,497	,847
S18	103,1950	181,795	,290	,853
S19	101,7695	183,836	,230	,854
S20	103,3582	182,409	,237	,855
S21	102,4645	179,673	,311	,852
S22	102,8404	183,466	,204	,856
S23	102,0638	179,612	,382	,850
S24	103,2979	179,783	,326	,852
S25	101,7447	176,803	,556	,846
S26	101,9362	183,391	,213	,855
S27	102,6135	178,473	,382	,850
S28	102,5106	177,496	,483	,847
S30	101,4397	181,543	,329	,851
S33	102,9184	176,815	,390	,850
S34	101,6702	174,948	,588	,844
S36	102,1986	172,359	,611	,843
S37	102,3794	179,482	,355	,851
S40	101,4255	182,203	,358	,851

Tekrarlanan analiz sonrasında, anketin üç maddesinin daha silinmesinin güvenilirlik katsayısını $\alpha = 0,858$ 'e yükselttiği görülmektedir.

Tablo 4.13: Anketin Güvenilirlik Değeri

Cronbach Alpha	Madde Sayısı
,858	27

Ayrıca anketi oluşturan değerlere ait “Madde Silindiğinde Cronbach Alfa” değerleri incelendiğinde herhangi bir maddenin anketten çıkartılmasının anketin güvenilirliğini arttırmayacağı, aksine azaltacağı anlaşılmaktadır. Bu çerçevede 27 maddeye inen anket yapısı korunmuş ve faktör analizinde bu yapı kullanılmıştır.

Tablo 4.14: Anketi Oluşturan Değişkenlerin Anketin Güvenilirliğine Etkileri

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alpha
S2	92,6879	161,874	,265	,856
S5	93,1950	155,118	,337	,856
S7	93,4468	154,454	,434	,852
S8	92,8227	155,933	,469	,851
S9	92,5284	160,642	,301	,855
S10	92,6773	158,426	,366	,854
S11	93,3262	156,121	,426	,852
S12	93,1454	160,345	,244	,857
S13	93,0284	152,384	,515	,849
S14	92,4184	155,824	,531	,850
S15	93,4043	154,989	,473	,851
S16	93,4362	156,453	,406	,853
S17	93,1773	153,549	,522	,849
S18	94,3404	159,635	,263	,857
S19	92,9149	160,733	,234	,858
S21	93,6099	156,822	,315	,856
S23	93,2092	156,273	,406	,853
S24	94,4433	158,539	,273	,857
S25	92,8901	154,404	,551	,849
S27	93,7589	157,223	,331	,855
S28	93,6560	154,881	,485	,850
S30	92,5851	158,493	,338	,855
S33	94,0638	154,786	,373	,854
S34	92,8156	152,243	,602	,847
S36	93,3440	149,928	,619	,846
S37	93,5248	157,104	,342	,855
S40	92,5709	159,007	,374	,854

Temel Bileşenler Analizi değerlerinden anketin 7 faktörden oluştuğu anlaşılmaktadır. Ayrıca Tablo 4.15'deki değerlerden anketi oluşturan 7 faktörün toplam varyansın % 53'ünü açıkladığı, diğer bir ifade ile çatışma çözümü olgusunu % 53 oranda ölçtüğü söylenebilir.

Tablo 4.15: Anketin Toplam Varyansı

Bileşen	İlk Eigendeğerler		
	Toplam	% Varyans	Toplam %
1	6,179	22,885	22,885
2	2,100	7,778	30,663
3	1,409	5,219	35,882
4	1,380	5,110	40,992
5	1,207	4,469	45,462
6	1,143	4,231	49,693
7	1,047	3,880	53,573
8	,982	3,636	57,209
9	,918	3,402	60,611
10	,891	3,298	63,909
11	,850	3,148	67,057
12	,790	2,927	69,984
13	,750	2,777	72,762
14	,725	2,684	75,446
15	,688	2,549	77,995
16	,660	2,446	80,441
17	,623	2,308	82,748
18	,588	2,176	84,924
19	,572	2,120	87,044
20	,541	2,005	89,050
21	,506	1,874	90,924
22	,480	1,777	92,701
23	,447	1,654	94,355
24	,428	1,585	95,940
25	,388	1,438	97,378
26	,367	1,360	98,738
27	,341	1,262	100,000

Analiz Yöntemi: Temel Bileşen Analizi.

Analiz sonrasında elde edilen bileşen matrisinde de anketin 7 faktörden oluştuğu anlaşılmakla birlikte, belirgin bir faktör yapısı elde edilememiştir. Bu nedenle her bir faktörün yüklemelerini daha net olarak görerek faktörler arası karşılaştırmaya imkan vermek amacıyla elde edilen 7 faktörlük sonuç yönlendirmeye tabii tutulmuştur. Bu amaçla Varimax Yönlendirme metodu kullanılmıştır.

Tablo 4.16: Bileşen Matrisi

	Bileşen						
	1	2	3	4	5	6	7
S2	,320	-,185	,127	,160	,257	,106	,557
S5	,409	-,122	,533	-,231	,087	-,103	-,253
S7	,490	,071	,277	-,396	,216	,122	-,141
S8	,529	-,175	,189	-,100	,318	,205	-,153
S9	,363	-,290	3,21E-005	,437	,186	,250	,060
S10	,434	-,336	,192	,185	,149	,099	,157
S11	,500	-,273	-,001	-,325	-,227	,292	,032
S12	,303	-,237	-,283	-,364	-,271	,313	,151
S13	,571	,440	-,073	,006	,009	-,230	,079
S14	,620	-,184	,099	,097	,051	-,252	,260
S15	,550	,004	-,129	-,305	-,097	,089	,074
S16	,473	,028	-,225	-,320	,420	-,394	,037
S17	,610	-,123	-,035	-,264	-,068	-,268	,070
S18	,288	,595	-,061	,009	,188	,114	,137
S19	,296	-,339	-,412	,140	,164	-,104	-,188
S21	,365	-,050	-,352	,119	,415	,205	-,442
S23	,470	-,046	,288	-,074	-,157	,150	-,180
S24	,303	,667	,129	-,040	,032	,103	,182
S25	,635	-,024	-,157	-,004	-,407	-,011	-,094
S27	,375	,414	,144	,273	-,282	,112	-,208
S28	,555	,005	-,340	,061	-,150	-,022	-,109
S30	,401	-,117	,453	,278	-,090	-,076	-,128
S33	,426	,472	-,094	,155	,080	,111	-,128
S34	,683	-,051	-,073	,334	-,115	-,098	-,100
S36	,687	,202	-,023	,024	-,047	-,224	,095
S37	,391	,086	-,129	,093	,020	,449	,236
S40	,465	-,257	-,018	,230	-,229	-,256	,080

Analiz Yöntemi: Temel Bileşen Analizi

Yönlendirme sonrasında 14, 17, 25, 28, 34, 36 ve 40 ncı maddelerin 1 nci Faktör, 13, 18, 24, 27, 33 nci maddelerin 2 nci Faktör, 5, 7, 8, 23 ve 30 ncu maddelerin 3 ncü Faktör, 11, 12 ve 15 nci maddelerin 4 ncü Faktör, 2, 9, 10 ve 37 nci maddelerin 5 nci Faktör, 19, ve 21 nci maddelerin 6 nci Faktör, 16 ncı maddenin ise yalnız başına 7 nci Faktör altında toplandığı gözlenmektedir. Bu çerçevede madde sayısı 3'den az olan ve maddeler arası korelasyona imkan vermediği için güvenilirlik değeri hesaplanamayan, 6 nci ve 7 nci Faktörlerdeki 19, 21 ve 16 ncı maddeler anketten çıkartılarak, analiz tekrarlanmıştır.

Tablo 4.17: Yönlendirilmiş Bileşen Matrisi

	Component						
	1	2	3	4	5	6	7
S2	,045	,076	,010	,076	,720	-,095	,159
S5	,139	-,019	,747	-,005	,021	-,047	,143
S7	-,069	,242	,609	,240	,048	,078	,245
S8	,022	,089	,531	,170	,295	,317	,125
S9	,206	-,009	,079	,016	,553	,349	-,176
S10	,220	-,068	,267	,082	,534	,110	,025
S11	,164	-,043	,308	,653	,129	,039	,018
S12	,056	-,072	-,026	,735	,053	,038	,046
S13	,374	,583	,079	,045	,002	,015	,310
S14	,486	,071	,198	,084	,419	-,022	,328
S15	,200	,208	,183	,505	,055	,065	,237
S16	,118	,162	,132	,064	,042	,238	,768
S17	,415	,059	,255	,312	,061	,001	,445
S18	-,064	,696	-,018	,012	,065	,035	,115
S19	,275	-,187	-,086	,088	,097	,539	,198
S21	,008	,146	,128	,057	,042	,797	,069
S23	,246	,120	,495	,232	,051	,024	-,115
S24	-,015	,744	,091	,031	,029	-,182	,045
S25	,594	,176	,132	,432	-,047	,111	-,003
S27	,367	,502	,190	-,007	-,100	,029	-,330
S28	,458	,202	-,014	,314	-,006	,319	,104
S30	,417	,028	,463	-,151	,219	-,034	-,161
S33	,167	,613	,083	,013	-,008	,245	-,023
S34	,649	,210	,156	,088	,207	,282	,006
S36	,500	,414	,172	,136	,125	,031	,299
S37	,021	,347	-,029	,375	,377	,145	-,133
S40	,626	-,088	,055	,085	,207	,019	,084

Analiz Yöntemi: Temel Bileşen Analizi.Yönlendirme Yöntemi: Varimax

“6 nci ve 7 nci Faktörlerdeki 19, 21 ve 16 ncı maddelerin anketten çıkartılması sonrasında tekrarlanan faktör analizi sonuçlarından anketin faktör yapısının 5 faktöre indiği, anketi oluşturan bu 5 faktörün toplam varyansın % 48’ini açıkladığı, diğer bir ifade ile çatışma çözümü olgusunu % 48 oranında ölçtüğü söylenebilir.

Tablo 4.18: Anketin Toplam Varyansı

Bileşen	İlk Eigendeğerler		
	Toplam	% Varyans	Toplam %
1	5,813	24,219	24,219
2	2,035	8,477	32,696
3	1,343	5,595	38,292
4	1,299	5,412	43,704
5	1,123	4,680	48,384
6	,987	4,112	52,497
7	,953	3,971	56,467
8	,890	3,708	60,176
9	,838	3,493	63,669
10	,836	3,484	67,153
11	,780	3,250	70,404
12	,742	3,090	73,494
13	,725	3,022	76,516
14	,669	2,785	79,301
15	,652	2,717	82,018
16	,598	2,493	84,511
17	,576	2,399	86,910
18	,528	2,198	89,108
19	,500	2,083	91,191
20	,483	2,011	93,202
21	,455	1,897	95,100
22	,424	1,766	96,865
23	,390	1,624	98,489
24	,363	1,511	100,000

Analiz Yöntemi: Temel Bileşen Analizi.

Analiz sonrasında elde edilen bileşen matrisinde de anketin 5 faktörden oluştuğu anlaşılmalı birlikte, belirgin bir faktör yapısı elde edilememiştir. Bu nedenle her bir faktörün yüklemelerini daha net olarak görebilmek için faktörler arası karşılaştırmaya imkan vermek amacıyla elde edilen 5 faktörlük sonuç Varimax yöntemi kullanılarak yönlendirmeye tabii tutulmuştur.

Tablo 4.19 Bileşen Matrisi

	Component				
	1	2	3	4	5
S2	,322	-,201	,242	-,037	,457
S5	,417	-,177	,160	,569	-,251
S7	,492	,026	-,119	,543	,053
S8	,521	-,193	,076	,326	,219
S9	,362	-,267	,337	-,225	,370
S10	,434	-,354	,273	-,005	,239
S11	,506	-,294	-,389	,147	,084
S12	,300	-,225	-,578	-,032	,164
S13	,570	,446	,009	-,039	-,081
S14	,623	-,204	,166	-,082	,000
S15	,551	-,017	-,355	,019	,106
S17	,602	-,144	-,200	,041	-,167
S18	,290	,600	,018	,057	,255
S23	,483	-,089	,027	,216	-,123
S24	,324	,652	,034	,179	,157
S25	,645	-,022	-,237	-,220	-,240
S27	,400	,416	,176	-,028	-,191
S28	,542	,023	-,185	-,334	-,105
S30	,418	-,146	,440	,141	-,236
S33	,430	,474	,066	-,088	,089
S34	,687	-,038	,169	-,293	-,142
S36	,690	,193	,021	-,084	-,116
S37	,396	,075	-,085	-,159	,394
S40	,469	-,267	,119	-,318	-,254

Analiz Yöntemi: Temel Bileşen Analizi

Yönlendirme sonrasında 14, 17, 25, 28, 34, 36 ve 40 nci maddelerin 1 nci Faktör, 13, 18, 24, 27, 33 nci maddelerin 2 nci Faktör, 5, 7, 8, 23 ve 30 ncu maddelerin 3 ncü Faktör, 11, 12 ve 15 nci maddelerin 4 ncü Faktör, 2, 9, 10 ve 37 nci maddelerin 5 nci Faktör altında toplandığı görülmektedir.

Tablo 4.20:Yönlendirilmiş Bileşen Matrisi

	Component				
	1	2	3	4	5
S2	,010	,063	,079	,079	,629
S5	,113	,003	,777	,009	,015
S7	-,045	,259	,615	,323	,061
S8	,047	,113	,489	,245	,393
S9	,204	,000	-,002	-,007	,680
S10	,204	-,066	,247	,064	,578
S11	,184	-,046	,303	,613	,142
S12	,088	-,074	-,004	,698	,042
S13	,353	,613	,149	,098	-,003
S14	,464	,085	,278	,128	,384
S15	,236	,217	,163	,547	,111
S17	,436	,081	,329	,382	,048
S18	-,074	,707	-,011	,053	,070
S23	,255	,109	,442	,152	,094
S24	-,073	,753	,121	,020	-,019
S25	,627	,176	,122	,374	-,006
S27	,323	,503	,151	-,135	-,055
S28	,552	,198	-,050	,314	,079
S30	,362	,029	,474	-,252	,213
S33	,202	,615	,009	,035	,093
S34	,676	,219	,138	,069	,283
S36	,504	,431	,228	,170	,118
S37	,093	,300	-,091	,313	,481
S40	,645	-,101	,088	,041	,187

Analiz Yöntemi: Temel Bileşen Analizi.Yönlendirme Yöntemi: Varimax

Faktör analizi sonrasında anketin ve anketi oluşturan faktörlerin güvenilirlik düzeyini belirlemek ve yeni faktör yapısı içerisinde iç tutarlılığa zarar vererek güvenilirliği düşüren maddeleri varsa anketten çıkartmak amacıyla güvenilirlik analizi gerek anket gerekse her bir faktör için tekrarlanmıştır. Güvenilirlik analizi sonuçlarından 24 maddeye inen anketin güvenilirliğinin $\alpha = 0,854$ olduğu gözlenmektedir

Tablo 4.21: Anketin Güvenilirlik Değeri

Cronbach Alpha	Madde Sayısı
,854	24

Ayrıca “Madde Silindiğinde Cronbach Alfa” değerlerinden anketi oluşturan 24 maddeden herhangi birinin anketten çıkarılmasının anketin güvenilirliğini arttırmayacağı, aksine düşüreceği anlaşılmaktadır. Bu çerçevede 24 maddelik anket yapısı korunmuş ve her bir faktör için güvenilirlik analizi tekrarlanmıştır.

Tablo 4.22: Anketi Oluşturan Değişkenlerin Anketin Güvenilirliğine Etkileri

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alpha
S14	81,9539	128,884	,528	,843
S17	82,7128	127,031	,509	,843
S25	82,4255	127,455	,555	,842
S28	83,1915	128,497	,460	,845
S34	82,3511	125,723	,595	,840
S36	82,8794	123,444	,620	,838
S40	82,1064	131,804	,369	,848
S13	82,5638	125,756	,512	,843
S18	83,8759	132,223	,265	,852
S24	83,9787	130,576	,299	,851
S27	83,2943	129,461	,355	,849
S33	83,5993	127,850	,372	,848
S5	82,7305	127,927	,344	,850
S7	82,9823	127,548	,434	,846
S8	82,3582	129,263	,453	,845
S23	82,7447	128,952	,418	,846
S30	82,1206	130,932	,351	,848
S11	82,8617	129,045	,427	,846
S12	82,6809	133,165	,233	,852
S15	82,9397	128,057	,473	,844
S2	82,2234	134,381	,263	,851
S9	82,0638	133,434	,289	,850
S10	82,2128	131,314	,360	,848
S37	83,0603	129,936	,343	,849

Güvenilirlik analizi sonuçlarından, anketin 7 maddeden oluşan 1 nci Faktörünün güvenilirliğinin $\alpha = 0,800$ olduğu gözlenmektedir.

Tablo 4.23: Anketin Güvenilirlik Değeri

Cronbach Alpha	Madde Sayısı
,800	7

Ayrıca “Madde Silindiğinde Cronbach Alfa” değerlerinden faktörü oluşturan 7 maddeden herhangi birinin faktörden çıkarılmasının faktörün güvenilirliğini arttırmayacağı, aksine düşüreceği anlaşılmaktadır. Bu çerçevede 7 maddelik faktör yapısı korunmuştur.

Tablo 4.24: Faktörü Oluşturan Değişkenlerin Anketin Güvenilirliğine Etkileri

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alpha
S14	22,3852	16,479	,521	,776
S17	23,1449	15,614	,513	,777
S25	22,8587	15,760	,574	,766
S28	23,6219	16,094	,468	,785
S34	22,7809	15,129	,615	,758
S36	23,3145	14,684	,580	,765
S40	22,5371	16,859	,454	,787

Güvenilirlik analizi sonuçlarından, anketin 5 maddeden oluşan 2 nci Faktörünün güvenilirliğinin $\alpha = 0,710$ olduğu gözlenmektedir.

Tablo 4.25: Faktörün Güvenilirlik Değeri

Cronbach Alpha	Madde Sayısı
,710	5

Ayrıca “Madde Silindiğinde Cronbach Alfa” değerlerinden faktörü oluşturan 5 maddeden herhangi birinin faktörden çıkarılmasının faktörün güvenilirliğini arttırmayacağı, aksine düşüreceği anlaşılmaktadır. Bu çerçevede 5 maddelik faktör yapısı korunmuştur.

Tablo 4.26: Faktörü Oluşturan Değişkenlerin Anketin Güvenilirliğine Etkileri

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alpha
S13	10,6021	10,283	,516	,643
S18	11,9190	10,986	,438	,674
S24	12,0176	10,095	,513	,643
S27	11,3380	10,719	,434	,676
S33	11,6444	10,166	,442	,675

Güvenilirlik analizi sonuçlarından, anketin 5 maddeden oluşan 3 ncü Faktörünün güvenilirliğinin $\alpha = 0,643$ olduğu gözlenmektedir.

Tablo 4.27: Faktörün Güvenilirlik Değeri

Cronbach Alpha	Madde Sayısı
,643	5

Ayrıca “Madde Silindiğinde Cronbach Alfa” değerlerinden faktörü oluşturan 5 maddeden herhangi birinin faktörden çıkarılmasının faktörün güvenilirliğini arttırmayacağı, aksine düşüreceği anlaşılmaktadır. Bu çerçevede 5 maddelik faktör yapısı korunmuştur.

Tablo 4.28: Faktörü Oluşturan Değişkenlerin Anketin Güvenilirliğine Etkileri

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alpha
S5	15,1873	7,153	,479	,547
S7	15,4382	8,261	,417	,580
S8	14,8163	9,058	,404	,589
S23	15,2014	8,927	,361	,606
S30	14,5795	9,273	,331	,619

Güvenilirlik analizi sonuçlarından, anketin 3 maddeden oluşan 4 ncü Faktörünün güvenilirliğinin $\alpha = 0,566$ olduğu gözlenmektedir.

Tablo 4.29: Faktörün Güvenilirlik Değeri

Cronbach Alpha	Madde Sayısı
,566	3

Ayrıca “Madde Silindiğinde Cronbach Alfa” değerlerinden faktörü oluşturan 3 maddeden herhangi birinin faktörden çıkarılmasının faktörün güvenilirliğini arttırmayacağı, aksine düşüreceği anlaşılmaktadır. Bu çerçevede 3 maddelik faktör yapısı korunmuştur.

Tablo 4.30: Faktörü Oluşturan Değişkenlerin Anketin Güvenilirliğine Etkileri

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alpha
S11	7,0634	2,625	,428	,384
S12	6,8908	2,727	,348	,509
S15	7,1444	2,838	,353	,499

Güvenilirlik analizi sonuçlarından, anketin 4 maddeden oluşan 5 nci Faktörünün güvenilirliğinin $\alpha = 0,482$ olduğu gözlenmektedir.

Tablo 4.31: Faktörün Güvenilirlik Değeri

Cronbach Alpha	Madde Sayısı
,482	4

Ayrıca “Madde Silindiğinde Cronbach Alfa” değerlerinden faktörü oluşturan 4 maddeden herhangi birinin faktörden çıkarılmasının faktörün güvenilirliğini arttırmayacağı, aksine düşüreceği anlaşılmaktadır. Bu çerçevede 4 maddelik faktör yapısı korunmuştur.

Tablo 4.32: Faktörü Oluşturan Değişkenlerin Anketin Güvenilirliğine Etkileri

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alpha
S2	11,6926	3,930	,269	,422
S9	11,5265	3,626	,333	,365
S10	11,6749	3,497	,308	,382
S37	12,5230	3,286	,228	,478

Anketin faktör yapısının belirlenmesi ve her bir faktörünün güvenilirliğinin doğrulanmasını takiben, faktörlerin içerdikleri maddeler incelenerek her bir faktöre bir başlık verilmiştir. Bu çerçevede anketin 1 nci Faktörü “Çatışmaya Yapıcı Yaklaşım”, 2 nci Faktörü “Çatışmaya Yıkıcı Yaklaşım”, 3 ncü Faktörü “Çatışma Çözümü Stratejileri”, 4 ncü Faktörü “Çatışmanın Ele Alınma Şekli”, 5 nci Faktörü

“Çatışma Davranışları” olarak tanımlanmıştır. Uygulanan analizler ışığında uyarlaması yapılan anket formunun son hali Ek. VI’da sunulmuş ve daha sonraki analizlerde bu yapı kullanılmıştır. Bu bulgudan hareketle ÇÇA'nin güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğu sonucuna varılmış olup, anket araştırma amacıyla kullanılmak için yeterli bulunmuştur.

4.6 Verilerin İşlenmesi

Araştırmada elde edilen veriler, parametrik testler için gerekli olan koşullar gerçekleşmediği için parametrik olmayan (non-parametric) “İlişkili Örneklemeler Arasındaki Farklar için Wilcoxon İşaret Testi” kullanılarak test edilmiştir. Bu test ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılır. Bu test ilişkili iki ölçüm setine ait fark puanlarının yönünün yanı sıra miktarlarını da dikkate alır. Bu testte z-test istatistiği kullanılır (Dönmez, 1993). Verilerin çözümlenmesinde 0.05 anlamlılık düzeyi benimsenmiştir.

4.7 Deneysel İşlemler

Deney ve kontrol grubuna Çatışma Çözümü Anketi'nin uygulanmasından sonra 15 öğrenciden oluşan deney grubu ile Çatışma Çözümü Eğitimi Programının (ÇÇEP) uygulanmasına başlanmıştır. Deney grubu ile haftada 120’şer dakikadan oluşan bir oturum olmak üzere 5 hafta boyunca 5 oturumluk bir yaşantısal eğitim programı yürütülmüştür. Bu süre içinde kontrol grubuyla hiçbir çalışma programı yürütülmemiştir. Deney grubuna ÇÇEP'nin uygulandığı ortam oda sıcaklığı, günün saati, oda düzeni, oturma düzeni her uygulama için mümkün olduğu kadar kontrol edilmeye çalışılmıştır. Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrenciler mümkün olduğu kadar birbirlerini tanımayan öğrencilerden tesadüfi olarak seçilmiştir. Deney grubundaki öğrencilere grup kuralları anlatılarak grupta paylaşılanların dışarıda konuşulmaması istenmiştir. Grubun gizliliğinin önemi anlatılmıştır (Ek.2).

Grupla yürütülen ÇÇEP uygulamasının bitiminden sonra deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere ÇÇA’i son ölçüm olarak uygulanmıştır. Bu uygulamayla öğrencilere verilen eğitim sona erdirilmiştir.

4.8 Çatışma Çözümü Eğitimi Programı

Bu çalışmada araştırmacı aşağıdaki çatışma çözümü eğitimi programlarından yararlanarak, öğrencilere çatışma çözümü davranışları kazandırmayı amaçlayan kısa süreli bir eğitim programı hazırlamıştır..

1. Fifty Activites For Conflict Resolution:Group Learning And Self Devolepment Exercises (Lambert , Myers,1999).
2. The Handbook Of Conflict Resolution Education:A Guide to Building Quality Programmes in Schools (Bodine , Crawford, 1998).

Hazırlanan bu programın amacı; katılan öğrencilere çatışma çözümü süreciyle ilgili bilgi vererek, yaşadıkları çatışmaları çözerken olumsuz, yıkıcı davranışlar yerine daha olumlu ve daha yapıcı çatışma çözme davranışları gösterebilmelerini sağlamaktır. Ayrıca verilen eğitimle, öğrencilerin hem okul içerisinde hem de günlük yaşamlarında sağlıklı iletişim kurabilmelerini kolaylaştırıcı çatışma davranışları kazandırılmaya çalışılmıştır.

Hazırlanan bu program çatışmanın farkına nasıl varılabileceğinizi size göstererek, çatışmanın süren bir ilişkiye yönelik yıkıcı etkilerini nasıl önleyebileceğimize yardım etmeyi amaçlamakla beraber çatışma stilleri ve çatışma çözümü konusunda da becerilerinizi artırmayı hedeflemektedir.

Program beş temel bölümden oluşmaktadır. Bunlar:

- 1.Çatışmayı Keşfetme
- 2.Kendini Tanıma
- 3.Çatışmayı anlama
- 4.Değerler ve Algılar
- 5.Çatışma Durumlarını Çözme

Çatışma herkesi etkiler ve çatışmanın nasıl çözümlenmesi gerektiğini bilmek oldukça önemlidir. Bu program çatışma çözümü becerileri ve yaklaşımlarını incelemektedir. Program; bireylere, soruna ve sürece saygı göstermeyi ve çoğunlukla çatışmanın sebebi olan farklı değerler ve algıları anlamının önemini göstermeyi amaçlamaktadır.

4.9 Çatışma Çözümü Eğitimi Programının Uygulanması

Programın uygulanması, araştırmacı tarafından 120 dakikalık 5 oturum içerisinde gerçekleştirilmiştir. Etkinliklerin bazıları bireysel çalışmalar olarak evde uygulanmıştır. Hazırlanan programın birinci bölümü grupta uygulanmaya elverişli etkinliklerden oluşurken ikinci bölümünde bulunan etkinlikler bireysel gelişim için hazırlanmış ve evde uygulanabilmektedir. Evde yapılan uygulamaların sonuçları grup oturumlarının başında değerlendirilmiştir. Eğitim çalışmaları İstanbul Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesinde bir grup yaşantısı şeklinde araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Araştırmada kullanılan çatışma çözümü eğitimi programının genel amaçları aşağıda verilmiştir.

1. Çatışmayı ve çatışmanın çeşitli aşamalarını anlayabilme.
2. Tüm çatışmaların aslında yaşamın bir parçası olduğunu fark etmesini sağlayabilme.
3. Yapıcı ve yıkıcı çatışma çözme davranışları ile ilgili bilgi sahibi olabilme.
4. Çatışmada bireysel farklılıkların önemini kavrayabilme.
5. Çeşitli çatışma stillerini ve çatışma çözümü yöntemlerini kullanabilme.
6. Sorumlu ve etkili iletişim becerilerini kavrayabilme.
7. Kendi kişisel özelliklerini tanıyabilme.
8. Programdaki yaşantısal etkinliklerle yıkıcı çatışma çözme davranışları yerine yapıcı çatışma çözme davranışlarını kazandırabilme.
9. Kazandığı becerileri, çatışma çözümü eğitimi sırasında uygulayarak kendisini deneme fırsatını bulmasına yardım edebilme.
10. Değerlerin ve algıların rolünü kavrayabilme.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda, araştırmacı tarafından yürütülen çatışma çözümü eğitimi programının uygulanması aşağıdaki verilen yapılandırılmış çerçeve içerisinde yürütülmüştür.

4.9.1 1. OTURUM

Hedefler:

1. Çatışma Çözümü Eğitimi Programının amaçlarını içeren genel kapsamı sunabilme.
2. Eğitime katılan öğrencilerin birbirlerini tanıması ve güvenli bir grup ortamı yaratabilme.

- 3.Öğrencilerin çatışmayı nasıl algıladıkları ve yaşamlarında çatışmanın ne anlama geldiğini anlamalarını yardım edebilme.
- 4.Öğrencilerin çatışmaya verdikleri tepkileri keşfetmelerini sağlayabilme.
- 5.Öğrencilere işbirliği yaparak çatışmaları çözebileceklerini anlatabilme.
- 6.Öğrencilerin çatışma kaynaklarını ortaya çıkarmalarına ve çatışma durumundaki etkilerini daha iyi anlamalarına yardım edebilme.
- 7.Öğrencilerin çatışma durumlarını analiz etmelerine yardım edebilme.

Uygulama Süreci:

1.Uygulamanın başında çatışma çözümü eğitimi grubunun amaçları ve kuralları(Ek.II) öğrencilere okundu.Öğrencilere çatışma kavramı deyince aklınıza neler geliyor sorusu yöneltilerek tartışma ortamı yaratıldı.Daha sonra öğrencilere çatışma çözümü eğitimi programının kapsamı tanıtıldı(Ek.I).Programın Çatışmayı Keşfetme, Kendini Anlama, Çatışmayı Anlama, Değerler ve Algılar,Çatışma Durumlarını Çözme gibi 5 bölümden oluştuğu anlatıldı.Her bölümle ilgili etkinliklerin grup sürecinde uygulanacağı belirtildi. Ancak bazı etkinliklerin evde kendileri tarafından bireysel çalışma sayfası şeklinde uygulanacağı açıklandı.

2.Eğitime katılan öğrencilerin birbirlerini tanımaları amacıyla aşağıdaki oyun oynatıldı. Öğrencilerden büyük bir çember oluşturmaları istendi. Küçük bir topu birbirlerine isimlerini söyleyerek atmaları istendi. Öğrenciler sürekli olarak topu birbirlerine atarak devam ettiler. Böylece bütün öğrenciler birbirlerinin adlarını söyleyerek tanıştılar. Bu oyundaki amaç gruptaki bütün öğrencilerin birbirlerine kendilerini tanıtabilmesidir.Grup yaşantısının ne anlama geldiği ve öğrencilerin grup içinde yaşananları dışarıya taşımamaları gerektiği konusunda bilgi verildi. Öğrencilerin birbirlerine güven duymaları için aşağıdaki oyun oynatıldı.Öğrencilerden grup üyeleri arasından bir eş seçmeleri istendi. Eşlerden birisi gözlerini kapattı, diğeri de onu odanın içerisinde dolaştırmaya başladı. Grup yöneticisi “dur” deyince yapılan işlem tersine çevrildi. Yani gözü açık olan bu sefer gözünü kapattı, diğeri de onu dolaştırdı. Oyun bittikten sonra öğrencilere neler hissettikleri sorularak tartışma başlatıldı. Kendilerine ve karşıdaki kişilere güvenmenin önemi vurgulandı.İstenen grup ortamı oluşturulduktan sonra Ek.1’de verilen etkinliklerin uygulanmasına başlandı.1.Oturumda Çatışmayı Keşfetme konusunda hazırlanmış olan etkinlikler uygulandı. Bu etkinliklerin isimleri aşağıda

verilmiştir.

Çatışmayı Tanımlama: Sizin Fikriniz Nedir?

Çatışmaya Yönelik İki Tepki:Kavga veya Kaçma.

İkimiz Birden Nasıl Kazanabiliriz? Çabuk Bir Gösteri.

Çatışma Kavramına Giriş konulu etkinlik(Evde uygulandı).

Çatışma Kaynaklarını Keşfetme konulu etkinlik(Evde uygulandı).

Çatışmayı Analiz Etme:Çatışmaya Girmeye Değer mi? konulu etkinlik(Evde uygulandı).

Bahsedilen etkinliklerin isimleri ve amaçları Ek.1’de verilen çatışma çözümü eğitimi programının I. bölümünde yer alan “Çatışmayı Keşfetme” konusuyla ilgili olarak verilmiştir.Uygulanan etkinliklerden birisi aşağıda ayrıntılı olarak verilmiştir.

ÇATIŞMAYI TANIMLAMA: SİZİN FİKRİNİZ NEDİR?

30 dakika

AMAÇ:

Katılımcıların çatışmayı nasıl algıladıklarını ve yaşamlarında çatışmanın ne anlama geldiğini anlamalarına yardım etmek

ARAÇ-GEREÇLER:

Tahta ,Form 1:Çatışmaya Yönelik Tutumlar Konusunda Anket

UYGULAMA:

1.Katılımcılara insanların çatışma çözümü çalışmalarına gelirken kendi kafalarında daha önceki yaşantılarına dayanan değişmez bir çatışma tanımına sahip olduklarını açıklayın.

2.Katılımcıları eşleyerek başlayın ve kendi çatışma tanımlarını birbirleriyle tartışmalarını isteyin. Aynı zamanda bu çatışma tanımına yol açan geçmiş yaşantıları hakkında konuşmalarına izin verin.

3.Yeniden toplanın ve eşlerden tartışma sonuçlarını alın. Katılımcılara çatışma konusundaki düşüncelerini etkileyen örnekler sorun ve tahtaya çatışmanın tanımını grup olarak yazın.

4.Çatışma çözümünün olumlu yönleri hakkında tartışma başlatın ve aşağıdaki soruları sorun.Çatışma ilişkiyi nasıl güçlendirebilir?Hangi yollarla çatışma kişisel gelişme ve olgunlaşma sağlar?

5.Çatışmaya yönelik tutumlar anketini dağıtın ve katılımcılardan şu ana kadar yapılan tartışmaları da düşünerek anketi doldurmalarını isteyin. Bu aktivitenin çatışma ve çatışma çözümü becerileri ile ilgili duygularını düşünmelerine olanak

sağladığını açıklayın. Programda çeşitli çatışma stillerini ve etkili çatışma çözümü için gerekli olan strateji ve becerileri kazanmalarını sağlayan diğer aktivitelerinde olduğunu anlatın. Anketi tamamlayınca, katılımcılardan cevapları tartışmaları isteyin.

DEĞERLENDİRME:

Anketle ilgili aşağıdaki soruları, gruba yanlış veya doğru cevap olmadığını hatırlatarak sorun. Cevaplar hakkında ne düşünüyorsunuz?

Temel düşüncede bir farklılık görebiliyor musunuz? Bu konudaki temel düşünceleriniz nelerdir?(Sol sütundaki cevaplar genel olarak çatışmanın yıkıcı olan yönünü, sağ sütundaki cevaplar ise çatışmanın yapıcı yönünü göstermektedir).

Hangi ifadeler sizin tutumunuzu en iyi yansıtmaktadır.? Sağdaki sütundakiler mi? Yoksa soldaki sütundakiler mi? Unutmayın, kişisel çatışma tanımınız, bir çatışmaya taraf olduğunuz zaman, çatışmayı nasıl ele alacağınızı şekillendirebilir. Çatışma tanımı konusunda ne kadar çok şey öğrenirseniz, çatışma çözme becerilerinizi geliştirir, çatışma durumlarını daha iyi anlayabilirsiniz. Bireysel ihtiyaçlara ve isteklere (kendinizin ve diğerlerinin) önem vermeye başlayacaksınız. Çatışma çözümü için yapıcı iletişim kullanmayı öğreneceksiniz.

FORM 1: ÇATIŞMAYA YÖNELİK TUTUMLAR ANKETİ

Her bir satır için düşünce biçiminizi en iyi yansıtan ibareyi seçiniz.

BENCE:	Buraya İşaret Koyunuz	BENCE:	Buraya İşaret Koyunuz
Çatışma ilişkilere zarar verir.		Çatışma ilişkileri güçlendirir.	
Çatışma kaçınılması gereken bir durumdur.		Çatışma çözümlenmesi gereken bir durumdur.	
Çatışma çözümü güce ve statüye dayalı olmalıdır.		Çatışma çözümü güçlerin eşitliğine dayalı olmalıdır.	
Çatışmada farklı düşüncelere saygı gösterilmemelidir.		Çatışma farklı düşünceleri kabul etmeli ve saygı göstermelidir.	
Çatışmadan bir şey kazanılmaz		Çatışma gelişimi sağlayabilir.	
Çatışma suçlamakla ilgilidir.		Çatışma anlayışlı olmakla uzlaşmaya varmakla ilgilidir.	
Çatışma bir kazanan birde kaybeden ortaya çıkarır.		Çatışma kazan-kazan çözümleri ortaya çıkarabilir.	

Her sütundaki işaret sayılarını toplayın. Tartışma ve yorumlar için grubu tekrar bir araya getirin.

1.Oturumun Değerlendirilmesi

Çatışma Çözümü Eğitimi Programına katılan öğrencilerin böyle bir çalışmaya katılmaktan dolayı biraz heyecanlı görünseler de, son derece rahat ve kendinden emin olarak oturuma katıldılar. Araştırmacı tarafından programın tanıtımı yapıldıktan sonra, bu çalışmanın önemi konusunda öğrencilerle tartışıldı. Programın kendilerine sağlayacağı faydalar üzerinde konuşulduktan sonra, grup yaşantısını tanımaları ve birbirlerine güven duymaları için iki küçük oyun oynatıldı. Öğrenciler oyunların başlangıcında biraz şaşırılmış görünseler de daha sonra ortama uyum sağlayıp etkileşim içine girdiler. Etkili ve güvenli bir grup ortamı oluşturulduktan sonra çatışma çözümü eğitimi programının I.bölümünde yer alan “Çatışmayı Keşfetme” konusuyla ilgili etkinliklerin uygulamsına geçildi.Öğrencilerin çatışma konusunda ne düşündüklerini belirlemek amacıyla “Çatışmayı Tanımlama: Sizin Fikriniz Nedir?” isimli etkinlik uygulandı.Çatışmaya yönelik tepkilerimizi kavramak amacıyla “Çatışmaya Yönelik İki Tepki:Kavga veya Kaçma” isimli etkinlik uygulandı. “Kazan – Kazan” yaklaşımını kavramaları için “İkimiz Birden Nasıl Kazanabiliriz? Çabuk Bir Gösteri” isimli etkinlik evde uygulama olarak verildi.Çatışma kaynaklarını kavramaları amacıyla “Çatışma Kaynaklarını Keşfetme” konulu etkinlik evde uygulama olarak verildi.Çatışma durumlarını analiz etme becerisi kazanmaları için “Çatışmayı Analiz Etme: Çatışmaya Girmeye Değer mi?”konulu etkinlik evde uygulama olarak verildi. Öğrencilere isterlerse yaşamlarında yer alan örnek olayları grup içinde paylaşabilecekleri söylendi. Bunun üzerine öğrenciler yaşadıkları olayları grupla paylaştılar. Öğrencilerinin çoğunun çatışmaya olumsuz bir deneyim gibi yaklaştığı gözlemlendi. Çatışmayı şiddet içeren bir kavram şeklinde algıladıkları gözlemlendi. Bunun üzerine öğrencilere çatışmanın gelişme için bir fırsat olarak görülmesi gerektiği ve yaşamın kaçınılmaz bir parçası olduğu gerçeği anlatıldı. Bu istenilen gelişmenin sağlanabilmesi için çatışmanın nasıl ele alınacağının önemi vurgulandı. Bir sonraki oturuma kadar öğrencilerden kendilerini nasıl tanıdıklarını ve çatışmaya yönelik tepkilerinin nasıl olduğunu düşünmeleri istenerek birinci oturuma son verildi.

4.9.2 2.OTURUM

Hedefler:

1. Öğrencilerin, çatışma stilleri arasında önemli farklılıklar olduğunu, yapıcı olmanın ve başkalarına saygılı davranmanın çatışma çözümü sürecine katkı sağlamayacağını anlamalarını sağlayabilme.
2. Öğrencilerin, kendi iletişim stillerini tanımaları ve iletişim stillerinin çatışma çözümü üzerindeki etkinliklerini anlamalarını sağlayabilme.
3. Öğrencilerin, çatışma çözümü sürecinde yapıcı olmanın muhtemel sonuçlarını anlamasına yardım edebilme.
4. Öğrencilerin, çatışmanın doğal ve kaçınılmaz olduğunu ve herkesin çatışma durumlarını ele almada farklı yaklaşımlara sahip olduğunu anlamalarına yardım edebilme.
5. Öğrencilerin, stresin çatışma anında tarafların karşılaşılabileceği normal tepkilerden biri olduğunu anlamalarına yardım etmek ve bu stresi nasıl olumlu olarak kullanacaklarını kavratılabilme.
6. Duyguların çatışma çözümü sürecini nasıl engellediğinin farkına varmalarını sağlayabilme.
7. Öğrencilere, karşı tarafın sataşmalarının ne anlama geldiğini, etkilerini ve çatışma çözümü sürecinde bu bilgileri nasıl kullanacağını kavratılabilme.

Uygulama Süreci:

1. Araştırmacı bir önceki oturumda yapılanları özetledi ve evde yapılan etkinlikler değerlendirildikten sonra ikinci oturuma başlandı.
2. Öğrencilere günlük yaşamlarında karşılaştıkları çatışmaları nasıl çözdükleri soruldu. Alınan yanıtlar not edildi. Daha sonra kendilerine çatışma çözümü sürecinin iki uç boyutu olan yapıcı ve yıkıcı yaklaşımda bulunan davranış biçimleri anlatıldı.

Yıkıcı Yaklaşım	Yapıcı Yaklaşım
Tehdit	Anlayış
Öfke	Saygı
Saldırı	Soru Sorma
	Sorun Çözme

Şekil 4.3: Çatışma Çözme Davranışları

Öğrencilere yapıcı yaklaşımda her iki tarafında bir şeyler kazanabileceği, tutumların değişebileceği, her iki tarafında kazanmak ya da kaybetmek derdinde olmadığı anlatıldı. Çatışma Çözümünün amacı, her iki tarafın gereksinimleri düşünülerek uzlaşmaya anlaşmaya varabilmek olduğu açıklandı. Aşağıdaki şekil tahtaya çizilerek durum özetlendi.

Yıkıcı Yaklaşım	Yapıcı Yaklaşım
Kazan-Kaybet	Kazan-Kazan

Şekil 4.4: Çatışmaya Yapıcı ve Yıkıcı Yaklaşım

3.Ek.1’de verilen çatışma çözümü eğitimi programının II. bölümü olan “Kendini Tanıma” konusunda hazırlanmış olan etkinlikler uygulanmaya başlandı. Bu etkinliklerin isimleri aşağıda verilmiştir.

Bireysel Çatışma Stilleri: Hayvan Davranışları Yaklaşımı.

Faydalı İletişim Stilleri Tanımlama.

Ben Kaybedersem Sende Kaybedersin!

Çatışmaya Yaklaşımlar: Senaryo Durumları

Çatışmayı Stres Yaratabilir!(Evde uygulandı).

Duygusal Gerginlik Anında (Evde uygulandı).

Sizin Çatışma Çözümü Stiliniz Hangisi? (Evde uygulandı).

Karşı Tarafın Sataşmalarıyla Nasıl Başa Çıkarsınız? (Evde uygulandı).

Bahsedilen etkinliklerin isimleri ve amaçları Ek1’de verilen çatışma çözümü eğitimi programının II. bölümünde yer alan “Kendini Tanıma” konusuyla ilgili olarak

verilmiştir. Uygulanan etkinliklerden birisi aşağıda ayrıntılı olarak verilmiştir.

BİREYSEL ÇATIŞMA STİLLERİ: HAYVAN DAVRANIŞLARI YAKLAŞIMI

30 dakika

AMAÇ:

Katılımcıların, çatışma çözümü stilleri arasında önemli farklılıklar olduğunu, yapıcı olmanın ve başkalarına saygı göstermenin çatışma çözümüne katkı sağlayacağını anlamalarına yardım etmek.

ARAÇ GEREÇLER:

Bu aktivitede geçen dört hayvanın önceden hazırlanmış resimleri ve bir cümle ile hayvanlara uygun gelen çatışma çözümü stillerinin yazılı tarifi.

UYGULAMA:

1.Resimleri grup çalışma odasının uygun yerlerine asın. Aşağıdaki hayvanlarla çatışma stillerini eleştirerek gruba açıklayınız.

Tavşan kaçınma stilini temsil eder.(Şansın varken kaç uzaklaş)

Pit Bull cinsi köpek hükmetme stilini temsil eder.(Kazanmak en önemli şeydir)

İşçi arı işbirliği stilini temsil eder.(Grup yararına hareket edin)

Bukalemun uyma stilini temsil eder.(Uyum için değişmeye isteklidir)

2.Katılımcılardan odanın değişik bölgelerinde dolaşmaları ve kendilerinin çatışmayı ele alma biçimlerini en iyi yansıtanı resmin önünde durmalarını isteyin.

3.Katılımcılara çatışmayı ele alırken faydalı olacağını düşündükleri yöntemleri, stili kullanmak için en uygun olduğu zamanı ve bu stili kullanmakla neyi başardıkları konusunda düşündüklerini paylaşmalarını isteyin.

4.Katılımcılardan sırayla bahsedilen çatışma çözümü stillerinin ortaya çıkardığı sorunları, kullanılması uygun olmayan durumları ve kullanılması durumunda nelerin kaybedileceği konusunu tartışmalarını isteyin.

5.Yeniden toplanın, katılımcılardan çeşitli çatışma çözümü stillerinin avantaj ve dezavantajlarını tartışmalarını isteyin.

DEĞERLENDİRME:

Bu etkinlik dört temel çatışma stilini ele almaktadır. Çatışmalar sıklıkla çatışma çözümü stillerindeki farklılıklar yüzünden daha kötüye gidebilir. Çatışmayı çözmek için insanların doğal stillerinden vazgeçmeleri zorunlu değildir.

2.Oturumun Değerlendirilmesi:

Birinci oturumda tartışılan konular özetlenerek ikinci oturuma geçildi. Öğrencilerin kendilerini nasıl tanıdıklarını ve çatışmaya yönelik tepkilerinin nasıl olduğunu düşünmeleri istenmişti. Bu konuda söz alan öğrenciler kendilerinin yaşadıkları çatışmaları yıkıcı yöntemlerle çözdüklerini ifade ettiler. Çatışma durumlarında karşı tarafın duygu ve düşüncelerine fazla önem vermeden davrandıklarını belirttiler. Bu örneklerin ardından “Kendini Anlama” bölümünde yer alan etkinliklerin uygulanmasına geçildi. Bireysel çatışma stillerini kavramalarını sağlamak amacıyla “Bireysel Çatışma Stilleri: Hayvan Davranışları Yaklaşımı” isimli etkinlik verildi. Çatışma durumlarında yararlı olabilecek iletişim stillerini öğrenmeleri amacıyla “Faydalı İletişim Stillerini Tanımlama” isimli etkinlik uygulandı. Öğrencilere yapıcı olmanın muhtemel sonuçlarını kavratmak amacıyla “Ben Kaybedersem Sen de Kaybedersin!” isimli etkinlik uygulandı. Çatışmaları ele alma biçimlerinin farkına varmalarını sağlamak amacıyla “Çatışmaya Yaklaşımlar: Senaryo Durumları” isimli etkinlik evde uygulama olarak verildi. Çatışma anında yaşadıkları stresle nasıl başa çıkacaklarını öğretmek amacıyla “Çatışmayı Stres Yaratabilir!” isimli etkinlik evde uygulama olarak verildi. Hangi çatışma çözümü stilini kullandıklarını kavratmak amacıyla “Sizin Çatışma Çözümü Stiliniz Hangisi?” isimli etkinlik evde uygulama olarak verildi. Karşı tarafın sataşmalarıyla nasıl başa çıkacaklarını öğretmek için “Karşı Tarafın Sataşmalarıyla Nasıl Başa Çıkarsınız?” isimli etkinlik evde uygulama olarak verildi. Kendilerini tanımaları ve çatışmaya bakış açılarının gelişmesine yardım edildi. Etkinliklerin uygulanmasından sonra öğrenciler yaşadıkları çatışmaları yıkıcı yöntemlerle, kavga ederek, saldırarak, tehdit ederek çözemeyeceklerini anladılar. Öğrenciler yaşadıkları çatışmaları konuşarak, işbirliği içinde ortak çözümler üreterek çözebileceklerinin farkına vardılar. İkinci oturumun sonunda öğrenciler çatışma çözümünde yapıcı yolun kullanılmasının taraflara yarar sağlayacağını kavradılar. Öğrencilerden çatışma konusunun altında yatan etkenleri düşünmeleri istenerek oturuma son verildi.

4.9.3 3.OTURUM

Hedefler:

- 1.Bireylerin konumlarını korumak için ne dereceye kadar mücadele ettiğini görmelerini sağlayabilme.
- 2.Öğrencilerin çatışma yaratan ve çatışmayı şiddetlendiren ifadeleri anlamalarını sağlayabilme.
- 3.Çatışma çözümüne yardım etmesi için üçüncü tarafın arabuluculuğunu istemenin faydalarını ve zararlarını anlamalarını sağlayabilme.
- 4.Öğrencilerin, sözel olmayan davranışların önemini anlamalarına ve karşı tarafı anlamayla olan ilişkisini kavramalarına yardım edebilme.
- 5.Öğrencilerin, çatışma durumlarının yıkıcı olmak yerine nasıl yapıcı olabileceğini anlamalarına yardım edebilme.
- 6.Bazı insanların neden çatışma çözümü sürecinde bulunmaktan kaçındığını anlamalarını sağlayabilme.

Uygulama Süreci:

Araştırmacı bir önceki oturumda yapılanları özetledi ve evde yapılan etkinlikler değerlendirildikten sonra üçüncü oturuma başlandı. Çatışma çözme davranışlarından “Çatışmaya Yapıcı Yaklaşımın” daha iyi anlaşılması için çatışma kavramı ile ilgili olarak kısa hatırlatmalar yapılarak “Çatışmayı Anlama” bölümündeki etkinliklerin uygulanmasına başlandı. Bu etkinliklerin isimleri aşağıda verilmiştir.

Halat Çekme Oyunu (Savaş ya da Barış).

Kırmızı Bayraklar.

Faydalar ve Zararlar: Üçüncü Tarafın Arabuluculuğunu İsteme.

Sözel Olmayan İletişime Ait İpuçlarını Görebiliyor musunuz?

Yapıcı veya Yıkıcı: Çatışma Konusunda Öğrenilmesi Gereken Bir Ders(Evde uygulandı).

Planlama Yoluyla Çatışma Çözümü(Evde uygulandı).

Neden İnsanlar Çatışma Çözümü Sürecinde Bulunmaktan Kaçınırlar(Evde uygulandı).

Arabuluculuk Bilginizi Test Edin(Evde uygulandı).

Bahsedilen etkinliklerin isimleri ve amaçları Ek1’de verilen çatışma çözümü eğitimi programının III. bölümünde yer alan “Çatışmayı Anlama” konusuyla ilgili olarak verilmiştir. Uygulanan etkinliklerden birisi aşağıda ayrıntılı olarak verilmiştir.

YAPICI VEYA YIKICI ÇATIŞMA KONUSUNDA ÖĞRENİLMESİ GEREKEN BİR DERS

30 dakika

AMAÇ:

Bazı çatışmaların yıkıcı olmak yerine nasıl yapıcı olabildiğinin farkına varmak.

ARAÇ-GEREÇLER:

Tahta,

FORM 1: Çatışmanın Yapıcı ve Yıkıcı Yönleri

UYGULAMA:

1. Katılımcıları ikişer kişilik gruplara ayırın ve çatışmayı yıkıcı olarak gördükleri noktaları yazmalarını isteyin. (Örneğin, ilişkiye zarar verir, stresi artırır vb.)
2. İkişer kişilik gruplar halinde çatışmanın yıkıcı olduğu noktalardaki yorumlarını isteyin ve tahtaya yıkıcı çatışmalar başlığı altına yazın. (Form 1’den yararlanabilirsiniz).
3. Yine ikişer kişilik gruplar halinde ve bu sefer aynı işlemi çatışmanın yapıcı yönlerini belirlemek için yapın. Çatışmanın yapıcı olduğu noktaları yapıcı çatışmalar başlığı altına yazın. (Form 1’den yararlanabilirsiniz).
4. Grubu tekrar bir araya toplayın ve aşağıdaki soruları sorarak çatışmanın yapıcı ve yıkıcı bileşenleri konusunda tartışma başlatın.

Hangisini tartışmak daha kolay, niçin?

Tüm gruplar açıklamalarını yaptıktan sonra size sürpriz olan bir şey oldu mu?

Çoğu insanın çatışma hakkında nasıl hissettiğini düşünüyorsunuz?

Bu aktiviteden öğrendiğiniz ders nedir?

DEĞERLENDİRME

Çatışmanın kişisel gelişime katkı sağlayan bir araç olarak görülmesi önemlidir. Yapıcı ve yıkıcı çatışmaları değerlendirmek insanların “kazan-kazan” çözümlerinin faydalarını anlamasına olanak sağlayacaktır. “Kazan-kazan” çözümleri çatışmanın yıkıcı etkisini azaltırken insanlar için olumlu bir güç olmaktadır.

FORM 1: atışmanın Yapıcı ve Yıkıcı Yönleri

Çatışma;

Bir kişi çok fazla ödün verdiği zaman yıkıcıdır (kazan-kaybet).

Anlaşmazlık ilişkiye zarar verdiği zaman yıkıcıdır.

Uzlaşmaya ulaşamadığı zaman yıkıcıdır.

Kontrol edilemeyen duygular, öfke ve yükselen bağırmalar olduğu zaman yıkıcıdır.

İnsanları yaptıkları işten alıkoyduğu zaman yıkıcıdır.

Çatışma;

Çözümüne ulaştığı zaman yapıcıdır.

Güçlü bir ilişki ve artan bir iletişim sağladığı zaman yapıcıdır.

İnsanları yeni fikirlere açık hale getirdiği zaman yapıcıdır.

“Kazan-kazan” çözümleri ortaya çıkardığı zaman yapıcıdır.

Ortak amaçları geliştirdiği zaman yapıcıdır.

Problem durumunu açıklığa kavuşturduğu ve olumlu değişime yol açtığı zaman yapıcıdır.

3.Oturumun Değerlendirilmesi:

İkinci oturumda tartişılan konular özetlenerek üçüncü oturuma geçildi. Çatışma kavramı ve çatışmalara yapıcı yaklaşım konusu üzerinde durulduktan sonra çatışmayı anlama konusu ile ilgili etkinliklere geçildi. İlk önce “Halat Çekme Oyunu” isimli etkinlik, bireylerin sahip oldukları konumları korumak için ne dereceye kadar mücadele ettiklerini belirlemek üzere uygulandı. Öğrencilerin çatışma yaratan ve çatışmayı şiddetlendiren durumları anlamaları için “Kırmızı Bayraklar” etkinliği uygulandı. Çatışma çözümünde üçüncü tarafın arabuluculuğuna başvurmanın faydalı ve zararlı yönlerini anlamalarını sağlamak amacıyla “Faydalar ve Zararlar” isimli etkinlik uygulandı. Sözel olmayan ipuçlarını görmelerini sağlamak için “Sözel Olmayan İletişime Ait İpuçlarını Görebiliyor musunuz?” isimli etkinlik uyguladı. Bazı insanların neden çatışma çözüme sürecinde bulunmaktan kaçındığını anlamak için “Neden İnsanlar Çatışma Çözümü Sürecinde Bulunmaktan Kaçınırlar?” isimli etkinlik uygulandı. Bu bölümle ilgili diğer etkinlikler öğrencilere evde uygulamaları için verilmiştir. Etkinlikler sonucunda öğrenciler çatışma çözümünün kazan veya kaybet şeklinde iki uçlu olmadığını yapıcı yaklaşımları benimseyerek iki tarafında kazanabileceği çözümler ortaya çıkabileceğini kavradılar. Çatışmaları değişim ve gelişme için fırsatlar olarak görmeye başladılar. Öğrencilerden sahip olduğumuz değerler ve algılama biçimimizin çatışma çözümü konusunda nasıl etkili olabileceğini düşünmeleri istenerek oturuma son verildi.

4.9.4 4.OTURUM

Hedefler:

- 1.Öğrencilerin çatışma durumlarında olaylara farklı açıdan bakmalarını sağlayabilme.
- 2.İnsanlar hakkında yaptığımız varsayımların hatalı olabileceğinin farkına varabilme.
- 3.Farklı bakış açılarını kabul etmek ve çatışma durumundaki tüm taraflar için yaratıcı çözümler bulmayı öğrenebilme.
- 4.Çatışmaları şiddete başvurmadan çözebilen arabulucunun özelliklerini kavrayabilme.
- 5.Çatışma çözümü becerilerini değerlendirmelerine yardım edebilme.
- 6.Bir kişi hakkında ilk başta nasıl karar verdiğimizizi anlamalarını sağlayabilme.

Uygulama Süreci:

Araştırmacı bir önceki oturumda yapılanları özetledi ve evde yapılan etkinlikler değerlendirildikten sonra dördüncü oturuma başlandı. Öğrencilere sahip olduğumuz değerler ve algılama biçimimizin çatışmayı ele alma biçimimizi nasıl etkilediği sorusu yöneltildi. Söz alan öğrenciler sahip oldukları değer yargılarının çatışmayı ele almada baskın rol oynadığını ifade ettiler. Karşı taraf hakkında ilk izlenimlerin algılama biçimleriyle ve değer yargılarıyla yakından ilgili olduğunu belirttiler. Çatışma çözümü sürecinde sahip oldukları değer yargılarının ve algılama biçimlerinin yanlış olabileceğini düşünmeden davrandıklarını ifade ettiler. Daha sonra “Değerler ve Algılar” bölümündeki etkinliklerin uygulanmasına geçildi. Bu etkinliklerin isimleri aşağıda verilmiştir.

Farklı Bir Bakış Açısı Kazanmak

Varsayımlar: Kim İhtiyaç Duyar?

Büyük Kötü Kurt ya da Gerçekten Öyle mi?

Bir Arabulucunun Portresi(Evde uygulandı).

Çatışma Çözümü Becerilerinizi Değerlendirin(Evde uygulandı).

Karşı Taraf Hakkındaki İlk İzlenimler(Evde uygulandı).

Bahsedilen etkinliklerin isimleri ve amaçları Ek1’de verilen çatışma çözümü eğitimi

programının IV. bölümünde yer alan “Değerler ve Algılar” konusunda ayrıntılı olarak verilmiştir. Uygulanan etkinliklerden birisi aşağıda ayrıntılı olarak verilmiştir.

BÜYÜK KÖTÜ KURT YA DA GERÇEKTEN ÖYLE Mİ?

45 dakika

AMAÇ:

Farklı bakış açılarını kabul etmek ve çatışma durumundaki tüm taraflar için yaratıcı çözümler bulmayı öğrenmek.

ARAÇ-GEREÇLER:

Tahta

FORM 1: Kırmızı Başlıklı Kız ve Büyük Kötü Kurt

UYGULAMA

1. Form 1’i kullanarak Kırmızı Başlıklı Kız ve Büyük Kötü Kurt’un öyküsünü gruba anlatın.

2. Neden bu öyküyü çatışma hakkında konuşmak için kullandığımızı tartışın.

3. Katılımcıları dört gruba ayırın.

a. Birinci gruba Kırmızı Başlıklı Kızın rolünü verin,

b. İkinci gruba Büyük annenin rolünü verin,

c. Üçüncü gruba Büyük Kötü Kurt’un rolünü verin,

d. Dördüncü gruba Avcı’nın rolünü verin.

4. Her gruptan kendi kahramanlarının neden öyküdeki gibi davrandıklarını tartışmalarını isteyin.

5. Gruplara 10 dk. İzin verin ve grup sözcüklerinden kendi kahramanları ile ilgili buldukları sebepleri tahtaya yazmalarını isteyin.

6. Gruplardan düşüncelerini ve bu öyküye barışçıl bir çözüm bularak yazmalarını isteyin. Öyle bir çözüm bulun ki öyküdeki her kahraman kazandığını hissetsin.

Gruplara 10 dakika verin.

7. Gruplardan buldukları çözümleri paylaşmalarını isteyin.

8. Aşağıdaki soruları sorarak tartışma yaratın.

Bu aktivite için kolay ve zor olan nedir?

Bu öyküde barışçıl bir çözüme ulaşmak ve dört kahramana da kazandığı hissini vermek için ne yapılması gerekmektedir?

Bu gerçek yaşam deneyimleriyle ne yönden ilgilidir?

Bu aktiviteden ne öğrendiniz?

DEĞERLENDİRME

Çocuk öyküleri, gerçek yaşam deneyimleri için bir benzetmedir. Bir dereceye kadar tüm kahramanlar kendileri için doğal olanı yaparlar. Öykünün orijinal şekli olan avcının kurdu öldürmesi, çözümlenmemiş ve hatta şiddet içeren gerçek yaşam çatışmalarını temsil etmektedir. Buradaki ikilem öykünün kahramanlarını farklı bir bakış açısıyla görebilmek ve farklı görüşlerin olabileceğini kabul etmektir. Burada önemli olan tarafların potansiyel çatışmayı yaratıcı bir şekilde çözeceği makul yöntemler bulmaktır.

FORM 1: Kırmızı Başlıklı Kız ve Büyük Kötü Kurt Masalı

Orman benim evim. Orada yaşıyorum ve ona özen gösteriyorum. Temiz ve düzenli tutmaya gayret ediyorum.

Güneşli bir gün, piknik yapanların arkalarında bıraktıkları çöpleri temizlerken ayak sesleri duydum. Bir ağacın arkasına saklandım. Patikadan aşağı, elinde sepet olan bir kızın geldiğini gördüm. Bu kızdan hemen şüphelendim. Çünkü çok komik giyinmişti. Her şeyi kırmızıydı. Sanki insanlar kim olduğunu anlamasın ister gibi bir şapka ile yüzünü örtmüştü. Doğal olarak onu sorgulamak için durdurdum. Ona kim olduğunu nereden geldiğini, nereye gittiğini sordum. O bana şarkı söyleyip, dans ederek bir sepet yiyeceklerle büyükannesine gittiğini söyledi. Dürüst birine benziyordu. Fakat benim ormanımdaydı ve garip elbiseleri ile gerçekten şüphe uyandırıcıydı. Böyle, haber vermeden hoplayıp, zıplayarak ve komik giysiler içerisinde ormanın içinden geçmenin ne derece tehlikeli olabileceğini ona öğretmeye karar verdim.

Yoluna devam etmesine izin verdim. Fakat ondan önce büyükannenin evine koştum. Yaşlı kadını gördüğümde ona sorunumu anlattım. O da küçük torununun bir ders alması gerektiği fikrine katıldı. Yaşlı kadın ben çağırınca kadar görünmeyeceğine söz verdi ve yatağın altına saklandı.

Küçük kız geldiğinde, ben büyükanne gibi giyinerek yatağa girip onu içeri çağırdım. Kız pembe yanaklarıyla içeri girdi ve benim büyük kulaklarımla ilgili çirkin şeyler söyledi. Daha önce de bu tür aşağılamalarla karşılaşmıştım. Bu yüzden yapabileceğimin en iyisini yapıp, bu koca kulaklarımın onu daha iyi işitebilmeme yardımcı olacağını söyledim. Böylece ondan hoşlandığımı ve onun anlattıklarına değer verdiğimi göstermek istedim. Fakat o benim patlak gözlerimle dalga geçerek beni yine aşağıladı. Şimdi bu güzel ama o kadar da terbiyesiz kız hakkında ne

hissetmeye başladığımı da çevirip gayet nazik davranarak büyük gözlerimin onu daha iyi görebilmeme yardımcı olduğunu söyledim.

Ancak son aşağılaması beni gerçekten kırdı. Bu kez sorun kocaman dişlerimdi. Zaten büyük dişlerim benim en önemli sorunumdu. Bu küçük kız onlarla ilgili beni aşağıladı. Kendimi kontrol etmenin daha iyi olacağını biliyordum ancak dayanamadım yataktan fırlayıp, hırlayarak bu koca dişlerin onu daha iyi yemek için işime yarayacağını söyledim.

Oysa şimdi ortaya çıkan şu duruma bir bakın ‘hiç bir kurt asla küçük bir kızı yiyemez’ bunu herkes bilir. Fakat bu çılgın kız çığlık atarak evin içinde koşmaya başladı. Onu sakinleştirmek için peşinden koşmaya başladım. Bir yandan da büyükannenin elbiselerini çıkarmaya çalışıyordum, fakat bu durumu daha da kötüleştirdi. Birden bire kapı kırılarak açıldı. Bir oduncu baltasıyla duruyordu. Ona baktım ve birden başımın dertte olduğunu anladım. Arkamda açık bir pencere vardı, oradan dışarı fırladım.

Söylemek istediklerimin hepsi bu kadar. Ama büyükanne öyküyü benim açımdan asla anlatmadı. Herkes beni aşağılık kötü bir kurt sanıyor. Herkes benden uzak duruyor. Komik kırmızı şapkalı küçük kızın ne olduğunu bilmiyorum ama ben bu olaydan sonra hiç mutlu yaşayamadım.

4.Oturumun Değerlendirilmesi:

Üçüncü oturumda tartişılan konular özetlenerek dördüncü oturuma geçildi. Sahip olduğumuz değerler ve algılama biçimimizin çatışmayı ele alma biçimimizi nasıl etkilediği konusu tartişıldıktan sonra “Değerler ve Algılar” konusundaki etkinliklerin uygulanmasına geçildi.”Farklı Bir Bakış Açışı Kazanmak” etkinliği öğrencilere farklı bakış açıları kazandırmak amacıyla yapıldı. Karşı taraf hakkında yaptığımız varsayımların yanlış olabileceğini anlamaları amacıyla “Varsayımlar: Kim İhtiyaç Duyar?” etkinliği uygulandı. Farklı bakış açılarını kabul etmek ve çatışma durumundaki tüm taraflar için yaratıcı çözümler bulmayı öğretmek için “Büyük Kötü Kurt ya da Gerçekten Öyle mi?” etkinliği uygulandı. Çatışmayı yapıcı yöntemler kullanarak çözmeyi başaran arabulucuların özelliklerini anlatan “Bir Arabulucunun Portresi” isimli etkinlik evde uygulama olarak verildi. Öğrencilerin çatışma çözümleri becerilerini değerlendirmeleri amacıyla 20 soruluk bir anket evde uygulama olarak verildi. Etkinlikler sonucunda öğrenciler farklı bakış açılarını kabul etmeyi öğrendiler. Sahip olduğumuz değerlerin ve algılama biçimimizin çatışma çözümleri konusunda ne kadar önemli olduğunu vurguladılar. Öğrencilerden günlük hayatta karşılaştıkları çatışma durumlarını ve bu çatışmalara buldukları çözümleri düşünmeleri istenerek oturuma son verildi.

4.9.5 5.OTURUM

Hedefler:

- 1.Öğrencilere, çatışma çözümü sürecinde nasıl sorular soracaklarını kavratılabilir.
- 2.Öğrencilerin direnç durumlarını fark ederek nasıl yeni seçenekler üreteceklerine yardım edebilir.
- 3.Çatışma anında karşı tarafı dinlemenin önemini vurgulayarak, tekrar etme becerilerini kullanmayı öğretebilir.
- 4.Öğrencilere, çatışma çözümünün son adımı olarak açık ve kesin uzlaşmalar sağlamanın önemini kavratılabilir.
- 5.Öğrencilerin, acil çözülmesi gereken küçük çatışmaları, ayrıntılara girmeden hızlı bir şekilde nasıl ele alacaklarını öğrenmelerine yardım edebilir.
- 6.Çatışma çözümünde doğrudan iletişim becerisini bir araç olarak kullanabilir.
- 7.Çatışma çözümü sürecinde fark yaratan becerileri kavrayabilir.
- 8.Tarafların kullandığı kelime ve sözcüklerin çatışmayı nasıl şiddetlendirdiğini ya da gerginliği nasıl azalttığını görmelerini sağlayabilir.
- 9.Olumsuz ifadeleri, olumlu ifadelere dönüştürmeyi öğretebilir.

Uygulama Süreci:

Araştırmacı bir önceki oturumda yapılanları özetledi ve evde yapılan etkinlikler değerlendirildikten sonra beşinci oturuma başlandı. Öğrencilere günlük hayatta yaşadıkları çatışma durumlarını nasıl çözdükleri soruldu. Söz alan öğrenciler çatışma çözümü sürecinde öncelikle kendi ilgi ve ihtiyaçlarına odaklandıklarını ve karşı tarafı bir rakip olarak gördüklerini ifade ettiler. Çatışma durumlarını kazanılması gereken bir durum olarak gördüklerini söylediler. Günlük yaşamdaki çatışmalarda karşı tarafla iletişim kurmanın önemini farkında olmadan, çatışmalara kendi ihtiyaçlarını doyumak amacını güderek yaklaştıklarını ifade ettiler. Yapılan grup tartışmasından sonra “Çatışma Durumlarını Çözme” bölümündeki etkinliklerin uygulanmasına geçildi. Bu etkinliklerin isimleri aşağıda verilmiştir.

Bu Ne Tür Bir Sorudur?

Direnç ve Direnci Ortadan Kaldırmak için Seçenekler Sunma

Karşı Tarafın Bakış Açısıyla Dinleme: Tekrar Etme

Açık ve Kesin Uzlaşmalar Sağlamak.

Çatışma Çözümünü Kontrol Etme(Evde uygulandı).

Doğrudan İletişim ve Çatışma Çözümünde Kullanımı(Evde uygulandı).

Fark Yaratan Beceriler(Evde uygulandı).

Çatışmayı Şiddetlendirmek mi? Çözmek mi? Tercih Sizin? (Evde uygulandı).

Olumsuz İfadeleri Olumluya Dönüştürün(Evde uygulandı).

Bahsedilen etkinliklerin isimleri ve amaçları Ek 1’de verilen çatışma çözümü eğitimi programının V.bölümde yer alan “Çatışma Durumlarını Çözme” konusunda ayrıntılı olarak verilmiştir. Uygulanan etkinliklerden birisi aşağıda ayrıntılı olarak verilmiştir.

ÇATIŞMA ÇÖZÜMÜNÜ KONTROL ETME

30 dakika

AMAÇ:

Katılımcıların, acil çözümü gereken küçük çatışmaları, ayrıntılara girmeden hızlı bir şekilde nasıl ele alacaklarını öğrenmelerine yardım etmek.

ARAÇ-GEREÇLER:

Tahta

FORM 1:Senaryo Durumu ve Çabuk Çatışma Çözümü için Beş Adım.

UYGULAMA:

1. Gruba bu aktivitenin kendilerine, çatışmaların çabuk çözümü için nispeten kolay olan birkaç adımı nasıl atacaklarını öğrenme şansı vereceğini açıklayın.
2. Katılımcılara Form 1’i dağıtın. Ayrıca çabuk çatışma çözümü için beş adımı tahtaya yazın ve kısaca anlatın.
3. Katılımcılardan Form 1’deki senaryo durumunu okumalarını isteyin. Katılımcıları ikişerli gruplara ayırın ve Form 1’deki çatışma durumunu çözmek için tahtada yazılı olan beş adımı uygulamalarını isteyin.
4. Eşlerden senaryodaki kişileri seçmeleri ve kişilerin rollerini tartışmalarını isteyin. Form 1’deki senaryo durumuna dayanarak, eşlerden ikisinin de tahtada yazılı olan beş adımı yerine getirmelerini isteyin. Tıkandıkları noktalarda kendi görüşlerini de ekleyebilirler. Çiftlere birlikte çalışarak çatışma durumunu başarıyla çözmeye çalışmalarını isteyin.

5. Grubu tekrar bir araya toplayın ve eşlerden tartışmalarının sonuçlarını grupla paylaşmalarını isteyin. Aşağıdaki soruları sorarak tartışmayı sürdürün.

Bu çatışma durumu ne yönden kolay ne yönden zordur? Cevabınızı gerekçeleri ile açıklayın.

Size sürpriz olan bir şey oldu mu?

Kendi eklediğiniz adımlar oldu mu? Varsa bunlar nelerdir?

Karşı taraftan tam olarak ne istediğinizi ve onu almak için ne yapacağınızı biliyor musunuz?

Bu tür çatışma çözümünün faydalı olduğu durumları listeleyin?

DEĞERLENDİRME

Şunu unutmayın ki taraflar problem-odaklı olmaktan çok çözüm-odaklı olursa çatışmalar çabuk ve kolayca çözülebilir.

FORM 1:

Senaryo Durumu

Mehmet ve Volkan aynı şirkette çalışmaktadır ve üç aydır aynı arabayı kullanmaktadırlar. Mehmet her sabah arabasıyla Volkan'ı alıyor ve 45 dakika süren bir yolculuktan sonra şirkete ulaşıyorlar. Volkan, Mehmet'e her ay benzin giderinin yarısını ödemektedir. Bir saban, Volkan arabaya binince Mehmet kendisine "Bu ay üçüncü kez geç kalıyorsun ve ben geç kaldığım için patrondan eleştiri alıyorum. Bu durum böyle gitmez" dedi. Volkan, "Üzgünüm, tam vaktinde çıkamıyorum. Bildiğin gibi, çocuklarıma benden başka bakacak kimse olmadığı için, her sabah onları giydirip, kahvaltılarını yedirip okula göndermek zorundayım. Üstelik patronumda ara sıra geç kalmamı sorun etmiyor, gerekli olduğu zaman geç kaldığım süreyi öğle tatilinde çalışarak telafi ediyorum.

Çabuk çatışma çözümü için beş adım.

1. Gerekli olan tüm bilgileri toplayınız.
2. Bütün düşünceleri örneklerle destekleyin.
3. Karşı taraftan ne istediğinize karar verin.
4. Karşı tarafa ne vermek istediğinizi düşünün.
5. Tartışmayı özetleyin ve uzlaşma için kontrol edin.

5.Oturumun Değerlendirilmesi

Beşinci oturuma başlarken öğrencilere şimdiye kadar öğrendikleri ile ilgili sormak ya da eklemek istedikleri bir şeyin olup olmadığı soruldu. Öğrenciler çatışma konusunda çok şeyler öğrendiklerini, farklı bakış açılarına saygı göstermeyi çatışma çözümünün önemli bir parçası olduğu ifade ettiler. Öğrendikleri becerileri günlük yaşamda uygulamaya çalıştıklarını belirttiler. Öğrenciler bu programa katılmadan önce yaşadıkları çalışmalarda yıkıcı yöntemleri kullandıklarını ancak verilen eğitimin sonunda yapıcı yaklaşımı kullanarak iki tarafın ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik çözümler üretmeye çalıştıklarını ifade ettiler. Öğrencilerin görüşleri alındıktan sonra Çatışma Durumlarını Çözme konusunu içeren son oturuma geçildi. Çatışma Çözümü sürecinde soru sormanın önemini kavratmak amacıyla “Bu Ne Tür Bir Sorudur?” etkinliği uygulandı. Direnç durumlarıyla nasıl baş edebileceklerini öğretmek için “Direnç ve Direnci Ortadan Kaldırmak için Seçenekler Sunmak” etkinliği uygulandı. Karşı tarafı etkin biçimde dinleme becerisi kazandırmak için “Karşı Tarafın Bakış Açısıyla Dinleme: Tekrar Etme” etkinliği verildi. Öğrencilere çatışma çözümünün son aşaması olarak iki tarafın ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayan açık ve kesin uzlaşmalar sağlamalarını kavratmak amacıyla “Açık ve Kesin Uzlaşmalar Sağlamak” etkinliği uygulandı. Çatışma çözümünde iletişim becerilerini etkin bir şekilde kullanmak amacıyla “Doğrudan İletişim ve Çatışma Çözümünde Kullanımı” etkinliği evde uygulama olarak verildi. Çatışma Çözümü sürecinde fark yaratan becerileri kavramaları için “Fark Yaratan Beceriler” isimli etkinlik evde uygulama olarak verildi. Çatışma durumunda kullandığımız dilin çatışma çözümü sürecini nasıl etkilediğini anlamaları için “Çatışmayı Şiddetlendirmek mi? Çözmek mi? Tercih Sizin” konulu etkinlik evde uygulama olarak verildi. Çatışma Çözümü Sürecinde olumsuz ifadelerimizi nasıl daha olumlu bir şekilde karşı tarafa aktarmamıza yardım eden “Olumsuz İfadeleri Olumluya Dönüştürün” etkinliği evde uygulama olarak verildi. Etkinlikler tamamlandıktan sonra öğrencilere grup değerlendirme formu (Ek. III) dağıtıldı ve grup yaşantısıyla ilgili soruları cevaplamaları istendi. Öğrencilerden alınan cevaplarda genel olarak aldıkları eğitimin kendilerini daha iyi tanımalarına, sahip oldukları kapasitelerini daha iyi kullanmalarına, kendilerini olduğu gibi kabul etmelerine ve saygı göstermelerine, günlük yaşamda karşılaştıkları çatışmaları çözmede kendilerine

yardım ettiğini, programın sosyal ve kişiler arası ilişkilerini geliştirdiğini ifade ettiler. Yaşadıkları çatışmaların çözümünde “Yapıcı Yaklaşımın” benimsenmesi durumunda her iki tarafın da kazançlı çıktığını belirttiler. Öğrenciler bu tür çalışmaların okul geneline yayılması ve diğer öğrencilerin de çatışma durumları ile ilgili farkındalıklarının arttırılması gerektiğini söylediler. Ayrıca okuldaki öğretmenlerin de bu eğitimden yararlanmasının faydalı olacağını belirttiler. Grup çalışmasına son verirken bu tür çalışmaların daha sık yapılması gerektiğini ifade ettiler. Araştırmacı öğrencilere katılımlarından dolayı teşekkür ederek eğitime son verdi.

5. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin çatışma çözümü eğitimi öncesi ve sonrasında anketten aldıkları puanlar Wilcoxon İşaret Testi yardımıyla karşılaştırılarak, çatışma eğitiminin öğrencilerin çatışmaya olan yaklaşımlarına etkisi belirlenmeye çalışılmış ve araştırma amaçları doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Çatışma çözümü eğitimi, bu eğitime katılan bir grup öğrencinin, çatışmayı yapıcı olarak ele alma davranışlarında bir artış sağlayabilecek midir?

Çatışma çözümü eğitimi, bu eğitime katılan bir grup öğrencinin, çatışmayı yıkıcı yollarla ele alma eğilimlerinde bir azalma sağlayabilecek midir?

Çatışma çözümü eğitimi, bu eğitime katılan bir grup öğrencinin, çatışma çözme stratejilerini geliştirebilecek midir?

Bu eğitim öğrencilerin, Çatışma çözümü davranışları kazanabilmelerinde etkili olabilecek midir?

5.1 Çatışma Çözümü Eğitiminin Öğrencilerin Çatışmayı Yapıcı Olarak Ele Alma Becerilerine Etkilerinin Belirlenmesi

Çatışma çözümü eğitiminin öğrencilerin çatışmayı yapıcı olarak ele alma becerilerine etkilerin belirlenmesinde aşağıdaki hipotezler araştırma hipotezi olarak belirlenmiştir.

H_0 = Çatışma çözümü eğitiminin öğrencilerin çatışmayı yapıcı olarak ele alma becerilerine etkisi yoktur.

H_1 = Çatışma çözümü eğitimi öğrencilerin çatışmayı yapıcı olarak ele alma becerileri geliştirir.

Kontrol ve Deney Gruplarındaki öğrencilerin çatışma çözümü eğitimi öncesi ve sonrası çatışmaya yapıcı yaklaşım faktöründen aldıkları puanlara ilişkin tanımlayıcı

istatistikler Tablo 5.1’de sunulmuştur. Test sonuçları arasında bir miktar farklılıklar görülmekle birlikte, söz konusu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon İşaret Testi yapılmıştır.

Tablo 5.1: Çatışmaya Yapıcı Yaklaşım Faktörüne Ait Tanımlayıcı İstatistikler

	n	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
Kont. Yapıcı Ön Test	15	27,3333	3,26599	22,00	33,00
Deney Yapıcı Ön Test	15	28,6000	4,38830	22,00	34,00
Kont. Yapıcı Son Test	15	27,8000	3,62925	23,00	33,00
Deney Yapıcı Son Test	15	30,1333	3,99762	24,00	35,00

Kontrol ve Deney Gruplarının, çatışmaya yapıcı yaklaşım faktöründen, çatışma çözümü eğitimi öncesinde aldıkları puanların ortalaması arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Dolayısıyla çatışma eğitimi öncesi her iki grubun çatışmayı yapıcı olarak ele alma davranışları arasındaki farklılıkların rastlantısal olarak nitelendirilebilecek ölçüde düşük olduğu, diğer bir ifade ile her iki grubun eğitime eşit şartlarda girdikleri söylenebilir. Tablo 5.2’de deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçları arasındaki farkın anlamlı olmadığı “p” değerinden anlaşılmaktadır.

Kontrol ve Deney Gruplarının çatışma çözümü eğitimi sonrasında çatışmaya yapıcı yaklaşım faktöründen aldıkları puanlar incelendiğinde ise aradaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle Ho hipotezi reddedilmiş ve çatışma çözümü eğitiminin öğrencilerin çatışmayı yapıcı olarak ele alma davranışlarını geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Tablo 5.2: Çatışmaya Yapıcı Yaklaşım Faktörüne Ait Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları

		n	Ort. Rank	Rank Toplamı	z	p
Kontrol Ön – Deney Ön	Negatif Ranklar	10	7,10	71,00	,626	,531
	Pozitif Ranklar	5	9,80	49,00		
	Eşitlikler	0				
	Toplam	15				
Kontrol Son – Deney Son	Negatif Ranklar	11	8,09	89,00	1,476	,014*
	Pozitif Ranklar	3	5,20	16,00		
	Eşitlikler	1				
	Toplam	15				
*p<.05						

5.2 Çatışma Çözümü Eğitiminin Öğrencilerin Çatışmayı Yıkıcı Olarak Ele Alma Eğilimine Etkilerin Belirlenmesi

Çatışma çözümü eğitiminin öğrencilerin çatışmayı yıkıcı olarak ele alma eğilimine etkilerin belirlenmesinde aşağıdaki hipotezler araştırma hipotezi olarak belirlenmiştir.

H_0 = Çatışma çözümü eğitiminin öğrencilerin çatışmayı yıkıcı olarak ele alma eğilimlerine etkisi yoktur.

H_1 = Çatışma çözümü eğitimi öğrencilerin çatışmayı yıkıcı olarak ele alma eğilimlerini azaltır.

Kontrol ve Deney Gruplarındaki öğrencilerin çatışma eğitimi öncesi ve sonrası çatışmaya yıkıcı yaklaşım faktöründen aldıkları puanlara ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 5.3'te sunulmuştur. Test sonuçları arasında bir miktar farklılıklar görülmekle birlikte, söz konusu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon İşaret Testi yapılmıştır.

Tablo 5.3: Çatışmaya Yıkıcı Yaklaşım Faktörüne Ait Tanımlayıcı İstatistikler

	n	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
Kont. Yıkıcı Ön Test	15	16,7333	3,26161	11,00	21,00
Deney Yıkıcı Ön Test	15	15,2667	4,55861	7,00	23,00
Kont. Yıkıcı Son Test	15	15,8000	3,98569	9,00	22,00
Deney Yıkıcı Son Test	15	12,2000	4,14384	6,00	18,00

Kontrol ve Deney Gruplarının, çatışmaya yıkıcı yaklaşım faktöründen, çatışma eğitimi öncesinde aldıkları puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Dolayısıyla çatışma eğitimi öncesi her iki grubun çatışmayı yıkıcı olarak ele alma eğilimleri arasındaki farklılıkların rastlantısal olarak nitelendirilebilecek ölçüde düşük olduğu, diğer bir ifade ile her iki grubun eğitime eşit şartlarda girdikleri söylenebilir. Tablo 5.4'te deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçları arasındaki farkın anlamlı olmadığı "p" değerinden anlaşılmaktadır.

Kontrol ve Deney Gruplarının çatışma eğitimi sonrasında çatışmaya yıkıcı yaklaşım faktöründen aldıkları puanlar incelendiğinde ise aradaki farkın $p < 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle H_0 hipotezi reddedilmiş ve çatışma çözümü eğitiminin öğrencilerin çatışmayı yıkıcı olarak ele alma eğilimlerini azalttığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 5.4 :Çatışmaya Yıkıcı Yaklaşım Faktörüne Ait Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları

		n	Ort. Rank	Rank Toplamı	z	p
Kontrol Ön – Deney Ön	Negatif Ranklar	6	5,42	32,50	,911	,362
	Pozitif Ranklar	7	8,36	58,50		
	Eşitlikler	2				
	Toplam	15				
Kontrol Son – Deney Son	Negatif Ranklar	4	5,88	23,50	2,076	,038*
	Pozitif Ranklar	11	8,77	96,50		
	Eşitlikler	0				
	Toplam	15				
* $p < .05$						

5.3 Çatışma Çözümü Eğitiminin Öğrencilerin Çatışma Çözümü Stratejilerine Etkilerinin Belirlenmesi

Çatışma çözümü eğitiminin öğrencilerin çatışma çözme stratejilerine etkilerinin belirlenmesinde aşağıdaki hipotezler araştırma hipotezi olarak belirlenmiştir.

H_0 = Çatışma çözümü eğitiminin öğrencilerin çatışma çözümü stratejilerine etkisi yoktur.

H_1 = Çatışma çözümü eğitimi öğrencilerin çatışma çözümü stratejilerindeki etkinliğini artırır.

Kontrol ve Deney Gruplarındaki öğrencilerin çatışma eğitimi öncesi ve sonrası çatışma stratejileri faktöründen aldıkları puanlara ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 5.5’te sunulmuştur. Test sonuçları arasında bir miktar farklılıklar görülmekle birlikte, söz konusu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon İşaret Testi yapılmıştır.

Tablo 5.5:Çatışma Çözümü Stratejileri Faktörüne Ait Tanımlayıcı İstatistikler

	n	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
Kont. Strateji Ön Test	15	18,8667	2,74816	15,00	25,00
Deney Strateji Ön Test	15	20,6000	3,22490	13,00	25,00
Kont. Strateji Son Test	15	19,2000	2,45531	15,00	25,00
Deney Strateji Son Test	15	21,8667	2,32584	17,00	25,00

Kontrol ve Deney Gruplarının, çatışma çözümü stratejileri faktöründen, çatışma eğitimi öncesinde aldıkları puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Dolayısıyla çatışma eğitimi öncesi her iki grubun çatışma stratejilerinin etkinliği arasındaki farklılıkların rastlantısal olarak nitelendirilebilecek ölçüde düşük olduğu, diğer bir ifade ile her iki grubun eğitime eşit şartlarda girdikleri söylenebilir. Tablo 5.6’da deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçları arasındaki farkın anlamlı olmadığı “p” değerinden anlaşılmaktadır

Kontrol ve Deney Gruplarının çatışma eğitimi sonrasında çatışma stratejileri faktöründen aldıkları puanlar incelendiğinde ise aradaki farkın $p < 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle H_0 hipotezi reddedilmiş ve çatışma çözümü eğitiminin öğrencilerin çatışma stratejilerindeki etkinliğini arttırdığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 5.6: Çatışma Çözümü Stratejileri Faktörüne Ait Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları

		n	Ort. Rank	Rank Toplamı	z	p
Kontrol Ön – Deney Ön	Negatif Ranklar	10	7,65	76,50	1,501	,131
	Pozitif Ranklar	4	7,13	28,50		
	Eşitlikler	1				
	Toplam	15				
Kontrol Son – Deney Son	Negatif Ranklar	12	8,21	98,50	2,901	,004*
	Pozitif Ranklar	2	3,25	6,50		
	Eşitlikler	1				
	Toplam	15				
* $p < 0,05$						

5.4 Çatışma Çözümü Eğitiminin Öğrencilerin Çatışma Çözme Becerilerine Etkilerinin Belirlenmesi

Çatışma çözümü eğitiminin öğrencilerin çatışma çözme becerilerine etkilerin

belirlenmesinde aşağıdaki hipotezler araştırma hipotezi olarak belirlenmiştir.

H_0 = Çatışma çözümü eğitiminin öğrencilerin çatışma çözme becerilerine etkisi yoktur.

H_1 = Çatışma çözümü eğitimi öğrencilerin çatışma çözme becerilerini geliştirir.

Kontrol ve Deney Gruplarındaki öğrencilerin çatışma eğitimi öncesi ve sonrası çatışma anketinden aldıkları genel puanlara ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 5.7’de sunulmuştur. Test sonuçları arasında bir miktar farklılıklar görülmekle birlikte, söz konusu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon İşaret Testi yapılmıştır.

Tablo 5.7: Genel Çatışma Yaklaşımına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

	n	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
Kont. Genel Ön Test	15	89,5333	6,56687	78,00	105,00
Deney Genel Ön Test	15	92,9333	7,62952	81,00	104,00
Kont. Genel Son Test	15	88,8000	5,88218	77,00	102,00
Deney Genel Son Test	15	94,6000	5,53947	85,00	106,00

Kontrol ve Deney Gruplarının, çatışmaya çözümü anketinden, çatışma eğitimi öncesinde aldıkları puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Dolayısıyla çatışma eğitimi öncesi her iki grubun çatışma becerileri arasındaki farklılıkların rastlantısal olarak nitelendirilebilecek ölçüde düşük olduğu, diğer bir ifade ile her iki grubun eğitime eşit şartlarda girdikleri söylenebilir. Tablo 5.8’de deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçları arasındaki farkın anlamlı olmadığı “p” değerinden anlaşılmaktadır.

Kontrol ve Deney Gruplarının çatışma eğitimi sonrasında çatışma çözümü anketinden aldıkları puanlar incelendiğinde ise aradaki farkın $p < 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle H_0 hipotezi reddedilmiş ve çatışma çözümü eğitiminin öğrencilerin çatışma çözme davranışlarını geliştirdiği sonucuna varılmıştır. Çatışmanın ele alınma şekli ve çatışma davranışlarını içeren 4 ve 5. faktörler genel çatışma çözümü davranışları çerçevesinde toplam anket puanları içine dahil edilerek araştırma içinde temsil edilmesi sağlanmıştır.

Tablo 5.8: Genel Çatışma Yaklaşımına İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları

		n	Ort. Rank	Rank Toplamı	z	p
Kontrol Ön – Deney Ön	Negatif Ranklar	9	9,11	82,00	1,251	,211
	Pozitif Ranklar	6	6,33	38,00		
	Eşitlikler	0				
	Toplam	15				
Kontrol Son – Deney Son	Negatif Ranklar	13	7,27	94,50	2,639	,008*
	Pozitif Ranklar	1	10,50	10,50		
	Eşitlikler	1				
	Toplam	15				
*p<.05						

6. TARTIŞMA

Bu araştırma, çatışma çözümü eğitimi programının, öğrencilerin çatışma çözme davranışlarına etkisinin olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Bir grup Anadolu lisesi öğrencisinin çatışma çözümü eğitimi aldıktan sonra çatışmaya yapıcı yaklaşım boyutundan elde ettikleri puanlar değerlendirildiğinde, ön ölçüm ve son ölçüm puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu bulgu, uygulanan çatışma çözme eğitiminin, öğrencilerin çatışmaları yapıcı olarak ele alma davranışlarını geliştirdiğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde çatışma çözümü eğitimi alan öğrencilerin çatışmaya yıkıcı yaklaşım boyutundan elde ettikleri puanlar değerlendirildiğinde, ön ölçüm ve son ölçüm puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu da çatışma çözümü eğitimi alan öğrencilerin çatışmayı yıkıcı yollarla ele alma eğilimlerini azalttığını düşündürmektedir. Aynı şekilde çatışma çözümü eğitimi alan öğrencilerin çatışma çözme davranışlarının geliştiği sonucuna varılmıştır. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin çatışmaya yapıcı yaklaşım ve çatışmaya yıkıcı yaklaşım boyutundan elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani Eğitime katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin çatışmaları yapıcı yolla ele alma davranışlarında bir gelişme gözlenememiştir. Aynı şekilde çatışmayı yıkıcı olarak ele alma davranışlarında bir azalma gözlenememiştir. Çatışma çözümü eğitimi almayan öğrenciler çatışma çözme davranışlarını kazanamamışlardır.

Bu bulgular ışığında, verilen çatışma çözümü eğitimi programının öğrencilerin çatışma çözme davranışları üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Eğitime katılan öğrencilerin eğitimden sonra çatışmaları çözmede yıkıcı yaklaşım yerine yapıcı yaklaşımı tercih ettikleri gözlemlenmiştir. Bu araştırmanın bulguları, çatışma çözümü eğitiminin okullarda uygulanması ile öğrencilerin çatışmalarını çözmede daha da barışçıl yolları seçeceklerine ayrıca bütün okul çalışanlarını etkileyen disiplin sorunlarında da azalmaların olabileceğini düşündürmektedir. Öğrencilerin kendi sorunlarını çözmede sorumluluk alması okul personelinin yükünü

hafifletecektir. Nitelikli bir eğitim ortamının yaratılması öğrencilerin sürece aktif katılımı ile mümkün olabilir.

Eğitime katılan öğrencilerle yapılan görüşmelerde çatışma çözümü eğitimiyle kazandıkları becerileri bundan sonraki yaşamlarında kullanacaklarını belirtmişleridir. Çatışma çözümü eğitimi, öğrencilerin okulda karşılaştıkları sorunları çözmeye sağladığı katkıların yanında, kendi öz denetimlerini sağlamalarına da yardım edebilir.

Yurt dışında yapılan birçok çalışma öğrenciler arasındaki çatışmaların ve okullarda yaşanan şiddet olaylarının ancak çatışma çözümü eğitimi programlarıyla önlenebileceğini ortaya koymuştur. Öğrencilere kazandırılacak çatışma çözümü becerileri sayesinde şiddetin yerine daha barışçıl bir ortamın yaratılabileceği görülmüştür.

Çatışma çözümü eğitimi programının öğrencilere kazandırdığı beceriler, insanlar arası ilişkilerde olması beklenen uzlaşma ve işbirliğini sağlamaktadır. Karşılıklı saygı ve farklılıkların kabulü, etkin dinleme gibi becerilerin kazanılması daha barışçıl bir toplum yaratmada faydalı olabilir.

Okullarımızdaki müfredat programları gözden geçirerek çatışma çözümü eğitimi gibi programlara daha fazla yer verebiliriz. Okullarımızda çatışma çözümü eğitimi alan öğrenci sayısını artırarak bu öğrencileri okulda arabulucu rolü oynamaları için görevlendirebiliriz. Bu işbirliği sayesinde öğrenciler ve öğretmenler arasında sürekli bir iletişim ağı kurularak okulda yaşanan çatışmalarla baş edebilmenin kolaylaşacağı düşünülmektedir. Bunun yanında öğrencilerin çatışma çözümü eğitimin sürecine katılmaları ile özdenetim sağlayacaklarına inanılmaktadır.

Özetle, bu araştırmada incelenen, çatışma çözümü eğitimi programının öğrencilerin çatışma çözme davranışlarına olumlu yönde etkisi olmuştur. Bu sonuç çatışma çözümü eğitiminin, bundan sonraki çalışmalarda daha farklı yönleriyle incelenmesinin gerekliliğini ve okullarda uygulanmasının tüm okul çalışanlarına özellikle psikolojik danışmanlara büyük katkıları olacağını ortaya koymuştur.

7. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara dayanılarak çıkarılan sonuç ve bu sonuç doğrultusunda ileride bu konu ile ilgili yapılacak araştırmalar için öneriler sunulacaktır.

7.1 Sonuç

Bu araştırmanın bulguları çatışma çözümü eğitimi alan bireylerin çatışma çözme davranışlarında olumlu bir değişme olduğunu ortaya koymaktadır.İlgili araştırmalar bölümünde daha önceden belirtilen araştırma sonuçlarında bu sonucu desteklemektedir.De Cecco ve Richard (1974) çatışma çözümü konusunda durum saptamaya yönelik en kapsamlı araştırmayı gerçekleştirmiştir.Araştırma bulguları okullarda çatışma çözümü programlarına olan ihtiyacı dile getirmiştir.Öğrencilerin yaşadığı çatışmaların büyük bir bölümünün çözülemediği görülmüştür.İlgili araştırmalar bölümünde verilen araştırma sonuçları çatışma çözümü eğitimi alan öğrencilerin yaşadıkları çatışmalarla baş çıkmada olumlu ve yapıcı yöntemleri kullandıkları görülmüştür.Okullarda yaşanan anti-sosyal davranışların önemli ölçüde azaldığı belirtilmiştir.Ayrıca öğrencilerin özsaygı,kendine güven ve akademik başarılarında artışlar görülmüştür.Okullarda yaşanan disiplin olaylarında önemli ölçüde azalmalar görülmüştür.

Araştırmada elde edilen sonuçlar,alt amaçlara uygun olarak aşağıda verilmiştir.

1.Araştırmada Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesi 9 ve 10. sınıf öğrencilerinin çatışma çözümü eğitimi sonrasında, çatışmayı yapıcı yollarla ele alma davranışlarının arttığı sonucuna varılmıştır.

2. Araştırmada Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesi 9 ve 10. sınıf öğrencilerinin çatışma çözümü eğitimi sonrasında, çatışmayı yıkıcı yollarla ele alma eğilimlerini azalttığı sonucuna varılmıştır.

3. Araştırmada Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesi 9 ve 10. sınıf öğrencilerinin çatışma

çözümü eğitimi sonrasında çatışma çözümü stratejilerini kullanma davranışlarının gelişmesinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

4. Araştırmada Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesi 9 ve 10. sınıf öğrencilerinin çatışma çözümü eğitimi sonrasında, çatışma çözme davranışlarını kazanabilmelerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır

Bireyin çatışma durumlarını çözerken; şiddete dayalı, yıkıcı, saldırgan davranışlar yerine yapıcı, uzlaşmacı ve işbirlikçi problem çözme davranışlarını kullanmasında ve bunun için gerekli olan becerileri kazanmasında çatışma çözümü eğitimi programının etkili olduğu araştırma bulgularından elde edilmiştir.

7.2 Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar çatışma çözümü eğitimi programlarına olan ihtiyacı açıkça ortaya koymaktadır. Bu konuda uygulamacı ve araştırmacılara önemli görevler düşmektedir. Araştırma bulgularına dayalı olarak verilen önerilerin uygulamacı ve araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Uygulamacılara Yönelik Öneriler

1. Çatışma çözümü becerilerini geliştirmeyi hedefleyen, bilgi verici danışmanlık ve psikolojik yardım niteliğinde grupla eğitim programlarının, gereksinim duyan öğrencilere hizmet olarak sunulması yararlı olabilir.

2. Çatışma yaşamın vazgeçilmez bir parçası olduğuna göre, her insan yaşadığı süreçte çatışmalarla karşılaşacaktır. Rehberlik ve psikolojik danışma, bireyin gelişiminin her dönemde ona gereksinim duyduğu yardımı sunan bir uzmanlık alanıdır. Dolayısıyla rehberlik ve psikolojik danışma alanında çalışacak uzmanlara, çatışma çözümü eğitimi programları verilmesi bir zorunluluk gibi görünmektedir.

3. Lisans ve lisansüstü düzeyde Rehberlik ve psikolojik danışma programlarında, çatışma çözümü eğitimi programları ders olarak okutulmalıdır. Böylece rehberlik ve psikolojik danışma alanında çalışan uzmanlar, hizmet verdiği danışanlarına çatışma çözümü konusunda daha etkili bir yardım verebileceklerdir.

4. Çatışma özümü eğitimi programlarının sayısının artması gerekmektedir. Ülkemizde son birkaç yıl içinde bu tip çalışmalar başlamıştır.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Çatışma özümü eğitiminin öğrencilerin çatışma çözme davranışları üzerinde olumlu etkisi olduğu görölmüştür. Bu programın öğrencilere kazandırdığı beceriler ve etkileri daha geniş örneklemler üzerinde incelenebilir.

2. Bu alışma anadolu lisesi öğrencileri için yapılmıştır. Farklı okul türlerindeki öğrencilere uygulanarak bir fark olup olmadığı araştırılabilir.

3. Birkaç pilot okul seçilerek çatışma çözümü eğitimi programı uygulanabilir ve sene sonunda öğrenciler arasındaki çatışmaların sıklığı ve davranışlarındaki şiddet eğilimleri ile okuldaki disiplin olaylarındaki değişmeler incelenebilir.

4. Çatışma özümü eğitimi programının okullardaki rehberlik ve psikolojik danışma servislerinin çalışmalarına ne tür katkıları olabileceği üzerinde alışalabilir.

KAYNAKÇA

- Araki, Charles T. 1990. Dispute Management in the School. **Mediation Quarterly**. c.8. s.1: 51-62.
- Benenson, Wayne. 1988. Assessing the Effectiveness of Peer Based Conflict Management Program in Elementary School. Doctoral Dissertation. University of Idaho.
- Bisno, Herb. 1988. **Managing Conflict**. California. Sage Publications.
- Blake, Robert R, Mouton Jane S. 1964. **The Managerial Grid**. Houston. Gulf Publishing.
- Bodine, Richard J, Crawford Donna K. 1998. **The Hand Book of Conflict Resolution Education: A Guide to Building Quality Programs in Schools**. San Francisco. National Institute for Dispute Resolution. Jassey-Bass Publishers.
- _____. 1995. Our School's Choice. Creating Peace or Struggling with Violence. **Building Leadership Practitioners Bulletin**. c.2.s.1-2: 5-6
- Bodine, Richard J, Crawford Donna K, Schrupf Fred. 1994. **Creating The Peaceable School**: San Francisco. A Comprehensive Program For Teaching Resolution. Champaign, III: Research Press.
- Brown, Richard B. 1991. Conflict Resolution: A Strategy for Reducing Physical Confrontation in Public Schools. **Dissertational Abstracts International**. c.53:104-105.
- Carpenter, Judith L. 1994. **Clark County School Service School Mediation Program Evaluation Reports**. Clark County Social Service.
- Carruthers, William L., ve diğ., 1996. Conflict Resolution: An Examination of the Research Literature and A Model for Program Evaluation. **The School Counselor**. c.44: 5-17.
- Carter, Susan L. 2003. **Evaluation Report for the New Mexico Center for Dispute Resolution: Mediation in Schools Program**. New Mexico. 2002-2003 School year.
- Cohen, Richard. 1995. **Students Resolving Conflict: Peer Mediation in Schools**. Glenview, IL: Goodyear Books :44-45

- Crawford, Donna K.1996. Youth-Focused Conflict Resolution and The Mission of Education. **Update on Law-Related Education**. Chicago. American Bar Association. c.20.s.2:117.
- Dabson, James. 1994. **Internal Report: Youth at Risk**. Washington. Section of Dispute Resolution. American Bar Association:3-4
- Davis, Albie M., Porter Kit.1985. Dispute Resolution: **The Fourth R. Journal of Dispute Resolution**. c.4:121–139.
- DeCecco, John P. Richards Arlene.1974.**Growing Pains: Uses of School Conflict**. Newyork Aberdeen Press.
- DeJong,William.1994.**School-Based Violence Prevention: From Peaceable School to the Peaceable Neighborhood**.National Institute for Dispute Resolution Spring Forum. s.25:8.
- Deutsch, Morton. 1973. **The Resolution of Conflict: Constructive and Destructive Process**. New Haven.Yale University Press.
- _____. 1993. Educating for A Peaceful World. **American Psychologist**. c.48:510-517.
- Deutsch, Morton. ve diğ.,1992.**The effects of Training in Cooperative Learning And Conflict Resolution in an Alternative High School**.Newyork Columbia University.
- Dönmez, Ali.1993.**İstatistik**.Ankara. Gündoğan Yayınları.
- Duryea, Michelle LeBaron.1992.**Conflict and Culture: A literature Review and Bibliography**. Canada.University of Victoria Institute for Dispute Resolution.
- Dykeman,Cass.ve diğ.,1996.Psychological Predictors of School Based Violence: Implications for School Counselors.**The School Counselor**.c.44: 5-35.
- Emerson, Jackson Mary.1990.Conflict Resolution for Students:A Study of Problem Solving and Peer Conflict Management. **DissertationalAbstracts International** c.55:995.
- Filner, Judith M., Zimmer Judith A.1991. Understanding Conflict Resolution: School Programs for Creative Cooperation.**Update on Law Related Education**. Chicago. American Bar Association.c.20:2.
- Fisher,Roger,Ury William, Patton Bruce.1991.**Getting to Yes: Negotiating Agreements Without Giving in** . Newyork.Penguin Press Publications:21-22.
- Follet, Mary Parker.1924.**Creative Experience**.Newyork.Longmans.
- Glasser, William.1990.**The Quality School**. Newyork Harper-Row Publishers.
- Gnagey,William J.1971.Discipline Classroom.Newyork.Macmillan **In L.C.Deighton Encyclopedia of Education**. c.3: 93-99.

- Goldberg, Steve B, Reske Henry J. 1993. Talking with Attorney General Janet Reno. **American Bar Association Journal**. c.79: 46-47.
- Gordon, Thomas. 1996. **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**. İstanbul. Sistem Yayıncılık.
- Gümüşeli, Ali İlker. 1994. İzmir İli Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Biçimleri. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Haberman, Martin, Schreiber Dill V. 1995. **Commitment to Violence Among Teenagers in Poverty**. Kappa Delta Pi Report: 149-150.
- Hall, Jay. 1969. **Conflict Management Survey**. Houston. Texas. Teleometrics.
- Hall, Calvin S, Lindsey Gardner. 1985. **Introduction to Theories of Personality**. Canada. John Wiley-Sons Publishing.
- Hanson, Marjorie K. 1994. A Conflict Resolution Student Mediation Program: Effects on Students Attitudes and Behaviors. **ERS Spectrum**. c.12 s.4: 9-14.
- Hocker, Joyce L, William W. Willmot. 2001. **Interpersonal Conflict**. Newyork. McGraw-Hill Publishing.
- Huczynski, Andirzey, David Buchanan. 1991. **Organizational Behavior**. Cambridge. Printice-Hall International Publishing.
- Hughes, Lesley. 1991. Acquisition of Conflict Management Skills with High School Adolescent Females. **Dissertational Abstracts International**. c.53: 104-105.
- İkram, Manzoor. 1992. The Impact of A Peer Based Student Conflict Management Training Program in a Middle School. **Dissertational Abstracts International**. c.37: 3753-3754.
- Johnson, Karen Kuhne. 1988. The Impact of Conflict Management Training on Behavior Self-Esteem of Middle School Students. **Dissertational Abstracts International**. c.50: 2432-2433.
- Johnson, David W, Johnson Roger T. 1991. **Teaching Students to Be Peacemakers**. Edina. Minn. Interaction Book: 352-360.
- _____. 1995. **Reducing School Violence Through Conflict Resolution**. Association for Supervision and Curriculum Development.
- _____. 2000. Teaching Students to Be Peacemaker: Results of Five Years of Research. Peace and Conflict: **Journal of Peace Psychology**. c.1. s.4: 417-438.
- Koch, Mary S, Miller Susan. 1987. Resolving Student Conflicts with Student Mediators. **Principal**. c.66. s.4: 59-62.
- Kreidler, William J. 1984. **Creative Conflict Resolution : More Than 200 Activities for Keeping Peace in the Classroom**. Illinois. Scots-Foresman Publishing.

- Koruklu, Nermin.1998. Arabuluculuk Eğitiminin İlköğretim Düzeyindeki Bir Grup Öğrencinin Çatışma Çözme Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi.Yüksek Lisans Tezi.Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Laird, Molly, Syropoulos Michael.1996.Aggression and Violence:The Challenge for Detroit Schools.Detroit Public School System.**Quest International**. c.4. s.2:176-178.
- Lam, Julie A.1989.**The Impact of Conflict Resolution Programs on Schools:A Review and Synthesis of the Evidence**.Second Ed.National Association for Mediation in Education.
- Lambert,Jonamay, Myers Selma.1999.**50 Activities for Conflict Resolution:Group Learning And Self-Development Exercises**. Massachusetts.HRD Press.
- Larson, James.1994. Violence Prevention in the School: A Review of Selected Programs and Procedures.**School Psychology Review**. c.23 s.2: 151–164.
- Leal,Ray ve diğ.,1999.A Collaborative School-University Mediation Program. **Paper Presented at the Second Annual Alternatives to Violence Conference. Texas**.Sam Houston University.
- Lindelow, John, Scott James. 1989. Managing Leadership in School Leadership: Handbook of Excellence. **An ERIC Report**:309-315.
- March, James G, Herbert Simon. 1975. **Örgütler**. çev. Ö. Bozkurt, Ö.Onaran. Ankara : TODAİE Yayınları.
- Martin, Bruce.N, Holder Mary.1994.Teacher and Student Perception of the Use of a Conflict Management Program for Student Behavior.**National Forum of the Applied Educational Research Journal**. c.7.s.2: 41-48.
- Mayer, Bernard.2002.**The Dynamics of Conflict Resolution: A Practitioner's Guide**. San Francisco.Jossey-Bass Publishing.
- Maxwell, J.Papin.(1989).Mediation in the Schools: Self Regulation, Self Esteem and Self Discipline.**Mediation Quarterly**. c.7. s.2 :149-155.
- MEB Anadolu Liseleri Yönetmeliği.1999.madde no:5.
- Metis Associates.2002.**Resolving Conflict Creatively Program 2001-2002**: Newyork. Summary of Significant Findings.
- Moore,Christopher W.1987.**The Mediation Process.Practical Straregies for Resolving Conflict**. San Francisco. Jossey-Bass Publishers.
- Mourer, Richard.1994. **Managing Conflict:Tactics for School Administrators**. Massachusetts.Allyn and Bacon Publishing.
- Mullins, Lorie J. 1989. **Management and Organization Behavior**. Second Ed. San Francisco. Pithman Publishing.

- Nakkula, Michael J, Nikitopoulos Christina E.1996. Preliminary Evaluation Findings for the Fall of 1995. **Implementation of the Program for Young Negotiators**. Harvard University.
- Offord, David, Boyle Munroe Blum.1993.**Helping Children Adjust: A Tri-Ministry Project**.ORBIT : 24–25.
- Ohio Commission on Dispute Resolution and Conflict Management Report.1994. **Conflict Management in Schools: Sowing Seeds for Safer Society**. Ohio. Colombus University:11-12.
- Öğülmüş, Selahattin. 1996. **Okullarda Şiddet ve Saldırganlık**. Ankara.
- _____.1996. Liselerde Şiddet ve Vandalizm. Araştırma Raporu. Ankara Üniversitesi.
- Öner, Uğur.1996. Farklı Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Çocuk İstismarı Potansiyellerinin İncelenmesi. Araştırma Raporu.Ankara.
- Önür, A.1994. A Study on Peace Education:Resolving Classroom Conflict. Doktora Tezi .ODTÜ.Ankara.
- Özgüven, İbrahim Ethem.1994.**Psikolojik Testler**. Ankara. Yeni Doğu Matbaası.
- Pekkaya, F.B.(1994).Arabuluculu Yolu ile Çatışmalara Çözüm Bulma. Arabuluculuk Eğitiminin Okullarda Uygulanması ve Bu Eğitimin Öğrencilerin Benlik Gelişimlerine, Liderlik Becerilerine, Saldırgan Davranışlarına ve Algıladıkları Problem Miktarına Etkisi. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi. İstanbul
- Rapaport, Anatol.1960.**Fights,Games and Debates.**:The University of Michigan Press:11-12.
- Robbins,Stephen P.1996. **Organizational Behavior: Concepts, Controversies, Applications**. Seventh Ed. New Jersey. Prentice Hall International Publishing.
- Rahim, M. Afzalur.1983. **A Measure of Style Handling Interpersonal Conflict**. **Academy of Management Journal**. c.26 s.2 :368-376.
- _____.1986. **Managing Conflict in Organisations**. NewYork.Praeger Publishers.
- Stephens, Ronald D.1994.Planning for Safer and Better Schools: School Violence Prevention and Intervention Strategies.**School Psychology Review**. c.23 :204-215.
- Scrupf,Fred,Crawford Donna ,Bodine Richard.1997.**Peer Mediation:Conflict Resolutions in Schools**. Campaign III. Research Press.
- Sweneey, Brian, Carruthers William L. 2001. Conflict Resolution: History, Philosophy, Theory And Educational Applications. **The School Counselor**. c.43. s.5 : 326.

- Smith, Melinda, Sidwell Jean.1990.**Training and Implementation Guide for Student Mediation in Secondary Schools.**New Mexico Center for Conflict Resolution.
- Tezcan, Mahmut.1996.Bir Şiddet Ortamı Olarak Okul. **Şiddet Dergisi.** s.6 :105.
- Thorsen–Spano,Lisa.2003.A School Conflict Resolution Program: Relationship AmongTeacher Attitude, Program Implementation and Job Satisfaction. **The School Counselor.**c.44 :19-26.
- Tjosvold, Dean.2003.**Learning to Manage Conflict.** New York.Lexington Books.MacMillan Publishing.
- Tolson, Reid ve diğ.,1990. **Peer Mediation Among High School Student: Chicago.A Test of Effectiveness.**Center for Urban Research and Development. University of Illinois.
- Travers,Peter D.1980.Changing School Culture. **Educational Leadership.** c.52. s.8 : 80.
- Turgut, Fuat, BaykulYaşar.1992.**Ölçekleme Teknikleri.** Ankara.ÖSYM Yayınları.
- Vermillion,George A.1989.Perceptions of Public School Administrators on Conflict Resolution Education: A Descriptive Study.**Dissertational Abstracts International.** c.50:1152-1153.
- Wayson,Wendel Watson, Pinnel Guy Su.1985.Discipline and Conduct in Schools. **The International Encyclopedia of Educational Researchand Studies.** c. D-E :1048-1049.
- Yörükoğlu, Atalay.1986.**Gençlik Çağı Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunları.** Ankara. 3. bs.İş Bankası Kültür Yayınları.

EK 1. Çatışma Çözümü Eğitimi Programı

İnsanlar çatışmayı ,sebeplerini ve etkilerini anlama konusuyla çok daha fazla ilgilenmeye başlamışlardır.. Bu program kişilerin kendi kişisel çatışmalarını çözmeleri, ihtiyaçlarını karşılamaları ve diğerlerini de aynı şekilde eğitmek amacıyla hazırlanmıştır.

Bazı insanlar çatışmanın yaşamın vazgeçilmez bir parçası olduğunu ve çatışma olmaksızın gelişme olmayacağına inanırlar. Diğerleri ise çatışmayı ele almanın tek yolunun ondan uzak durmak olduğuna inanırlar. Bu programda sunulan çatışma etkinliklerine katılan kişiler; çatışmanın kendi yaşamlarında oynadığı rolü, kendi kişisel stillerini ve kendilerinin çatışmayla olan ilgilerini inceleme fırsatı bulurlar. Aynı zamanda kişiler arası ilişkilerde çok daha etkili olmalarına yardımcı olan beceriler öğrenirler. Çatışma çözümü çoğunlukla “kazan-kaybet” veya bir dizi uzlaşma olarak görülür. Bununla birlikte, çatışma çözümü becerileri ve etkinlikleri insanlara çatışmayı anlaması ve çatışmayı ele alırken diğer insanları düşünmesi ve onlara saygı göstermesi konusunda yardımcı olabilir. İnsanlar arasında önemli düzeyde farklılıklar olması çatışmayı ne şekilde ele almamız gerektiğinin önemini artırmaktadır.

Bu program aktivite ve etkinliklerden oluşmaktadır. Bazı etkinlikler çatışmayı algılama biçimlerimize işaret ederken diğerleri insanlara kendi inanç ve değerlerini keşfetmeleri konusunda yardım etmeyi amaçlamaktadır. Aynı zamanda kişisel çatışma stillerini nasıl anlayacakları konusunda etkinliklerde bulunmaktadır. Amaç; çatışmayı algılayabilmek, durumu değerlendirebilmek, sürdürülen ilişkiye zararlı olmasını engelleyebilmektedir. Aktivite ve etkinlikler tarafların hangi dili kullanması durumunda durumun daha kötüye gideceğini algılayabilmesini aynı zamanda durumun nasıl daha iyiye gideceğini keşfedebilmesini de sağlamaktadır.

Bu programın temelini oluşturan bazı varsayımlar:

- 1.Amaçlarından birisi mesaj verenlerin ve alanların birbirlerini yanlış anlamalarını önleyerek doğru iletişim becerileri ve doğru dil kullanımı konusunda yardım etmektir.
- 2.Çatışma çözümünde, tarafların ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanması ve taraflarca kabul edilebilir bir uzlaşma sağlamak için, çalışılması önemlidir.
- 3.Çatışma çözümü sadece bir kişinin sorumluluğu değil, çatışmaya taraf olan bütün kişilerin sorumluluğudur.
- 4.Farklılıkları kabul etmek, değerleri ve çeşitli konulardaki davranışları içeren etkileşim sürecinde önemli bir adımdır.
- 5.Çatışma stilleri ile ilgili ne kadar fazla şey bilinirse o kadar etkili çözüme ulaşılabilir(Hem bireyin kendi çatışma stilleri hem de karşı tarafın çatışma stilleri).
- 6.Sağlıklı iletişim becerilerini uygulama çatışmayı çözmeye yardımcı olmakla kalmaz aynı zamanda çatışmanın kötü sonuçlar doğurmasını da engeller. Bu programın amacı, iyi tasarlanmış bir dizi öğrenme yaşantıları sağlamaktır.
- 7.Çatışma ve çatışmanın çeşitli aşamalarının anlaşılmasını sağlamaktır.
- 8.Çatışmada farklılıkların önemini kavramaktır.
- 9.Çeşitli çatışma stillerini ve çatışma çözümü yöntemlerini kullanmaktır.
- 10.Sorumlu ve etkili iletişim becerilerini öğrenmektir.

Programın her bir bölümünde çatışma çözümü konusunda etkinlikler ve bireysel çalışma sayfaları bulunmaktadır. Etkinliklerin bazıları anlaşmazlıklara bakış

biçimlerimizi, diğeri ise, çatışmayla ilgili değer ve inançlarımızı keşfetmemize yardım etmektedir. Aynı zamanda çatışma stilleri ve çatışma çözümü becerileri konusunda etkinliklerde bulunmaktadır.

Programın temel amacı size, çatışmanın farkına nasıl varacağınızı ve bir durum hakkında nasıl karar vereceğinizi göstermek ve çatışmanın süren bir ilişkiye yönelik yıkıcı etkilerini nasıl önleyeceğinize yardımcı olmaktır. Programdaki etkinlikler ve bireysel çalışma sayfaları aşağıdaki 5 bölümden oluşmaktadır.

- 1.Çatışmayı Keşfetme
- 2.Kendini Tanıma
- 3.Çatışmayı Anlama
- 4.Değerler ve Algılar
- 5.Çatışma Durumlarını Çözme

Çatışma herkesi etkiler ve çatışmanın nasıl çözümlenmesi gerektiğini bilmek oldukça önemlidir. Bu program çatışma çözümü becerileri ve yaklaşımlarını incelemektedir. Program; bireylere, probleme ve sürece saygı göstermeyi ve çoğunlukla çatışmaların sebebi olan farklı değerler ve algıları anlamının önemini göstermeyi amaçlamaktadır.Çatışma çözümü eğitimi programını oluşturan etkinliklerin isimleri ve amaçları aşağıda verilmiştir.

1.Çatışmayı Keşfetme

Çatışmayı Tanımlama: Sizin Fikriniz Nedir?

Amaç: Katılımcıların çatışmayı nasıl algıladıklarını ve yaşamlarında çatışmanın ne anlama geldiğini anlamalarına yardım etmek

Çatışmaya Yönelik İki Tepki:Kavga veya Kaçma.

Amaç: Katılımcılara çatışmaya verdikleri tepkileri keşfetmeleri için bir şans vermek ve daha sonra her bir tepkinin avantaj ve dezavantajlarını düşünmek.

İkimiz Birden Nasıl Kazanabiliriz? Çabuk Bir Gösteri.

Amaç: Katılımcıların bir anlaşmazlığı çözerken, birbirlerine karşı mücadele etmek yerine, karşılıklı kabul edilebilir bir çözüm için işbirliği yapmanın önemini anlamalarına yardım etmek.

Çatışma Kavramına Giriş konulu etkinlik.

Amaç: Çatışma ve çatışma çözümü hakkında kendi duygu ve düşüncelerini incelemek ve kendi bakış açınızı oluşturmanızı sağlamaktır.

Çatışma Kaynaklarını Keşfetme konulu etkinlik.

Amaç: Çatışma kaynaklarını ortaya çıkarmak ve çatışma durumundaki etkilerini daha iyi anlamak.

Çatışmayı Analiz Etme: Çatışmaya Girmeye Değer mi? konulu etkinlik.

Amaç: Çatışma durumlarını analiz etmeyi öğrenerek, gerçek çatışma durumlarının neler olduğunu anlamak ve çatışmanın üzerinde çalışılacak kadar önemli olup olmadığına karar vermek.

2.Kendini Tanıma

Çatışma Stilleri: Hayvan Davranışları Yaklaşımı.

Amaç: Katılımcıların, çatışma çözümü stilleri arasında önemli farklılıklar olduğunu, yapıcı olmanın ve başkalarına saygı göstermenin çatışma çözümüne katkı sağlayacağını anlamalarına yardım etmek.

Faydalı İletişim Stilleri Tanımlama.

Amaç: Katılımcılara, kendi iletişim stillerini tanımlamaları ve iletişim stillerinin çatışma çözümü üzerindeki etkilerini tartışmaları için fırsat vermek.

Ben Kaybedersem Sende Kaybedersin!

Amaç: Katılımcıların çatışma çözümünde yapıcı olmanın muhtemel sonuçlarını anlamasına yardım etmek.

Çatışmaya Yaklaşımlar: Senaryo Durumları

Amaç: Katılımcıların, çatışmanın doğal ve kaçınılmaz olduğunu ve herkesin çatışma durumlarını ele almada farklı yaklaşımlara sahip olduğunu anlamalarına yardım etmek.

Çatışmayı Stres Yaratabilir!

Amaç: Katılımcıların, stresin çatışma anında tarafların karşılaşabileceği normal tepkilerden biri olduğunu anlamalarına yardım etmek. Bu stresin yapıcı yollarla nasıl ele alınması gerektiği konusunda önerilerde bulunmak..

Duygusal Gerginlik Anında

Amaç: Duyguların çatışma çözümü sürecini nasıl engelleyebildiğinin farkına varmak.

Sizin Çatışma Çözümü Stiliniz Hangisi?

Amaç: Çatışma çözümü stillerine olan aşinalığı arttırmak ve kullandığınız çatışma çözümü stilini tanımlamak.

Karşı Tarafın Sataşmalarıyla Nasıl Başa Çıkarsınız?

Amaç: Karşı tarafın sataşmalarının ne anlama geldiğini, etkilerini ve çatışma çözümü sürecinde bu bilgileri nasıl kullanabileceğini anlamak.

3.Çatışmayı Anlama

Halat Çekme Oyunu (Savaş ya da Barış).

Amaç: Bireylerin konumlarını korumak için ne dereceye kadar mücadele ettiğini görmek

Kırmızı Bayraklar.

Amaç: Katılımcılara çatışma yaratan veya çatışmayı şiddetlendiren ifadeleri inceleme fırsatı vermek.

Faydalar ve Zararlar: Üçüncü Tarafın Arabuluculuğunu İsteme.

Amaç: Çatışma çözümüne yardım etmesi için üçüncü tarafın arabuluculuğunu istemenin faydalarını ve zararlarını anlamak..

Sözel Olmayan İletişime Ait İpuçlarını Görebiliyor musunuz?

Amaç: Katılımcıların sözel olmayan davranışların (beden dili) önemini anlamalarına ve karşı tarafı anlamayla olan ilişkisini kavramalarına yardım etmek.

Yapıcı veya Yıkıcı: Çatışma Konusunda Öğrenilmesi Gereken Bir Ders.

Amaç: Bazı çatışmaların yıkıcı olmak yerine nasıl yapıcı olabildiğinin farkına varmak.

Planlama Yoluyla Çatışma Çözümü.

Amaç: Planlamanın her çatışma çözümü sürecinin bir parçası olduğunu göstermek.

Neden İnsanlar Çatışma Çözümü Sürecinde Bulunmaktan Kaçınırlar.

Amaç: Bazı insanların neden çatışma çözümü sürecinde bulunmaktan kaçındığını belirten sebepleri ortaya koymak.

Arabuluculuk Bilginizi Test Edin.

Amaç: Arabuluculuk hakkında neler bildiğinizi, arabuluculuğun ne olduğuna inandığınızı ortaya çıkarmak ve yanlış anlaşılan noktaları açıklığa kavuşturmak.

4.Değerler ve Algılar

Farklı Bir Açış Açısı Kazanmak

Amaç: Katılımcıların, çatışma durumunda olayları farklı bir açıdan görebilmek için buldukları konumları değiştirebileceklerinin farkına varmalarına yardım etmek.

Varsayımlar: Kim İhtiyaç Duyar?

Amaç: İnsanlar hakkında yaptığımız varsayımların hatalı olabileceğinin farkına varmak

Büyük Kötü Kurt ya da Gerçekten Öyle mi?

Amaç: Farklı bakış açılarını kabul etmek ve çatışma durumundaki tüm taraflar için yaratıcı çözümler bulmayı öğrenmek.

Bir Arabulucunun Portresi

Amaç: Çatışmaları barışçıl yöntemlerle çözerek, şiddete başvurmayan arabulucunun niteliklerini incelemek.

Çatışma Çözümü Becerilerinizi Değerlendirin

Amaç: Çatışma çözümü becerilerinizi değerlendirmenize yardım etmek

Karşı Taraf Hakkındaki İlk İzlenimler

Amaç: Bir kişi hakkında nasıl ilk bakışta karar verdiğimizizi göstermek.

5.Çatışma Durumlarını Çözme

Bu Ne Tür Bir Sorudur?

Amaç: Katılımcıların, çatışmaları çözmeye çalışırken en iyi soruları nasıl soracaklarını kavratmak amacıyla “evet-hayır” ve “açık uçlu” soruları öğrenmelerine yardım etmek.

Direnç ve Direnci Ortadan Kaldırmak için Seçenekler Sunma.

Amaç: 1. Katılımcılara direnç durumlarını nasıl fark edebileceklerini göstermek. 2. Direnç durumlarını ortadan kaldırmak için seçenekler üretmelerine yardım etmek.

Karşı Tarafın Bakış Açısıyla Dinleme: Tekrar Etme

Amaç: Çatışma anında karşı tarafı dinlemenin önemini vurgulamak ve tekrar etme (paraphrasing) becerilerini kullanarak cevap vermek.

Açık ve Kesin Uzlaşmalar Sağlamak.

Amaç: Katılımcıların çatışma çözümünün son adımı olarak açık ve kesin uzlaşmalar sağlamalarının önemini anlamalarını sağlamak. Katılımcıların aynı zamanda açık ve kesin uzlaşmaların nasıl sağlandığını gözlemelerine ve senaryoları oynayarak kendilerini geliştirmelerine yardım etmek.

Çatışma Çözümünü Kontrol Etme.

Amaç: Katılımcıların, acil çözümü gereken küçük çatışmaları, ayrıntılara girmeden hızlı bir şekilde nasıl ele alacaklarını öğrenmelerine yardım etmek.

Doğrudan İletişim ve Çatışma Çözümünde Kullanımı.

Amaç: Çatışma çözümünde doğrudan iletişimi bir araç olarak kullanmak.

Fark Yaratan Beceriler

Amaç: Çatışma çözümü sürecinde fark yaratan becerileri yeniden gözden geçirmek.

Çatışmayı Şiddetlendirmek mi? Çözmek mi? Tercih Sizin?

Amaç: Tarafların kullanmak için seçtikleri kelime ve sözcüklerin çatışma durumu nasıl şiddetlendirebildiğini ve diğer tarafın durumunu kabul ederek gerginliği nasıl azalttığını göstermek.

Olumsuz İfadeleri Olumluya Dönüştürün.

Amaç: Olumsuz ifadeleri olumlu ifadelere dönüştürme uygulamaları yapmak

EK 2. Çatışma Çözümü Eğitimi Grubunun Amaçları ve Kuralları

GRUP AMAÇLARI

1. Grup üyelerinin, kendilerine daha iyi tanımlarına yardımcı olmak.
2. Grup üyelerine, yaşantılarını paylaşabilecekleri bir ortam sunmak
3. Grup üyelerinin, kapasitelerini daha iyi kullanmalarına yardımcı olmak.
4. Grup üyelerinde kendini kabul, saygı ve yeterlilik duygularını geliştirmek.
5. Grup üyelerinin yaşamlarında karşılaşılabilecekleri çatışmaları çözebilecek, sosyal ve kişiler arası ilişki kurma becerileri geliştirmelerine yardımcı olmak.
6. Grup üyelerinde, çatışma çözme becerilerini geliştirmek
7. Grup üyelerinin, kendileriyle uyum içinde olmalarını, duygu düşünce ve inançlarını doğru ve içtenlikle ifade etmelerini yardımcı olmak

GRUP KURALLARI

1. Etkileşim grubu 120 dakikalık oturumlardan oluşmaktadır.
2. Önemli mazeretler dışında oturumlara katılmak zorunludur. Grup üyeleri bunun için zorunlu bir çaba gösterecektir
3. Grup içinde konuşulanlar, grup içinde kalacak kesinlikle grup dışında tartışılmayacaktır.
4. Grup içinde üyeler, içlerinden geldiği gibi duygu ve düşüncelerini söylemekte serbest olacaklardır.
5. Grup içinde, tüm üyeler birbirlerine güvenecek ve saygı gösterecektir.
6. Grup üyeleri, birbirlerini dikkatle dinlemeye ve anlamaya çalışacaktır.
7. Grup öncesinde ve grup bitiminde uygulanan ölçme araçlarından elde edilecek sonuçlar grup üyelerine bildirilecektir
8. Grup oturumları sonunda, grup üyeleri, grup yaşantıları ile ilgili öznel değerlendirme yapacaklardır.

Yukarıda anlatılan, etkileşim grubu amaçları ve kuralları doğrultusunda 2006–2007 eğitim öğretim döneminde, Metin Kuş'un yürüteceği Çatışma Çözümü Eğitimi grubuna katılacağımı bildiririm.

Adı ve Soyadı.....

Tarih.....

İmza.....

EK 3. Grup Değerlendirme Formu

Sizden, katıldığınız grup yaşantısıyla ilgili genel bir değerlendirme yapmanız istenmektedir. Bunu yaparken katıldığınız grup yaşantısının size sağladıklarını gözden geçirmeniz ve kişisel olarak değerlendirmeniz amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, aşağıdaki soruları yanıtlamanız istenmektedir. Yapacağınız bu değerlendirme, araştırmacıya, grup üyelerinin grup içindeki öznel yaşantılarına iletmesi açısından çok önemlidir. Yapacak olduğunuz değerlendirmeler yalnızca araştırmacı tarafından okunacaktır. Grupla ilgili değerlendirmelerinizi, grup süreci içinde diğer üyelerle paylaşabilirsiniz.

DEĞERLENDİRME SORULARI

1. Katıldığınız grup yaşantısı kendinizi daha iyi tanımanıza yardımcı oldu mu?
2. Katıldığınız grup süreci içerisinde, yaşantılarınızı özgürce paylaşabildiğiniz, duygu, düşünce ve inançlarınızı doğru ve içtenlikle ifade edebildiğiniz bir ortam buldunuz mu?
3. Katıldığınız grup, sahip olduğunuz kapasiteyi daha iyi kullanmanıza yardımcı oldu mu?
4. Katıldığınız grup, kendinizi kabul etmenize, kendinize saygı duymanıza ve kendinize değerli bulmanıza yardımcı oldu mu?
5. Katıldığınız grubun, günlük yaşamınızda karşılaştığınız çatışmaları çözmenizde yardımcı olduğuna inanıyor musunuz?
6. Katıldığınız grubun, sosyal ve kişiler arası becerilerinizi geliştirdiğine inanıyor musunuz?
7. Katıldığınız grubun çatışma çözme becerileriniz üzerinde bir etkisi olduğuna inanıyor musunuz?
8. Genel olarak değerlendirdiğinizde katıldığınız grubun size sağladığı yararlar nelerdir?
9. Genel olarak değerlendirdiğinizde, katıldığınız grubun yaşamınızda olumsuz bir etkisi oldu mu?
10. Geçirdiğiniz grup yaşantısının, ilerideki yaşamınızda ne tür bir etkisi olacağını düşünüyorsunuz?
11. Grubu yöneten kişiye söylemek istedikleriniz nelerdir?
12. Katıldığınız grup süreci ile ilgili olarak daha başka belirtmek istedikleriniz nelerdir?

Adı ve Soyadı:.....

Tarih :.....

EK 4. Çatışma Çözümü Anketinin Orijinal Hali

Self-Assessment

Answer the questions below as a way of examining how you deal with conflict. The survey was designed by members of Jock McClellan's 1993 class on Conflict Resolution. The questions are based primarily on the methods recommended by Dudley Weeks in *The Eight Essential Steps to Conflict Resolution* (Los Angeles: Jeremy Tarcher, 1992), as well as on principles in Roger Fisher's and William Ury's *Getting to Yes* (Penguin Books, 1991).

Rate each of the following statements from 1 - 5 using the ratings below to indicate how often you do as the statement says. Please write your responses in the LEFT column of dashes. Answer the questions to portray your most usual way of dealing with conflicts like those at home or at school. Do not take long on any question. Give your initial reaction. The more honest your answers, the more useful the results will be. When you are through, go to the pages with instructions for scoring and interpretation.

1. Almost never
2. Occasionally
3. Half the time
4. Usually
5. Almost always

1. ____ / ____ I feel that conflict is a negative experience.
2. ____ / ____ When I resolve a conflict, it improves my relationship.
3. ____ / ____ I am afraid to enter into confrontations.
4. ____ / ____ I feel that in conflicts someone will get hurt.
V ____
5. ____ / ____ When I prepare to meet to discuss a conflict, I try to arrange for a mutually acceptable time and setting.
6. ____ / ____ I feel it is important where a conflict takes place.
7. ____ / ____ I try to make people feel comfortable when meeting with them about a conflict.
8. ____ / ____ When I start to discuss a conflict with the other party, I choose my opening statement carefully to establish positive realistic expectations.

- A ____
9. ____ / ____ I state my true feelings when dealing with conflict.
10. ____ / ____ During a conflict I ask questions to clarify a statement that I'm not sure of
11. ____ / ____ I try to be aware of how my negative and positive self-perceptions influence the way I deal with a conflict.
12. ____ / ____ In conflict my reactions are based on how I think the other party perceives me.

- C ____
13. ____ / ____ I feel that only my needs are important.
14. ____ / ____ I feel for a relationship to last, the needs of both parties must be considered.
15. ____ / ____ In a conflict I strive to distinguish between real needs and desires.

16. ___/___ In order not to harm the relationship, I may temporarily put aside some of my own less important personal wants.

N___

17. ___/___ I share my positive attitude, hoping they will do the same.

18. ___/___ I find it necessary to overpower others to get my own way.

19. ___/___ I am aware of the other person may need to feel in control of the conflict.

20. ___/___ In a conflict, I believe there should be no upper-hand.

P___

21. ___/___ I find it easy to forgive.

22. ___/___ I bring up old issues from the past during a new conflict.

23. ___/___ When dealing with a conflict, I consider the future of the long-term relationship.

24. ___/___ In conflict I try to dominate the other party.

F___

25. ___/___ I listen with an open mind to alternative options.

26. ___/___ I feel there is just one way to solve a problem.

27. ___/___ When dealing with a conflict, I have preconceived notions about the other party that I am unwilling to let go of.

28. ___/___ I can accept criticism from others.

O___

29. ___/___ I feel that winning the war is more important than winning the battle.

30. ___/___ I strive for a complete and genuine resolution of a conflict rather than settling for a temporary agreement.

31. ___/___ When dealing with a conflict I have a pre-determined solution to the outcome.

32. ___/___ I feel the need to control an argument.

D___

33. ___/___ If I had my way, I win, you lose.

34. ___/___ When in a conflict with someone, I ask them to explain their position.

35. ___/___ I bargain to resolve conflict.

36. ___/___ At the end of a conflict, it matters to me that the other person's needs have been met as well as my own.

M___

37. ___/___ I express anger constructively.

38. ___/___ In difficult conflicts, I would consider requesting a third party facilitator.

39. ___/___ I overlook my partner's anger in order to focus on the real issues to conflict.

40. ___/___ I feel that it is okay to agree to disagree on specific issues in a conflict.

X___

Used for educational purposes only

EK 5. Çatışma Çözümü Anketinin 40 Maddelik Türkçe 'ye Çevrilmiş Hali

GENEL AÇIKLAMA

Sevgili Öğrenciler;

Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Teftişi ve Planlaması Anabilim Dalında “Çatışma Çözümü Eğitimi Programının” etkinliği konusunda bir araştırma yapılmaktadır.

Bu çalışmada; bir grup öğrenciye uygulanan “Çatışma Çözümü Eğitimi Programının” etkinliğinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

Bu araştırma kapsamında **“Çatışma”**; bireyler arasında çeşitli nedenlerden kaynaklanan: anlaşmazlık, zıtlık, uyumsuzluk, birbirine ters düşme biçiminde ortaya çıkan ve çözülmediği takdirde zararlı olabilen dinamik bir etkileşim süreci olarak ele alınmaktadır.

Size verilen “Çatışma Çözümü Anketinde “ 40 madde bulunmaktadır. Sizden istenen her ifadeyi okuyup, ifadede belirtilen durumun size ne kadar uygun olduğunu 1–5 arasında bir değerle belirleyerek, belirlediğiniz değeri madde numarasının yanındaki boşluğa yazmanızdır. Her bir puanın karşılığı olan değer aşağıdaki gibidir.

1-“Hiçbir zaman”, 2-“Nadiren”, 3-“Bazen”, 4-“Genellikle”, 5-“Her zaman”

İfadeleri dikkatle okuyup, her bir durumda nasıl davrandığınızı düşünerek, cevabınızı işaretlemeye özen gösteriniz. Ankette doğru veya yanlış cevap bulunmamaktadır. İfade edilen durumla ilgili kendinizi en iyi yansıtan cevabı seçiniz. Ankete verdiğiniz cevaplar araştırma amacıyla kullanılacaktır ve gizli tutulacaktır.

Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşmasının, sizlerin anketi tam ve doğru olarak doldurmanıza bağlı olduğunu unutmayınız. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Örnek:

1.-----Çatışmanın olumlu yönleri olduğu kanısındayım.

İfadenin başındaki boşluğa (1--5) arasındaki rakamlardan birisini yazmanız yeterli olacaktır.

1-“Hiçbir zaman”,

2-“Nadiren”,

3-“Bazen”,

4-“Genellikle”,

5-“Her zaman”

Metin KUŞ
YTÜ Sosyal Bilimler
Enstitüsü
Yüksek-Lisans Öğrencisi

ÇATIŞMA ÇÖZÜMÜ ANKETİ

Çatışmayı ele alma biçiminiz?

- 1.-----Çatışmanın olumsuz bir deneyim olduğu kanısındayım.
- 2.-----Çatışmayı çözdüğüm zaman ilişkilerim gelişir.
- 3.-----Çatışma yaşamaktan korkarım.
- 4.-----Çatışma anında taraflardan birinin incineceği kanısındayım.
- 5.-----Çatışma çözümü için karşı tarafla buluşmaya hazırlık yaptığım zaman, her iki tarafında kabul edeceği, yeri ve zamanı ayarlamaya çalışırım.
- 6.-----Çatışmanın meydana geldiği yerin önemli olduğu kanısındayım.
- 7.-----İnsanlarla çatışma çözümü konusunda bir araya geleceğim zaman, onların kendilerini rahat hissetmelerini sağlamaya çalışırım.
- 8.-----Çatışma çözümü için karşı tarafla bir araya geldiğim zaman, başlangıçtaki ifadelerimi olumlu gerçekçi beklentiler ortaya çıkarması için dikkatlice seçerim.
- 9.-----Çatışmayı ele alırken gerçek duygularımı ifade ederim.
- 10.-----Çatışma esnasında emin olmadığım ifadeleri açıklığa kavuşturmak için sorular sorarım.
- 11.-----Kendimle ilgili olumlu ve olumsuz algılarımın çatışmayı ele alma biçimimi nasıl etkilediğini anlamaya çalışırım.
- 12.-----Çatışmaya, karşı tarafın beni nasıl algıladığını düşünerek tepkide bulunurum.
- 13.-----Sadece kendi ihtiyaçlarımın önemli olduğunu düşünürüm.
- 14.-----Bir ilişkinin devam edebilmesi için, iki tarafın da ihtiyaçlarının göz önüne alınması gerektiği kanısındayım.
- 15.-----Çatışma anında, gerçek ihtiyaçlarla arzuları birbirinden ayırmak için çaba sarf ederim.
- 16.-----İlişkiye zarar vermemek için, daha az önemli olduğunu düşündüğüm kendi kişisel isteklerimin bazılarını geçici olarak bir kenara koyabilirim.
- 17.-----Karşı tarafında aynısını yapacağını umarak, olumlu duygu ve düşüncelerimi paylaşıyorum.
- 18.-----İstediğimi elde etmek için başkaları karşısında kazanmanın gerekli olduğunu düşünürüm.
- 19.-----Karşı tarafın da çatışmayı kontrol etme ihtiyacı hissedebileceğinin farkındayım.
- 20.-----Çatışmada baskın taraf olmadığı görüşündeyim.
- 21.-----Bağışlamak bana kolay gelir.
- 22.-----Yeni bir çatışma durumunda geçmişteki eski konuları gündeme getiririm.
- 23.-----Çatışmayı ele alırken, uzun süreli bir ilişkinin geleceğini göz önüne alırım.
- 24.-----Çatışmada karşı tarafa üstünlük kurmaya çalışırım.
- 25.-----Alternatif seçenekleri açık fikirlilikle dinlerim.
- 26.-----Çatışma çözümünün sadece bir yolu olduğu kanısındayım.
- 27.-----Çatışmayı ele alırken, karşı taraf hakkında önyargılarım vardır.
- 28.-----Karşı tarafın yaptığı eleştirileri kabul edebilirim.
- 29.-----Savaşı kazanmanın sadece bir cephede başarılı olmaktan daha önemli olduğu kanısındayım.
- 30.-----Geçici bir uzlaşma sağlamaktansa tam ve gerçek bir çatışma çözümü için çabalarım.

- 31.----- Çatışmayı ele alırken, ona en uygun çözüm yollarını da belirlemiş olurum.
- 32.-----Çatışmayı kontrol etme ihtiyacı hissederim.
- 33.-----İstedığımı elde edersem, ben kazanırım karşımdaki kaybeder.
- 34.-----Çatışma içinde olduğum kişilere kendi durumlarını anlatma fırsatı veririm..
- 35.-----Çatışma çözümü için pazarlık yaparım.
- 36.-----Çatışma çözümü sonunda, kendi ihtiyaçlarım kadar, karşı tarafın ihtiyaçlarının da karşılanması benim için önemlidir.
- 37.-----Öfkemi yapıcı yollarla ifade ederim.
- 38.-----Zor çatışma durumlarında, üçüncü tarafın arabuluculuğunu istemeyi düşünürüm.
- 39.-----Çatışmada asıl konulara odaklanmak için karşı tarafın öfkelerini görmezden gelirim.
- 40.-----Çatışma ile ilgili bazı konularda, tarafların farklı fikirlere sahip olmasının normal olduğunu düşünürüm.

EK 6. Çatışma Çözümü Anketi'nin Türkçe'den İngilizce'ye Çevrilmiş Hali

Conflict Resolution Questionnaire

How do you handle conflict?

1. I believe that conflict is a negative experience.
2. When I resolve a conflict, it improves my relationship.
3. I am afraid to face a conflict.
4. I feel that during a dispute someone will get hurt.
5. During the preparation of a meeting to resolve a conflict, I try to find a mutually convenient date and place for the talks.
6. I believe that it is important where a conflict occurs.
7. While I am having a meeting with people about an issue, I try to make them feel comfortable.
8. When I start to discuss a conflict with the opponents, I choose my introductory statement carefully to deduce positive realistic expectations.
9. While dealing with conflict, I express my feelings out in the open.
10. In a dispute, I ask questions to clarify the statement I am not sure of.
11. I try to be aware of the influence of my positive and negative self-cognition on my way of handling conflict.
12. My responses in a dispute are related to my ideas on how the opponent perceives me.
13. I believe that only my needs are of importance to me.
14. To continue a relationship, I believe the needs of both sides should be in consideration.
15. In dispute, I make a lot of effort to differ real needs to desires.
16. So as not to harm the relationship, I may temporarily defer some of my less important personal needs.
17. Thinking that the opponents will do the same, I will share my positive attitude.
18. In order to get what I desire, it is necessary to tackle others.
19. I am aware that the opponent may need to control the dispute.
20. I feel that there is no overpowering side in a dispute.
21. It is easy for me to forgive.
22. In a new dispute, I refresh the old issues.
23. While dealing with a dispute, I am thinking about the future of the long-term relationship.
24. In a dispute, I try to overpower the other.
25. I listen to the alternative ideas with an open mind.
26. I feel there is only one way to solve a problem/puzzle.
27. When dealing with a dispute, I have prejudiced ideas about the opponent which I would not leave.
28. I can accept the others' criticism.
29. I believe that winning the war is more important than winning the battle.
30. I try to get a complete and real conflict resolution rather than getting a temporary negotiation.
31. While dealing with a dispute, I have predetermined resolutions for the final.
32. I need to have the control of conflict.
33. If I get what I want, I win and you lose.
34. In a dispute with someone, I want him to explain his position.

35. I bargain to resolve conflict.
36. At the end of a dispute, it is important for me to meet the needs of the other side as well as mine.
37. I Express my anger constructively.
38. In the case of difficult conflicts, I would think about asking for a third party conciliator.
39. I avoid my friend's anger to focus on real issues of the dispute.
40. I believe it is acceptable to agree or disagree on some vital issues of a conflict.

EK 7. Çatışma Çözümü Anketi'nin 24 Maddelik Son Hali

FAKTÖR 1 Çatışmaya Yapıcı Yaklaşım

- 1.-----Bir ilişkinin devam edebilmesi için, iki tarafın da ihtiyaçlarının göz önüne alınması gerektiği kanısındayım.
- 2.-----Karşı tarafında aynısını yapacağını umarak, olumlu duygu ve düşüncelerimi paylaşıyorum.
- 3.-----Alternatif seçenekleri açık fikirlilikle dinlerim.
- 4.-----Karşı tarafın yaptığı eleştirileri kabul edebilirim.
- 5.-----Çatışma içinde olduğum kişilere kendi durumlarını anlatma fırsatı veririm..
- 6.-----Çatışma çözümü sonunda, kendi ihtiyaçlarım kadar, karşı tarafın ihtiyaçlarının da karşılanması benim için önemlidir.
- 7.-----Çatışma ile ilgili bazı konularda, tarafların farklı fikirlere sahip olmasının normal olduğunu düşünürüm.

FAKTÖR 2 Çatışmaya Yıkıcı Yaklaşım

- 8.-----Sadece kendi ihtiyaçlarımın önemli olduğunu düşünürüm.
- 9.-----İstedikimi elde etmek için başkaları karşısında kazanmanın gerekli olduğunu düşünürüm.
- 10.-----Çatışmada karşı tarafa üstünlük kurmaya çalışırım.
- 11.-----Çatışmayı ele alırken, karşı taraf hakkında önyargılarım vardır.
- 12.-----İstedikimi elde edersem, ben kazanırım karşımdaki kaybeder.

FAKTÖR 3 Çatışma Çözümü Stratejileri

- 13.-----Çatışma çözümü için karşı tarafla buluşmaya hazırlık yaptığım zaman, her iki tarafında kabul edeceği, yeri ve zamanı ayarlamaya çalışırım.
- 14.-----İnsanlarla çatışma çözümü konusunda bir araya geleceğim zaman, onların kendilerini rahat hissetmelerini sağlamaya çalışırım.
- 15.----- Çatışma çözümü için karşı tarafla bir araya geldiğim zaman, başlangıçtaki ifadelerimi olumlu gerçekçi beklentiler ortaya çıkarması için dikkatlice seçerim.
- 16.-----Çatışmayı ele alırken, uzun süreli bir ilişkinin geleceğini göz önüne alırım.
- 17.----- Geçici bir uzlaşma sağlamaktansa tam ve gerçek bir çatışma çözümü için çabalarım.

FAKTÖR 4 Çatışmanın Ele Alınma Şekli

- 18.-----Kendimle ilgili olumlu ve olumsuz algılarımın çatışmayı ele alma biçimimi nasıl etkilediğini anlamaya çalışırım.
- 19.-----Çatışmaya, karşı tarafın beni nasıl algıladığını düşünerek tepkide bulunurum.
- 20.-----Çatışma anında, gerçek ihtiyaçlarla arzuları birbirinden ayırmak için çaba sarf ederim.

FAKTÖR 5 Çatışma Davranışları

- 21.----- Çatışmayı çözdüğüm zaman ilişkilerim gelişir.
- 22.-----Çatışmayı ele alırken gerçek duygularımı ifade ederim.
- 23.-----Çatışma esnasında emin olmadığım ifadeleri açıklığa kavuşturmak için sorular sorarım.
- 24.-----Öfkemi yapıcı yollarla ifade ederim.

Maddelerin Faktörlere Göre Dağılımı

FAKTÖR 1 Çatışmaya Yapıcı Yaklaşım:14,17,25,28,34,36,40.

FAKTÖR 2 Çatışmaya Yıkıcı Yaklaşım:13,18,24,27,33.

FAKTÖR 3 Çatışma Çözümü Stratejileri:5,7,8,23,30

FAKTÖR 4 Çatışmanın Ele Alınma Şekli:11,12,15

FAKTÖR 5 Çatışma Davranışları:2,9,10,37

Faktör 2 ‘deki maddeler ters puanlanan maddelerdir.

EK 8. Çatışma Çözümü Anketi Madde Değerlendirme Ölçeği

GENEL AÇIKLAMA

Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Teftişi ve Planlaması Anabilim Dalında “Çatışma Çözümü Eğitimi Programının “etkililiği konusunda bir araştırma yapılmaktadır.

Bu çalışmada; bir grup öğrenciye uygulanan “Çatışma Çözümü Eğitimi Programının” etkililiğinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

Bu araştırma kapsamında **“Çatışma”**; bireyler arasında çeşitli nedenlerden kaynaklanan: anlaşmazlık, zıtlasma, uyumsuzluk, birbirine ters düşme biçiminde ortaya çıkan ve çözülmediği takdirde zararlı olabilen dinamik bir etkileşim süreci olarak ele alınmaktadır.

Sizden istenen, Çatışma Çözümü Anketi’nin cevaplama formatı (Her zaman, Genellikle, Bazen, Nadiren, Hiçbir zaman) ve maddeleri hakkında görüş önerilerinizi belirtmenizdir.

Bu amaçla;

- a) Hazırlanan madde değerlendirme ölçeğinde liste halinde verilen her maddeyi aşağıdaki ölçütler yönünden değerlendirerek 1-4 arasında bir puan vermeniz beklenmektedir..

* Maddenin açıklık ve anlaşılabilirlik derecesi

1. Hiç Anlaşılmıyor 2. Pek Anlaşılmıyor 3. İyi Anlaşıyor 4. Çok İyi Anlaşıyor

* Maddenin “Çatışma Çözümünü” (Çatışmayı Ele Alma Biçimini) ölçme derecesi

1. Hiç Ölçmüyor 2. Biraz Ölçüyor 3. İyi Ölçüyor 4. Çok İyi Ölçüyor

- b) Her bir madde için araştırmanın amacı çerçevesinde “uygun”, “düzeltmesi gerek”, “uygun değil” şeklinde görüş belirtmeniz beklenmektedir.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Metin KUŞ
YTÜ Sosyal Bilimler
Enstitüsü
Yüksek-Lisans Öğrencisi

MADDE DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

MADDELER	Açıklık ve anlaşılabilirlik derecesi	Çatışma Çözümünü ölçme derecesi	Araştırmacının amacı çerçevesinde
1 - Çatışmanın olumsuz bir deneyim olduğu kanısındayım.			
2 - Çatışmayı çözdüğüm zaman ilişkilerim gelişir.			
3 - Çatışmayla karşı karşıya gelmekten korkarım.			
4 - Çatışma anında taraflardan birinin incineceği kanısındayım.			
5 - Çatışma çözümü için karşı tarafla bir araya gelmeye hazırlık yaptığım zaman, karşılıklı olarak kabul edilebilir, yeri ve zamanı ayarlamaya çalışırım.			
6 - Çatışmanın nerede meydana geldiğinin önemli olduğu kanısındayım.			
7 - İnsanlarla çatışma çözümü konusunda bir araya geleceğim zaman, onların kendilerini rahat hissetmelerini sağlamaya çalışırım.			
8 - Çatışma çözümü için karşı tarafla görüşmeye başladığım zaman, başlangıçtaki ifadelerimi olumlu gerçekçi beklentiler ortaya çıkarması için dikkatlice seçerim.			
9 - Çatışmayı ele alırken gerçek duygularımı ifade ederim.			
10 - Çatışma esnasında emin olmadığım ifadeleri açıklığa kavuşturmak için sorular sorarım.			
ÖNERİLERİNİZ:			

MADDELER	Açıklık ve anlaşılrlık derecesi	Çatışma Çözümünü ölçme derecesi	Araştırmacının amacı çerçevesinde
11 – Olumlu ve olumsuz benlik algılarımın çatışmayı ele alma biçimimi nasıl etkilediğinin farkında olmaya çalışırım.			
12 – Çatışma anındaki tepkilerim karşı tarafın beni nasıl algıladığı konusundaki düşüncelerime dayanır.			
13 – Sadece kendi ihtiyaçlarımın önemli olduğunu düşünürüm.			
14 – Bir ilişkinin devam edebilmesi için, iki tarafın da ihtiyaçlarının düşünülmesi gerektiği kanısındayım.			
15 – Çatışma anında, gerçek ihtiyaçlarla arzuları birbirinden ayırmak için çaba sarf ederim.			
16 – İlişkiye zarar vermemek için, daha az önemli olduğunu düşündüğüm kendi kişisel isteklerimin bazılarını geçici olarak bir kenara koyabilirim.			
17- Karşı tarafında aynısını yapacağını umarak, olumlu duygu ve düşüncelerimi paylaşırım.			
18 – İsteddiğimi elde etmek için başkalarını yenmenin gerekli olduğunu düşünürüm.			
19 – Karşı tarafın da çatışmayı kontrol etme ihtiyacı hissedeceğinin farkındayım.			
20 – Çatışmada baskın taraf olmadığı görüşündeyim.			
ÖNERİLERİNİZ:			

MADDELER	Açıklık ve anlaşılabilirlik derecesi	Çatışma Çözümünü ölçme derecesi	Araştırmacının amacı çerçevesinde
21 – Bağışlamak benim için kolaydır.			
22 – Yeni bir çatışma durumunda geçmişteki eski konuları gündeme getiririm.			
23 – Çatışmayı ele alırken, uzun vadeli bir ilişkinin geleceğini düşünürüm.			
24 – Çatışmada karşı tarafa üstünlük kurmaya çalışırım.			
25 – Alternatif seçenekleri açık fikirlilikle dinlerim.			
26 – Çatışma çözümünün sadece bir yolu olduğu görüşündeyim.			
27 – Çatışmayı ele alırken, karşı taraf hakkında bırakmak istemediğim önyargılı görüşlerim vardır.			
28 – Karşı tarafın yaptığı eleştirileri kabul edebilirim.			
29 – Savaşı kazanmanın muharebeyi kazanmaktan daha önemli olduğu kanısındayım.			
30 – Geçici bir uzlaşma sağlamaktansa tam ve gerçek bir çatışma çözümü için çabalarım.			
ÖNERİLERİNİZ:			

MADDELER	Açıklık ve anlaşılabilirlik derecesi	Çatışma Çözümünü ölçme derecesi	Araştırmacının amacı çerçevesinde
31 – Çatışmayı ele alırken, sonuç için önceden karar verdiğim çözümlere sahibim.			
32 – Çatışmayı kontrol etme ihtiyacı hissederim.			
33 – İsteddiğimi elde edersem, ben kazanırım sen kaybedersin.			
34 – Karşı tarafla çatışma halindeyken kendi durumunu açıklamasını isterim.			
35 – Çatışmayı çözmek için müzakere yaparım.			
36 – Çatışma çözümü sonunda, kendi ihtiyaçlarım kadar, karşı tarafın ihtiyaçlarının da karşılanması benim için önemlidir.			
37 – Öfkemi yapıcı yollarla ifade ederim.			
38 – Zor çatışma durumlarında, üçüncü tarafın arabuluculuğunu istemeyi düşünürüm.			
39 – Çatışmada gerçek konulara odaklanmak için karşı tarafın öfkelerini görmezden gelirim.			
40 – Çatışma ile ilgili bazı konularda, aynı fikirde olmanın ya da olmamanın kabul edilebilir olduğu kanısındayım.			
ÖNERİLERİNİZ:			

ÖZGEÇMİŞ

Metin Kuş 1971 yılında Ankara’da doğdu.İlkokulu Ankara Etlik İlkokulunda bitirdi.Ortaokulu Ankara Yalçın Eskiyanan Ortaokulunda bitirdi.Lise öğrenimini Ankara Kanuni Lisesinde tamamladı.1990 yılında ODTÜ Eğitim Bilimleri Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünü kazandı ve 1995 yılında mezun oldu.1996 yılında Ankara Üniversitesi Ölçme Değerlendirme bölümünde yüksek lisans eğitimine başladı.1998 yılında ailevi nedenlerden dolayı yüksek lisans eğitimini tez aşamasında bıraktı.2004 yılından beri YTÜ Eğitim Yönetimi Teftişi planlaması ve Ekonomisi Bilim dalında yüksek lisans eğitimini sürdürmektedir.

1996 yılında MEB tarafından İstanbul’a öğretmen olarak atandı.İstanbul da çeşitli İlk ve Ortaöğretim kurumlarında Rehber öğretmenlik ve İngilizce öğretmenliği yaptı.Halen İstanbul Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesinde İngilizce Koordinatör Rehber Öğretmen olarak çalışmaktadır.Ayrıca İSMEK bünyesinde açılmış olan kurslarda Usta Öğretici olarak görev yapmaktadır.