



**MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSELERİNE DEVAM
ETMEKTE OLAN KIZ VE ERKEK ÖĞRENCİLERİN ÇATIŞMA
NEDENLERİ**

Ümran Girgin

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ümran

Soyadı : GİRGİN

Bölümü : Çocuk Gelişimi ve Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi :27/07/2018

TEZİN

Türkçe Adı : Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerine Devam Etmekte Olan Kız ve Erkek Öğrencilerin Çatışma Nedenleri

İngilizce Adı : Reasons For Conflicts Between Female and Male Students Attending Vocational and Technical Anatolian High Schools

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Ümran Girgin

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ümran Girgin tarafından hazırlanan “Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerine Devam Etmekte Olan Kız ve Erkek Öğrencilerin Çatışma Nedenleri” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Ayşe Dilek ÖĞRETİR ÖZÇELİK

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Doç.Dr. Sezai ÖZÇELİK

Uluslararası ilişkiler Anabilim Dalı, Çankırı Karatekin Üniversitesi

.....

Üye: Doç. Dr. Ayşe Dilek ÖĞRETİR ÖZÇELİK

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Üye: Doç. Dr. Zeynep KURTULMUŞ

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 27/07/2018

Bu tezin Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

Canım Eşime

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez danışmanlığımı kabul eden, çalışmamın her aşamasında bilgi ve tecrübesiyle yol gösteren, güler yüzü ve sabrıyla bana her zaman destek olan değerli hocam Doç. Dr. Ayşe Dilek ÖĞRETİR ÖZÇELİK’e teşekkür ve saygım sonsuzdur.

Araştırmamın örneklemini oluşturan okullarda görev yapan ve verileri toplamam için yardımlarını esirgemeyen değerli meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Ayrıca hayatım boyunca her an yanımda olan ve her türlü fedakarlığı gösteren aileme ve çalışmam boyunca yardımlarını esirgemeyen, bu yorucu süreçte bana destek olan eşim Sinan GİRGİN’e çok teşekkür ederim.

**MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSELERİNE DEVAM
ETMEKTE OLAN KIZ VE ERKEK ÖĞRENCİLERİN ÇATIŞMA
NEDENLERİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

Ümran Girgin

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz, 2018

ÖZ

Bu çalışmanın amacı; 2015-2016 öğretim yılında İstanbul İli Bağcılar İlçesinde bulunan Alaattin Nilüfer Kadayıfçıoğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ile Bağcılar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde 11. sınıfta eğitim alan kız ve erkek öğrencilerin çatışma nedenlerini belirlemek ve bu nedenlerin cinsiyete, yaşa, okudukları alana, alandan memnuniyet düzeyine, akademik başarıya, anne ve babanın eğitim seviyesine ve ailenin ekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini anlamaktır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Bağcılar ilçesinde Mesleki ve Teknik Anadolu liselerinde öğrenim görmekte olan tabakalı örneklem yöntemi ile seçilen 178 kız ve 161 erkek öğrenci olmak üzere toplamda 339 katılımcı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğrencilerin çatışma nedenlerini belirlemek için “Öğrenci Çatışma Nedenleri Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen bulguların incelenmesinde SPSS paket programı kullanılarak, bulgular üzerinde aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, Anova testi, Kruskal Wallis analizleri yapılmıştır. Veri analizi sonuçlarına göre meslek lisesi öğrencilerinin çatışma nedenlerinin; okul ve okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri “düşük” düzeyde, öğretmenlerden kaynaklı

çatışma nedenleri ile kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenleri “yüksek” düzeyde ve toplam çatışma nedenleri ise “orta” düzeydedir. Mesleki lisesi öğrencilerinin çatışma nedenleri incelendiğinde, öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenlerinden en yüksek değer aldığı görülürken, en az değeri ise okul ve okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenlerinden aldığı görülmektedir. Meslek lisesi öğrencilerin çatışma nedenleri yaş, baba eğitim seviyesi ve aile ekonomik durum farklılıklarına göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olmazken, öğrencilerin cinsiyet, öğrenim görmekte olduğu alan, öğrenim görmekte olduğu alandan memnuniyet düzeyi, akademik başarı, anne eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre; kız ve erkek öğrencilerin çatışma nedenlerine bağlı algı seviyeleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın kız öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir. Sözel alanı öğrencilerinin çatışma nedenlerine ilişkin algısı sayısal alanı öğrencilerine göre daha olumludur. Çok memnunum diyen meslek lisesi öğrencileri, çatışma nedenleri bakımından hiç memnun değilim diyen meslek lisesi öğrencilerine göre daha olumludur. Çok başarılıyım diyen meslek lisesi öğrencileri, çatışma nedenleri bakımından çok başarısızım diyen meslek lisesi öğrencilerine göre daha olumludur. Üniversite mezunu anneye sahip meslek lisesi öğrencileri, çatışma nedenleri bakımından okur yazar olmayan anneye sahip meslek lisesi öğrencilerine göre daha olumludur.

Anahtar Kelimeler: Meslek Lisesi, Öğrenci, Çatışma Nedenleri

Sayfa Adedi: 93

Danışman: Doç. Dr. Ayşe Dilek Öğretir Özçelik

**CONFLICTS CAUSES BETWEEN FEMALE AND MALE STUDENTS
ATTENDING VOCATIONAL AND TECHNICAL ANATOLIAN HIGH
SCHOOLS**

(Master of Science Thesis)

Ümran Girgin

GAZİ UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

July, 2018

ABSTRACT

This study aims to determine the reasons for conflict between the female and male students attending 11th grade at the Alaattin Nilüfer Kadayıfçioğlu Vocational and Technical Anatolian High School and Bağcılar Vocational and Technical Anatolian High School in Bağcılar, Istanbul in the school year of 2015-2016, and to understand whether such reasons significantly vary depending on sex, age, the field of study, the level of satisfaction with the field of study, academic achievement, level of education of parents and the level of income of the family. The study uses survey model. It was conducted on 339 subjects, consisting of 178 females and 161 males, who were attending vocational and technical high schools in Bağcılar, Istanbul and were selected by stratified sampling method, in the school year of 2016-2017. The study used, as data collection tool, “Scale of Reason of Conflicts Between Students” to determine the reasons for conflict between students. The data collected were analyzed for arithmetic mean, standard deviation and by using t test, Anova test and Kruksal Wallis analysis, employing SPSS package software. As shown by the results from the study, among the reasons for conflict between vocational high school students, the level of the reasons for conflict which is related to school and school administration is “low”, the level of those which is related to teachers and those which is related to self and other students is “high” while the level of these reasons combined is “moderate”. An examination of the reasons for conflict between vocational

high school students showed that the teachers-related reasons for conflict have the highest values while the lowest values were for the school- and school administration-related reasons for conflict. The reasons for conflict between high school students do not significantly vary depending on the variables such as age, father's level of education, level of income of the family while they significantly vary depending on the variables such as sex, field of study, the level of satisfaction with the field of study, academic achievement and mother's level of education. Accordingly, it was revealed that there is a significant difference between the levels of the perceived conflict causes between female and male students, which is in favour of female students. The reasons for conflict perceived by the students studying in the field of social sciences is more positive than those perceived by the students studying in the field of sciences. The vocational high school students whose answer was "very satisfied" with the reasons for conflict were more positive than those whose answer was "not satisfied at all". The vocational high school students who responded with the answer of "Very successful" were more positive than those who responded with the answer of "Very unsuccessful" in terms of reasons for conflict. The vocational high school students whose mothers are university graduates were more positive than those whose mothers are illiterate.

Key words: Vocational high school, Student, Conflict Causes

Number of pages: 93

Supervisor: Assoc. Prof. Ayşe Dilek Öğretir Özçelik

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu	1
Problem Durumu	4
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi.....	5
Araştırmanın Varsayımları.....	5
Araştırmanın Sınırlılıkları	6
Tanımlar	6
BÖLÜM 2.....	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
Çatışma Kavramı.....	8
Çatışma Konusundaki Yaklaşımlar	10
Klasik Yaklaşım	10

Neoklasik Yaklaşım	11
Modern Yaklaşım.....	11
Çatışmanın Gelişimi.....	11
Çatışma Türleri.....	13
Taraf Olanlara Göre Yapılan Sınıflandırma	13
Niteliğine Göre Yapılan Sınıflandırma	14
Örgüt İçindeki Yerine Göre Yapılan Sınıflandırma	14
Ortaya Çıkma Şekline Göre Yapılan Sınıflandırma	15
Çatışmanın Nedenleri	16
Amaç Farklılıkları	18
Kaynak Sınırlılığı.....	19
Ödüllendirme Sistemi	19
Algılama Farklılıkları.....	20
Uzman Gereksinimindeki Artış	20
Örgütsel Görev ve Sorumluluklarda Karışıklıklar	21
Çatışmanın Sonuçları	21
Çatışmanın Olumlu Sonuçları	21
Çatışmanın Olumsuz Sonuçları.....	22
Eğitim Örgütlerinde Çatışma	23
Konuyla İlgili Araştırmalar	24
Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	24
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	28
BÖLÜM 3	32
YÖNTEM.....	32
Araştırma Modeli.....	32
Evren ve Örneklem	32
Veri Toplama Araçları	34
Kişisel Bilgi Formu	34
Çatışma Nedenleri Ölçeği.....	34
Verilerin Analiz Edilmesi	35
BÖLÜM 4.....	37
BULGULAR ve YORUMLAR	37
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	37

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	38
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	39
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	39
Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	41
Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	43
Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	45
Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	46
Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	48
BÖLÜM 5.....	49
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	49
Sonuç ve Tartışma.....	49
Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	49
İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	50
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	51
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	51
Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	52
Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	52
Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	53
Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	53
Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	54
Öneriler	54
KAYNAKLAR.....	57
EKLER	66
EK 1. Araştırma İzinleri.....	67
EK 2. Kişisel Bilgiler Formu Kişisel Bilgiler Formu	69
EK 3. Öğrenci Çatışma Nedenleri Ölçeği Öğrenci Çatışma Nedenleri Ölçeği.....	71
EK 4. İntihal Oranı	74
EK 5. Özgeçmiş	75

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları (n=339)	33
Tablo 2 Meslek Lisesi Öğrencilerinin Çatışma Nedenlerine İlişkin Betimsel İstatistik Analizi Sonucu (n=339)	37
Tablo 3 Meslek lisesi Öğrencilerinin Çatışma Nedenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren T-Testi Analizi Sonucu (N=339)	38
Tablo 4 Meslek lisesi Öğrencilerinin Çatışma Nedenlerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren T-Testi Analizi Sonucu (N=339)	39
Tablo 5 Meslek lisesi Öğrencilerinin Çatışma Nedenlerinin Alan Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonucu (N=339)	40
Tablo 6 Meslek lisesi Öğrencilerinin Çatışma Nedenlerinin Alan Memnuniyeti Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonucu (N=339)	41
Tablo 7 Meslek lisesi Öğrencilerinin Çatışma Nedenlerinin Başarı Değerlendirmesi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonucu (N=339)	43
Tablo 8 Meslek lisesi Öğrencilerinin Çatışma Nedenlerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonucu (N=339)	45
Tablo 9 Meslek lisesi Öğrencilerinin Çatışma Nedenlerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonucu (N=339)	47
Tablo 10 Meslek lisesi Öğrencilerinin Çatışma Nedenlerinin Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren ANOVA Testi Sonucu (N=339)	48

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

$\bar{X}$	Ortalama
Ss	Standart Sapma
n	Örneklem Sayısı
%	Yüzdelik Değeri
r	Korelasyon Sayısı
p	Anlamlılık Değeri
SPSS	Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Paket Programı (Statistical Package For Social Science)

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve çalışmada kullanılan kavramlarla ilgili açıklamalar yapılmıştır.

Problem Durumu

İnsanoğlu genel anlamda, sosyal bir varlık diye tanımlanır. Başka insanlarla iletişime geçme, onların fikirlerini, dünya görüşlerini anlama, başkaları ile beraber yaşama isteği içerisinde (Gündoğdu, 2009, s. 1). Sosyal bir ortamda yaşamını devam ettiren kişinin başarılı bir sosyal yeteneğe sahip olabilmesi için bireylerarası iletişimin nasıl kurulduğunu çok iyi öğrenmiş olması gerekir. Bireyler arasındaki ilişkilerin tamamı iletişime bağlı olarak gerçekleşmektedir (Korkut Owen ve Bugay, 2014).

Bir insan, başka insanlarla iletişime geçerken bazen birtakım problemler, zorluklar, psikolojik çatışmalar yaşayabilir. Kişiler arası ilişkilerde, geçmiş yaşantılardaki, düşüncelerdeki, değerlerdeki, istek ve gereksinimlerdeki farklılıklardan doğan anlaşmazlıkların olması doğaldır. Kişinin duygularını ve fikirlerini muhatabı olan şahıslara istediği şekilde iletemediği durumlarda tartışma ve çatışmalar ortaya çıkmaktadır (Gündoğdu, 2009, s. 1).

Zamanımızda meydana gelen hızlı gelişim ve değişim, farklılıkların çoğalmasına sebep olmaktadır. Bu durum sosyal hayatın önemli bir boyutu olan çatışmayı kaçınılmaz bir hale getirmektedir (Karip'ten aktaran Önder, 2008). Çatışma, bir veya birden fazla kişinin herhangi bir konuyla alakalı yaşadığı doğal bir anlaşmazlık ya da gerginlik halidir (Öner, 2011, s. 23). Çatışma insan hayatının ve ilişkilerinin kaçınılmaz bir parçası haline

gelmiştir. İnsanlar hayatları süresince, evde, çalıştığı yerde, çarşıda, okulda çatışma durumları ile karşılaşabilirler (Arslan, 2005, s. 2).

Toplumsal bir yapı olan ve beşeri şartlardan meydana gelen örgütlerde bazı durumlarda anlaşmazlıklar ve sorunların olması normaldir (Önder, 2008, s. 24). Okullar eğitim örgütlerinin en büyük ve en önemli alt sistemidir. Her sosyal kurumda görüldüğü gibi okullarda da farklı türden çatışmalar ve sorunlar yaşanmaktadır. Okulu meydana getiren bireyler arasında algı farklılıkları, kişilik farklılıkları, uzmanlık alanındaki farklılıklar ve amaçlara ulaşılacak yöntemler konusundaki farklılıklar gibi birçok farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklara sahip bireylerin etkileşimleri sonucunda çatışmaların yaşanması kaçınılmaz olmaktadır (Kılıç, 2006, s. 11).

Okul, eğitimin temel sistemini oluşturan genel bir kavram olmakla beraber eğitim ve öğretimin verildiği yerdir. Etkili insan ilişkileri sosyal yapıların hedeflerini gerçekleştirmelerindeki en önemli araçlarından biridir. Okulda, insan ilişkilerinin kalitesini artırmak bir sosyal yapı olan okulların ortaya çıkış sebepleri arasında bulunmaktadır. Başka örgütsel yapılarda görüldüğü gibi bir okulun da örgütsel, yönetsel ve eğitsel hedefleri bulunmaktadır ve örgütler bu tür hedeflerini gerçekleştirmek için kurulur. Okulların kendilerine yüklenen ve kendilerinden beklenen görevlerini ve sorumlulukları yerine getirmesi; okulun başarılı ve verimli olması için okulda insan ilişkilerinin iyi düzeyde, sağlıklı ve sürekli olması gerekmektedir (Çinkır, 2004).

Okullarda formal eğitim olarak öğretim faaliyetleri gerçekleştirilirken informal eğitim olarak da davranış eğitimi yapılmaktadır. Okuldaki eğitim öğretim faaliyetleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen programlar çerçevesinde yürütülür. Bunun yanı sıra toplumsal yaşam kuralları, kültürel değerler ve davranış eğitimi de yine okullarda gerçekleşmekte ve öğrencileri geleceğe hazırlamaktadır (Öğretir, 2008). Tüm bu süreçler gerçekleşirken okullarda bireyler sürekli bir iletişim halindedir.

Okul ortamını paylaşmak zorunda olan öğrencilerin değişik özelliklerdeki sosyal, kültürel, biyolojik ve zihinsel gelişmişlik seviyeleri insan ilişkilerinde bireyler arası çatışmalara ve anlaşmazlıklara sebep olabilmektedir. Değişik sosyal, kültürel ve zihinsel gelişmişlik düzeyinde olan öğrencilerin ihtiyaçlarının aynı zamanda ve aynı yerde her durumda tatmin edilmesi oldukça zor olmasından sınıfta ve okul ortamında bireylerarası çatışmalar ve anlaşmazlıklar doğal ve kaçınılmaz olmaktadır. Bu sebeple bireylerarası çatışmalar ve anlaşmazlıklar iyi veya kötü, yapıcı veya yıkıcı, olumlu veya olumsuz, doğru veya yanlış

değildir. Buna karşın kişilerin yaşadıkları anlaşmazlıkları çözmek için seçtikleri yöntem iyi veya kötü, doğru veya yanlış, yapıcı veya yıkıcı gibi görülmektedir (Türnüklü, 2007).

Farklı sosyal, kültürel ve zihinsel gelişmişlik düzeyinde olan öğrencilerin okul ortamında çatışma yaşamaları her ne kadar kaçınılmaz olsa da önemli olan bu çatışma durumlarının olumlu yöne çevrilmesidir. Okul ortamında olumlu yöne çevrilememiş ve çözülememiş her çatışma eğitim ve öğretimi hedeflerinden uzaklaştırmaya, öğrencilerin ve öğretmenlerin, amaçlarına ulaşmalarında büyük bir engel oluşturacaktır. Okul içinde meydana gelen öğrenci çatışmaları öğrencinin eğitim-öğretimde kazanması gereken bilgi ve beceriyi kazanamamasına neden olabileceği gibi, okuldan, öğretmenlerinden, arkadaşlarından soğumasına, daha saldırgan, intikamcı, umutsuzluğa düşmüş veya güç peşinde koşan kişilere dönüşmelerine neden olabilir (Gülşen, 2006, s. 30).

Olumsuz davranışları gösteren öğrenciler okullarda daha çok çatışma durumları yaratan ve şiddet eğilimli davranışlar sergileyen öğrenciler olarak karşımıza çıkmaktadır (Bilgin, 2008, s. 43). Okuldaki şiddet; gelişme ve öğrenmeyi engelleyen, okul ortamında herkese zarar veren ve onları suça yönelik eylem ve saldırganlıklara neden olmaktadır. Okul çağındaki çocuk ve gençlerde, şiddet içeren davranışlar yanında, dalga geçme, tehdit etme gibi zorbalık olarak ifade edilen saldırgan eylemler dikkat çekmektedir. Şiddete uğrama çocuk ve gençlerin ruh sağlıklarını bozmaktadır. Çocukluk dönemi saldırganlık durumu, uzun vadede çok kötü sosyal sonuçlarla bağlantılı olan çok ciddi bir sağlık problemidir. Çocuklarda meydana gelen saldırgan davranışlar, yıllarca sürecektir, olumsuz davranışsal, sosyal, akademik neticelere yönelik sıkıntılar yaratmaktadır. Şiddete uğrama, çocuk ve gençleri, anksiyete, depresyon, fobiler, temas bozukluğu, travma sonrası stres bozukluğu gibi ciddi psikolojik problemlere neden olmaktadır (Uzbaş, 2009).

Son günlerde özellikle okullarda meydana gelen şiddet olaylarındaki artışlar, ilgili kurumları ve birçok aileyi oldukça tedirgin edecek seviyelere ulaşmıştır. Öğrencilerin birbirleriyle olan sorunlarını şiddet içerikli yöntemlerle çözmeleri gözlerin eğitim kurumlarına çevrilmesine neden olmuştur (Koruklu, 2006). Çoğu genç, sorunlarını çözmede en etkili yöntemin şiddet olduğuna inanır hale gelmiştir. Araştırmalar, şiddete ve saldırganlığa yönelik bu eylemlerin hayatın erken zamanlarında öğrenildiğini ortaya koymaktadır (Uysal, 2003, s. 9).

Bu nedenle yapılacak olan bu çalışmada okullarda yaşanan öğrenci çatışmalarının nedenleri ve bu nedenlere etki eden faktörler incelenecektir. Araştırma sonucunun okullarda yapılacak çatışma önleme çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Problem Durumu

2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İli Bağcılar İlçesinde Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerine devam etmekte olan kız ve erkek öğrencilerin çatışma nedenlerine ilişkin düzeyleri nedir?

Alt problemler;

1. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin çatışma algıları ne düzeydedir?
2. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerin çatışma nedenleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerin çatışma nedenleri yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerin çatışma nedenleri öğrenim görmekte olduğu alan değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerin çatışma nedenleri öğrenim görmekte olduğu alandan memnuniyet düzeyi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerin çatışma nedenleri akademik başarı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerin çatışma nedenleri anne eğitim seviyesi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
8. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerin çatışma nedenleri baba eğitim seviyesi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
9. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerin çatışma nedenleri aile gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; 2015-2016 öğretim yılında İstanbul İli Bağcılar İlçesinde bulunan Alaattin Nilüfer Kadayıfçıoğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ile Bağcılar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde 11. sınıfta öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin çatışma

nedenlerini belirlemek ve bu nedenlerin cinsiyete, yaşa, sınıfa, okudukları alana ve bölümden memnuniyet düzeyine, akademik başarıya, anne ve babanın eğitim seviyesine ve ailenin ekonomik durumuna göre anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğini araştırmaktır. Bu bağlamda ortaya çıkan sonuçlarla da benzer konuda yapılacak araştırmalara kaynaklık etmek ve uygulayanlara öneride bulunmak hedeflenmiştir. Bu araştırma ile okullarda en önemli problem olan çatışma olgusuna daha geniş ve bilimsel bir bakış açısıyla bakılması sağlanacaktır.

Araştırmanın Önemi

İnsan sosyal bir varlıktır, duygu ve düşüncelerini dile getirmek içinde iletişime geçer. Bu iletişim her zaman olumlu yönde olmayabilir. Son yıllarda okullarda öğrenciler arasında çatışmalar ve saldırgan davranışlar giderek artış göstermektedir. Çatışmalar sonucu ortaya çıkan saldırganlığın nedenlerinin bilinmesi bu davranışların ortadan kaldırılmasını kolaylaştıracaktır.

Yapılacak araştırma ile Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde öğrencilerin yaşadıkları çatışmaların nedenleri ortaya çıkarılacak ve elde edilen bulgular yoluyla yapılacak önleme çalışmalarına katkı sağlayacaktır. Öğrencilerle sürekli iletişim halinde olan öğretmenler bu çatışmalara karşı bilgilendirilecektir. Öğrencilerin yetişkinlerle ve arkadaşlarıyla sağlıklı iletişim kurmalarına ve etkili bir eğitim öğretim ortamı oluşturulmasına katkı sunacağı ön görülmektedir.

Türkiye'de meslek liseleriyle alakalı yapılan çalışma sayısı oldukça azdır. Araştırma neticesinde elde edilen verilerin, bu alanlarda yapılacak olan benzer çalışmalara destek olacağı ve yeni yapılacak araştırmalara kaynaklık edeceği düşünülmektedir. Buradan hareketle alınması gereken önlemler üzerine tartışma imkanına sahip olunacaktır.

Araştırmanın Varsayımları

1. Ölçeğe cevap veren örneklem grubunun görüşlerinde samimi olduğu kabul edilecektir.
2. Araştırma için seçilen örneklemin evreni temsil edebilecek büyüklükte olduğu ve genelleme yapılabilmesi açısından evreni yansıtacağı varsayılacaktır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma 2015-2016 öğretim yılında İstanbul İli Bağcılar İlçesinde bulunan Alaattin Nilüfer Kadayıfçıoğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde bulunan Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri, Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri, Yiyecek İçecek Hizmetleri, Grafik ve Fotoğraf, Bilişim Teknolojileri bölümleri, 11. sınıfta öğrenim gören 438 kız öğrenci ve Bağcılar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde bulunan Elektrik Elektronik Teknolojisi Alanı, İnşaat Teknolojisi Alanı, Motorlu Araçlar Teknolojisi, Makine Teknolojisi, Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme, Uçak Bakım bölümleri, 11. sınıfta öğrenim gören 593 erkek öğrenci ile sınırlıdır.

Tanımlar

Çatışma :“Bir veya birden fazla insanın herhangi bir konu üzerinde yaşadıkları anlaşmazlık durumunda ortaya çıkar. İnsanların, ihtiyaçları, beklentileri, birbiriyle ters düştüğü durumlarda çatışma yaşanır” (Öner'den aktaran Gündoğdu, 2009). Bu çalışmada ergenlerin kendi akranları veya öğretmenleri ile yaşadığı uyuşmazlık, anlaşmazlık durumunu ifade etmektedir.

Saldırganlık: Saldırganlık, kişinin kendisine veya başkalarına yönelik olarak yaptığı rahatsız edici verici eylemler olarak ifade edilebileceği gibi, kişinin kendini tehlikeli durumlardan korumak için yaptığı alternatif bir davranış yöntemi olarak da ifade edilebilir (Uğur, 2013, s. 9). Bu çalışmada ergenlerin kendi duygu ve düşüncelerini zorla akranlarına kabul ettirme çabasını ifade eder.

Zorbalık: Bir kişi yada grup tarafından, savunması olmayan bir bireye yapılan, fiziksel yada psikolojik zararları olan ve süreklilik arz eden bir şiddet çeşididir. (Olweus 'tan aktaran Türktan, 2013). Bu çalışmada ergenlerin akranlarına uyguladığı maddi ve manevi baskı olarak ifade edilecektir.

Şiddet: Bir kişinin yaralanmasına veya ölümüne sebep olan yada gelişimine engel olan fiziksel, psikolojik veya cinsel yönden uygulanan bilinçli ve art niyetli eylemlerdir (Özcebe'den aktaran Göktaş, 2010). Bu araştırmada ergenin akranlarına zorbalık yaparak veya baskıyla ona isteği dışında bir şey yapma veya yaptırma olarak ifade edilecektir.

Ergenlik: Biyolojik, psikolojik, zihinsel ve sosyal yönden bir gelişme ve olgunlaşmanın meydana geldiği çocukluktan ergenliğe geçiş dönemidir. Bu dönem süratli ve devamlı bir gelişme dönemi olarak da ifade edilebilir (Yavuzer, 2003, s. 24). Bu araştırmada mesleki ve teknik Anadolu liselerinde okuyan 11. sınıf öğrencilerinin bulunduğu gelişim çağını ifade edecektir.

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde çatışma konusuna ilişkin kavramsal çerçeveye yer verilmiştir.

Çatışma Kavramı

İnsan yapısı nedeniyle farklı heves, ihtiyaç, beğeni, zevk ve kişilik özelliklerine sahiptir. Bu kadar fazla çeşitliliğe sahip olan insanın bulunduğu her ortamda farklılıkların neden olduğu çatışmaların olması normal bir durumdur. Öner (1999) çatışmanın bir veya birden çok bireyin herhangi bir konu ile alakalı olarak anlaşmazlığa düştükleri zamanlarda meydana geldiğini belirtmektedir (s.33). Bireylerin ihtiyaçları, dürtüleri ve hevesleri birbirleriyle çeliştiği durumlarda çatışmanın meydana gelmesi çok normal bir durumdur. Bu nedenle, çatışma hayatın doğal bir durumudur.

Bir çok araştırmacı, çatışmayı günlük yaşamın normal ve kaçınılmaz bir parçası olarak tanımlamaktadır (Schrumpf, Crawford ve Bodine 1997; Cohen, 1995; Gilhooley, ve Scheuch, 2000). Cohen (1995) çatışmaları, özellikle gençlerin yaşamlarında kendilerini ve diğerlerini tanımlamak, keşfetmek ve anlamak için bir fırsat olarak görmektedir (s.48). Schrumpf, Crawford ve Bodine (1997) ve Gilhooley ve Scheuch (2000) çatışmaya sahip olmanın ya da olmamanın bizim seçimimiz dahilinde olmadığını; buna karşın çatışma içinde nasıl hareket ettiğimizin ve çatışmayı nasıl çözdüğümüzün bizim seçimimiz ve tercihimiz dahilinde olduğunu vurgulamaktadırlar. Dolayısıyla, çatışma olumlu ya da olumsuz yöntemlerle yönetilebilmektedir. Yönetim tarzına bağlı olarak da yapıcı ya da yıkıcı sonuçlar ortaya çıkabilmektedir. Çatışmalar olumsuz yönde çözüldüğünde kin,

nefret, öfke, düşmanlık ve şiddet duyguları meydana getirir. Olumlu yönde çözüldüğünde ise, problem çözme, eleştirel düşünme, öz eleştiri yapma ve iletişim becerilerini geliştirerek bireysel gelişimi artırır. Ayrıca çatışmaları yapıcı yöntemlerle çözmek bireyin kendini tanımasına, sosyal gelişiminin sağlıklı bir biçimde devam etmesine imkan sağlar (Gillespie ve Chick 2001).

Öncelikle “çatışma” kelimesinin kökenine baktığımız zaman çatışmanın İngilizce karşılığı olan "conflict" sözcüğü, birbirine çarmak, karşı karşıya gelmek manasındaki Latince conflictus kökünden gelmektedir. Çatışma kavramının temelinde olumsuz bir anlam yatmakla beraber, sözcüğü ifade ederken bazı psikologlar "kırıklık"tan bahseder, bazıları olumlu ve olumsuz alternatifler arasında seçim yapma üzerinde durur, bazıları ise çatışma içindeki kişinin hislerine önem verirler (Johnson ve Johnson'dan aktaran Pekkaya, 1994).

Literatür tarandığında çatışma kavramının ortak bir tanımının yapılamadığı görülmektedir. Çatışma kavramı ile ilgili ortak bir tanımın yapılamamasının nedeni antropoloji, ekonomi, sosyoloji, psikoloji, yönetim ve siyasal bilim dallarının sosyal bir olgu olan çatışmayı değişik görüş açılarıyla ele almasından ve kişiler ile toplumların değer yargılarındaki değişikliklerden kaynaklanmaktadır (Gümüşeli, 1994, s. 24). Çatışma ile ilgili yapılan bazı tanımlara aşağıda yer verilmiştir.

Deutsch (1973) da çatışmanın karşıt eylemler olduğunda, bir eylemin diğer bir eylemin gerçekleşmesini ya da etkinliğini engellediğinde meydana gelen ve bu eylemlerin bir insanın içinde, iki ya da daha fazla birey ya da grup arasında ortaya çıkacağını ifade etmektedir (Shannon'dan aktaran Kasap, 2006).

Akbalık (2001) çatışmayı, birbiriyle iletişim halinde olan iki ya da daha fazla taraf arasında kaynakların paylaşılamayacak kadar az olması, değerlerin, isteklerin, ihtiyaçların ve çıkarların birbiriyle uyuşmaması neticesinde meydana gelen anlaşmazlıklar olarak tanımlamıştır.

Wilmot ve Wilmot'a (1978) göre ise, çatışma en az iki birey arasında, birbirine karşıt hedeflerin olması, yeteri kadar olmayan kaynakların paylaşılması ve bir tarafın hedefine ulaşmasına öteki tarafın mani olması neticesinde meydana gelen bir mücadeledir (Wilmot ve Wilmot'tan aktaran Pekkaya, 1994).

Pekkaya (1994), Blakeway'in (1988) çatışmaların ana nitelikleriyle alakalı düşüncelerini, şu şekilde özetlemektedir.

- Çatışma, yapıcı veya yıkıcı neticeleri olabilen normal bir süreçtir.

- Çatışma, kişiler, gruplar, toplumlar, ülkeler arasındaki tüm önemli ilişkilerin doğal yapısında vardır.
- Çatışmalarla baş edebilme yöntemleri, tartışan taraflar tarafından kullanılabileceği gibi, tarafsız olarak yardımı istenen arabulucular tarafından da kullanılabilir.
- Çatışmalar sağlıklı iletişim yöntemiyle çözümlenebilir.
- Çatışmalara çözüm bulma yetenekleri, çatışma durumunu analiz etme, tarafları bir araya getirme, tarafları kavga etme ortamından alarak problem çözme ortamına yöneltme, işbirliği ve güven yaratma, gözlem yapma, dinleme ve konuşma gibi iletişim becerilerini kapsar.
- Çatışmalara çözüm bulma, olumlu sonuçlar almaya yönelik bir problem çözme sürecidir.
- Johnson (1997), çatışmayı kişiler arasında meydana gelen fırtınalar olarak ifade etmiştir. Ona göre bu fırtınalar insan doğasının doğal ve kaçınılmaz sonucudur. Çatışmalar, mücadeleleri, kavgaları, tartışmaları ve anlaşmazlıkları içerir ve bir insanın yada grubun hedefine ulaşması engellendiği zaman ortaya çıkan bir durumdur (Johnson'dan aktaran Rehber, 2007).

Sonuç olarak çatışma tüm ilişkilerin doğasında olan doğal bir süreçtir çatışmaların nedeni ne olursa olsun uygun iletişim yollarıyla yapıcı bir şekilde çözümlenebilir.

Çatışma Konusundaki Yaklaşımlar

Çatışma olgusuyla alakalı işletme biliminin tarihi gelişimi konusunda her dönem farklı biçimlerde fikirler ileri sürülmüştür. Yönetim kuramcıları, örgüt ortamında ortaya çıkabilecek çatışmaları üç ana bakış açısıyla ifade etmişlerdir. Bunlar klasik, neoklasik ve modern yaklaşımlardır (Gümüşeli, 1994, s. 29).

Klasik Yaklaşım

19. yüzyılın bakış açısı olan ve 1940'lara kadar devam eden klasik bakış açısını temsil edenler, çatışmaya büyük oranda örgütsel yapının neden olduğunu; bu sebeple bu yaklaşımın örgütler için istenmeyen; ortadan kaldırılması gereken bir durum olarak görmüşlerdir (Gümüşeli, 1994, s. 32). 1927 ve 1932 yılları arasında Elton Mayo ve arkadaşları tarafından Western Electric'in Hawthorne'da bulunan işletmesinde

gerçekleştirilen araştırma sonucunda, çatışmanın eksik iletişim, insanlar arasında şeffaflık ve güven duygusunun olmaması, idarecilerin iş görenlerin ihtiyaç ve isteklerine karşı duyarlı olamamaları gibi olguların işlevsel olmayan neticeler doğurduğuna karar verilmiştir (Atıker, 2004, s. 3). Kısaca özetlersek klasik yaklaşımı temsil edenler çatışmayı istenmeyen ve ortadan kaldırılması gereken bir durum gibi görmüşler fakat çatışma olgusunda davranışsal boyutu görmezden gelmişlerdir (Gümüşeli, 1994, s. 32).

Neoklasik Yaklaşım

1940' lardan 1970' lerin ortalarına kadar etkisini gösteren neoklasik yaklaşım, çatışmaların idare edildiğinde örgütün çalışma hızına ve verimli olmasına büyük katkı sağladığına inanır (Kılıç, 2006, s. 6). Bu yaklaşımı kabul edenlere göre çatışmalar, örgütün uyumlu ve aktif olarak işlemesini olumsuz yönde etkileyen ve aksatan durumlardır (Koçel, 2007, s. 534). Ancak neoklasik yaklaşımın temsilcileri çatışmayı kabul edici bir felsefeyi benimseyerek, bütün gruplar ve örgütlerde doğal bir olay olarak ortaya çıkan çatışmanın kaçınılmazlığını ve kabulünü savunmaktadır. Kısaca çatışma açığa çıkarılmalı, daha sonra iyileştirilmelidir (Ural, 1997, s. 25).

Modern Yaklaşım

Modern görüş, neoklasik görüşten daha farklı olarak, yalnız çatışmayı kabul etmekle kalmamış, son derece ahenkli, barışçıl ve beraberlik ruhu içindeki bir grubun gelişime ve yeniliklere karşı duyarsız kalacağını ileri sürerek gerekli çatışmanın bilinçli olarak teşvik edilmesini savunur. Bu anlayışa göre, belirli bir seviyedeki çatışma, grup içerisindeki mücadeleyi ve eleştirmeyi artırmakta, bunun neticesi olarak da grup performansı artmaktadır (Atıker, 2004, s. 3). Özetle modern yaklaşım, çatışmanın çözülmesini değil, yönetilmesini savunur (Başaran, 1998, s. 197).

Çatışmanın Gelişimi

Karip (2010, s. 15-20) çatışma gelişimini 6 aşamada tanımlamıştır. Bu aşamalar: Basit Farklılık, Anlaşmazlık, Uzlaşmazlık, Zıtlaşma, Yasal Çekişme, Şiddet ve Kavga.

Basit Farklılık: Bu aşamadaki çatışmada, çatışmanın tarafları arasında hafif derecede çıkar, tercih, değer tutum ve davranış uyumsuzlukları görülebilir. Çatışmanın tarafları vazgeçilmez istek ve çıkarlara sahip olmadıklarından karşılıklı anlayış ve işbirliği içinde ortak bir çözüme ulaşılabilir. Ancak basit düzeydeki bu çatışma durumunun altında daha ciddi problemler varsa, çatışma daha üst evrelere taşınabilir.

Anlaşmazlık: Basit farklılık düzeyinde olan çatışma bu aşamada belirginleşerek, bölünmeye kadar gider. Taraflar karşılıklı anlaşma yerine karşı tarafa fikirlerini kabul ettirebilmek için nedenler ve kanıtlar bulmaya başlayabilirler. Çatışmanın tarafları ortak anlaşma yolu bulmak yerine pazarlık yapmaya başlar. Bu aşamada dışarıdan üçüncü bir kişinin müdahalesi çözüm için gerekli olabilmektedir.

Uzlaşmazlık: Bu aşamada taraflar arasında kutuplaşma netleşir. Taraflar arasında uzlaşma sağlanabilmesi ancak belirli koşullar gerçekleştiğinde mümkün olmaktadır. Bu koşullar tarafların karşılıklı olarak anlaşma sağladıkları koşullar olabileceği gibi bir üçüncü tarafın belirlediği koşullar da olabilir. Çatışmanın tarafları arasında ortak bir anlaşma sağlanması mümkün olsa dahi taraflar arasında birinin kazanıp ve ötekini kaybedeceği algısı vardır. Çatışma süresinde taraflardan biri ya da her ikisi de fikirlerinden ödün verebilir, anlaşma ortamı oluşturulabilir, ya da herhangi bir taraf kazanır. Yalnız varılan sonuç, uzlaşma sağlandığını gösterse de, taraflar için tatmin edici değilse çatışma daha şiddetli bir biçimde yeniden başlayabilir.

Zıtlaşma: Bu aşamada taraflar birbirini dinlemeyecek ve doğru algılayamayacak kadar zıtlaşmaya başlamışlardır. Dolayısıyla bu süreçte ikna önemli bir yer tutar. Uzlaşmazlık evresinde ussal kanıtlar yoluyla ikna edilmeye çalışılırken, zıtlaşma evresinde ikna etme için mantıki stratejilerin yanında duygusal stratejilerde kullanılır. Çoğu kez de kazanmaya yönelik destek sağlamada duygusal stratejiler ağırlık kazanır. Çatışmanın tarafları arasında kazanmak ya da kaybetmek vardır. Bir taraf kazanır, diğer taraf sonuçtan memnun olmasa da kabullenmek zorundadır. Ancak her zaman bu şekilde bir çözüme ulaşmanın mümkün olmadığı durumlarda çatışma zıtlaşma aşamasından fiziksel çatışma asmasına geçebilir ya da bazı durumlarda ise tarafların yansız üçüncü tarafın uzlaştırıcılığında çatışma daha alt aşamalarda çözümlenmeye çalışılır.

Yasal Çekişme: Kişiler arasındaki çatışma yasal bir uzlaşma zeminini gerektiriyorsa çatışma konusu bir yargıç ya da jüri önüne getirilir. Çatışma konusunun hangi mahkemenin yetki alanına girdiği ve tarafların izlemesi gereken işlem basamakları yasalarla belirlenmiştir. Kaybeden taraf için yasal yaptırımlar öngörülür. Olayın taşınabileceği yasal bir zemin yok ise arabuluculuk yöntemi ile çatışmayı çözme tercih edilmelidir. Yasal düzeyde bir tarafın haklılığı ortaya konulduğunda diğer taraf bu sonuçtan memnun olmasa da kabul etmek zorundadır. Taraflar karara uymayı kabul ederse çatışma daha alt aşamalara düşürülür. Tarafların karara uymaması durumunda ise çatışma kavgaya dönüşür.

Şiddet ve Kavga: Bu aşamada taraflar birbirlerine karşı fiziksel ve psikolojik şiddet kullanır. Amaç, düşman olarak gördükleri kişiye zarar verme ya da ortadan kaldırmaktır. Eğer uyuşmazlık bu asamaya gelmişse daha alt aşamalara düşürülmesi çok zordur. Taraflar arasındaki iletişim şiddet içerikli mesajlar iletilme biçimindedir. Kavga ve şiddet neticesinde taraflardan biri ya da her ikisi de büyük zarar görür.

Çatışma Türleri

İnsanlar arası farklılıkların, sosyal çeşitliliğin ve çok yönlü etkileşimin doğal sonucu olan çatışmalar, değerlendirildikleri konu açısından çeşitli sınıflandırmalarla ele alınmaktadır. Bu sınıflamalar, çatışmaların doğru anlaşılması ve değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır (Koçak, 2012, s. 3).

Çatışma türleri, konuya bakış açısı ve dikkat çekmek istenilen noktaların çeşitliliği nedeniyle farklı şekillerde gruplandırılmıştır (Koçel, 2007, s.36). Bu farklı gruplandırmalar çatışmaların niteliğine (fonksiyonel), örgüt içindeki yerlerine, ortaya çıkış şekillerine ve taraflarına göre incelenmiştir.

Taraf Olanlara Göre Yapılan Sınıflandırma

Bireysel çatışmalar, bireyler arası çatışmalar, gruplar arası çatışmalar ve örgütler arası çatışmalar olmak üzere dört çeşittir.

Bireysel çatışma kişinin kendisinden ne beklenildiğinden emin olmadığı, kişinin ilgileri, çıkarları, amaçlarıyla örtüşmeyen görevler beklenildiği durumlarda ortaya çıkan çatışmadır

(Karip, 2010, s. 24). Bireyler arası çatışmalar genellikle ast-üst ilişkilerinde uyumsuzlıklardan kaynaklanabileceği gibi, eşit seviyede çalışan iş görenler içinde yaşanan uyumsuzluklar da çatışma sebebi olabilir (Karip, s. 46). Bir örgütte birimler içersinde ya da birimler içindeki gruplar arasında meydana gelen çatışmalardır. Yönetim ile elemanları, muhasebe bölümü ile üretim bölümü, okullarda meslek dersleri öğretmenleri ile branş dersleri öğretmenleri ya da branş dersi zümreleri arasında ortaya çıkan çatışmalar gruplar arası çatışmadır (Karip, s. 46). Örgütler arası çatışmalar, herhangi bir örgütün diğer bir örgütle olan çatışmalarıdır. Birbirine rakip olan iki işletmenin çatışmaları ya da işçi sendikaları ile işletmenin personel politikaları ve uygulamaları sonucunda görüş ayrılıklarından meydana gelen çatışmalar örgütler arası çatışmalara örnek verilebilir (Eren, 2007, s. 562).

Niteliğine Göre Yapılan Sınıflandırma

Çatışmaların özelliklerine göre oluşturulan gruplandırmada fonksiyonel çatışma ve fonksiyonel olmayan çatışma olarak iki çeşit çatışma bulunmaktadır. Bu çatışma çeşitleri aşağıda açıklanmıştır.

Fonksiyonel olan çatışmalar, örgütün ulaşmak istediği amaçları gerçekleştirmesine katkıda bulunan çatışmalardır. Örgütün çeşitli bölümlerinde meydana gelen problemler işaret edilebilir. Bu sebeple yöneticilerin bu problemlere dikkat çekmesi sağlanır. Aynı zamanda örgüte canlılık kazandıracak yeniliklerin ve değişimlerin oluşmasını kolaylaştırır (Koçel, 2011, s. 647). Fonksiyonel olmayan çatışmalar, örgütü ulaşmak istediği amaçlardan saptıran ve bu amaçları gerçekleştirmek adına katkı sağlamayan çatışmalardır. Klasik ve neo-klasik yaklaşımlar, meydana gelen tüm çatışmaları, fonksiyonel olmayan çatışmalar şeklinde düşünmektedir (Miles, 1980, s. 123).

Örgüt İçindeki Yerine Göre Yapılan Sınıflandırma

Bu sınıflandırma şekline göre çatışmalar: Yatay, dikey ve emir komuta- kurmay çatışma olmak üzere üçe ayrılmaktadır.

Yatay çatışma, örgütte eşit hiyerarşide bulunan kişiler arasında oluşan çatışmalardır. Örgüt içerisinde birbiriyle rekabet içerisinde bulunan, değişik gayeleri olan ve kısıtlı imkanları kullanan, eşit hiyerarşik seviyedeki kişiler bu sebepler nedeniyle çatışma içinde

bulunabilirler (Ertürk, 1994, s. 222). Ast-üst ilişkileri sonucu meydana gelen bir çatışma çeşididir. Yüksek makamlardaki kişilerin yetkilerinden de yararlanarak, ast mevkide çalışan kişileri kontrol altında tutmak istemelerinden oluşur (Gümüşeli, 1994, s. 55). Emir komuta kurmay çatışması emir komuta elemanları ile kurmay personel arasında meydana gelen çatışmalardır (Gümüşeli, 1994, s. 56). Bu çatışma çeşidi en çok bilinen ve görünen çatışmadır (Koçel, 2011, s. 650). Genelde otorite ilişkilerinden oluşan emir komuta kurmay çatışması, kendisini uzman sayan veya bilmediğini sorduğunda yetkisinin sarsılacağını düşünen yöneticilerin, uzmanların fikirlerini kabullenmek istemediğinde ortaya çıkar ve bunun sonucunda da çatışmalar yaşanabilir (Başaran, 2000, s. 179).

Ortaya Çıkma Şekline Göre Yapılan Sınıflandırma

Çatışmanın meydana gelme biçimlerine göre çatışmalar potansiyel çatışma, algılanan çatışma, hissedilen çatışma, açık çatışma olarak dörde ayrılmaktadır (Pondy'den aktaran Gümüşeli, 1994).

Potansiyel çatışma, çatışmayı meydana getirebilecek sebepleri ortaya koymaktadır. Örgüt içinde, hedefler konusundaki çeşitlilik, kaynakların yeterli olmaması gibi durumlar bir çatışmaya sebep olabilecek ve çatışma potansiyeli taşıyabilecek durumlardır (Koçel, 2011, s. 647). Tarafların, çatışmaya neden olan olay veya şartları algılama biçimleri ile doğrudan ilişkilidir (Şimşek, 2007, s. 39). Çatışma halindeki kişiler birbirlerine kendi algılamaları çerçevesinde tepki verirler. Çatışma, çatışan tarafların algılarına göre değişiklik göstermektedir. Algılar davranışlara kılavuzluk eder. Çatışan iki tarafta problemi nasıl algılıyorsa, ona göre davranış sergilerler. Çatışma durumunda da iletişim bu şekildedir. Çatışan taraflar çatışmayı başlatan sorunu, algıları farklı olduğundan kendi algılamalarına göre belirler. Bu belirlemelerde kişilere göre değişiklik göstermektedir (Öner, 2011, s. 23). Hissedilen çatışma, çatışmada bulunan tarafların yaşanan durum konusundaki duygularını ifade etmektedir. Mesela kişiler, kırgın, kızgın, öfkeli vb. olabilir (Koçel, 2011, s. 647). Bu dönemde, taraflar birbirine yönelik olumsuz düşünceler beslemeye başlar. Çatışma bireyselleştirilir. Her iki tarafta da "biz" ve "onlar" düşüncesi gelişir ve birbirlerini suçlayıcı ifadeler kullanmaya başlarlar. Çatışma şiddetlendikçe taraflar arasındaki birlik duygusu ve uyum da eksilmeye başlar, bu durumda örgütsel verimlilik de azalır. Öfkelenme, kaygılanma ve gerilimler farkına varılan çatışmaların belirli göstergelerini oluşturur. Bu dönemde, çatışma, etkili bir örgütsel performansın sağlanabilmesi amacına

yönelik olarak yapıcı bir biçimde kullanılmalı ve çözümlenmelidir (Solmuş, 2001, s. 42). Açık çatışma, eylemde bulunan tarafın, karşı tarafın hedeflerine yönelik yıkıcı bir etki meydana getirmesidir (Ertekin, 2006, s. 81). Çatışmanın bu döneminde, taraflardan biri ötekiyle mücadele edeceği yöntemleri belirler. Böylece, her iki taraf da birbirine zarar vererek ve birbirlerinin hedeflerini gerçekleştirmelerine engel olmaya çalışırlar. Açık çatışma, karşı karşıya tartışma, desteğin çekilmesi, belirli bilgileri ve belgeleri bir diğer kişi ya da gruba ulaştırmama ya da fiziksel şiddette bulunma biçiminde ortaya çıkabilir (Solmuş, 2004, s. 42).

Çatışmanın Nedenleri

Alan yazında örgütsel çatışma kaynakları konusunda birbirinden farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır. Gibson, Ivancevich ve Donnelly (2000, s. 226) çatışma nedenlerini görevsel bağımlılık, hedeflerdeki farklılıklar, algılama farklılıkları ve uzman gereksinimindeki artış olarak sıralarken; Robey (1991, s. 158) bu nedenleri farklılaşma, bağımlılık ve kaynak paylaşımı olarak belirtmektedir.

Gutknecht ve Miller (1989, s. 49), çatışmaların doğal bir şekilde örgüt yapısına ve algılamalardaki farklılıklara bağlı olarak arttığını, ödül sisteminin, uzmanlaşmanın ve değişimin çatışmalara neden olabildiğini vurgulamaktadır. Newstrom ve Davis (1993, s. 393-394) ise kişiler arası çatışmaların örgütsel değişim, kişilik çatışmaları, değerlerdeki değişiklikler, pozisyonla ilgili tehditler ve algılamada farklılıklarının sebep olduğu tartışmalar gibi çok farklı sebeplerden ortaya çıktığını belirtmektedir. Eren (2000, s. 528-529)'e göre ise çatışmaların temel sebepleri örgüt içi bağımlılıklar, hedeflerdeki farklılıklar ve algılamadaki farklılıklardır. Çatışma kaynakları çok çeşitli olduğu halde birçok çatışmanın iletişim farklılıklarından ve kişisel farklılıklardan kaynaklandığı vurgulanmaktadır (De Cenzo, 1997, s. 405). Griffin (1993, s. 435-436) ise çatışma nedenlerini bağımlılık, amaçlardaki farklılıklar, kaynak kullanımı ve kişiler arası dinamikler olarak belirtmektedir.

Çalışmada çatışma nedenlerini, bütün bu sınıflandırmaları temel alarak incelemenin daha işlevsel olacağı düşünülmüş ve çatışmaya nedenleri ;örgüt içi görevsel bağımlılık, örgütsel görev ve sorumluluklarda karışıklıklar, hedeflerdeki farklılıkları, kaynakların yetersiz olması, ödüllendirme sistemi, algılamadaki farklılıklar ve uzman ihtiyacındaki artış başlıkları altında ele alınmıştır.

Görevsel bağımlılık, iki veya daha fazla sayıda kişi ya da grubun görevlerini yapmak için birinin diğerinin desteğine ve yardımına muhtaç olması durumunda ortaya çıkmaktadır. Böyle hallerde çatışmaların ortaya çıkabilme ihtimaliyse oldukça fazladır (Gibson vd., 2000, s. 228). Gordon (1993, s. 454-455) ve Robey (1991, s. 163), görevsel bağımlılıkları toplu bağımlılık, sıralı bağımlılık, karşılıklı bağımlılık ve takım bağımlılığı olarak; Gibson, Ivancevich ve Donnelly (2000, s. 228) ise toplanmış bağımlılık, sıralı bağımlılık ve karşılıklı bağımlılık olarak sınıflandırmaktadır.

Toplu bağımlılık, grupların veya kişilerin birbirlerinden bağımlı olmadan çalışmaları sebebiyle gruplar ve kişiler arası etkileşimi gerekli kılar (Gibson vd., 2000, s. 228). Yalnız, bu tür bağımlılıkta, birimler arası direk etkileşim en az seviyededir (Robey, 1991, s. 163). Örneğin, iki banka şubesi arasında direk etkileşim ya çok azdır ya da hiç yoktur. Böyle bir durumda, şubelerin birbirinden oldukça bağımsız olduğu düşünülebilir. Ancak, bankanın bir bütün olarak başarılı olabilmesi için her şubenin performansı yeterli derecede yüksek olmalıdır. Toplu bağımlılıkta çatışma potansiyeli düşüktür, yönetim eşgüdüm ve iletişim için oluşturulmuş metotlara ve standart kurallara güvenmektedir. Tüm iş görenlerin toplu performansı örgütün ne kadar başarılı olduğunu gösterir. (Gibson vd., 2000, s. 228) Toplu bağımlılıkta asıl önemli olan şube hizmetlerinin standartlaştırılması ve kolektif (şirketleştirilmiş) kimliğin korunmasıdır (Robey, 1991, s. 163). Özetle, birimler birbirine bağımlı çalışmıyormuş gibi görünseler de aslında örgütsel amaçların gerçekleştirme gücünü yükseltme bağlamında birbirlerine bağımlıdırlar. Bu bağlamda, toplu bağımlılığın örgütsel seviyede genel bir bağımlılık ifade edilebilir.

Sıralı bağımlılık, bir grubun işini neticelendirebilmesi için diğer grubun işini önceden haletmiş olması gerektiği durumlarda görülür. İşler, sırası takip edilerek yapılır. Örneğin, bir üretim işletmesinde ürünün montajını yapmadan boyama aşamasına geçemezsiniz. Bu şartlarda boyama biriminin işini yapabilmesi için öncelikle montaj biriminin işini tamamlaması gerekir (Gibson vd., 2000, s. 228; Gordon, 1993, s. 455). Örgütler, birbirlerinden karşılıklı olarak bağımsız olmayan iş görenlerden ile birimlerden meydana gelmektedir (Eren, 2000, s. 529). Sıralı bağımlılığın olduğu şartlarda çatışmaların ortaya çıkma ihtimalinin fazla olduğu söylenebilir. Bu nedenle sıralı bağımlılığın eş güdümlenmesi yönetim tarafından etkili bir planlama sürecini gerekli kılmaktadır (Gibson vd., 2000, s. 228). Sıralı bağımlılık tipik montaj hattı veya tek yönlü iş akışını ifade etmektedir. Birimler arasında doğrudan bağımlılık bulunmaktadır ve bu bağımlılığın yönü belirlenebilir düzeydedir (Robey, 1991, s. 165).

Karşılıklı bağımlılık, örgütlerde her bir grubun çıktısının diğer gruplar için girdi olarak sunulmasını gerekli kılar. Hava alanlarındaki uçuş kuleleri, uçuş personelleri, yer kontrol birimi ve bakım ve onarım birimleri arasındaki bağımlılık karşılıklı bağımlılığa örnek olarak verilebilir. Başka bir misal olarak, cerrahi müdahale sırasında anestezi uzmanı, hemşireler, teknisyenler ve cerrahlar arasındaki ilişki gösterilebilir (Gibson vd., 2000, s. 228). Kısacası karşılıklı bağımlılık, örgütlerdeki her bir alt birimin birbirlerine girdi sağladığı durumlarda görülür (Robey, 1991, s. 165). Karşılıklı bağımlılığın gerekli olduğu durumlarda çatışma potansiyeli oldukça yüksektir. Böyle durumlarda eşgüdüm daha fazla önem taşımaktadır. Etkili bir eşgüdüm ise yöneticilerin iletişim ve karar verme sürecini becerili bir şekilde yönetmelerini gerekli kılmaktadır (Gibson vd., 2000, s. 228). Birbirine bağımlı birimlerin karşılıklı olarak eş güdümlenmesi için standartlaştırmaya ve zaman çizelgelerine ek olarak müşterek düzenlemelere gereksinim duyulduğu da söylenebilir (Robey, 1991, s. 165).

Takım bağımlılığı her birimin görevinin diğerlerinin görevleri için ön şart oluşturduğu çoklu gruplar arasındaki bağımlılık çeşidi olarak ifade edilebilir (Gordon, 1993, s. 455). Bu tür bağımlılık iki veya daha fazla birimin iş değişiminde bulunmasını gerektirdiği için sıralı bağımlılık ile benzerlik göstermektedir. Ancak, sıralı bağımlılıktan farklı olarak bu bağımlılık türünde çift yönlü iş değişimi bulunmaktadır. Ayrıca, bu değişimlerde ölçülebilir bir tempo yoktur. Takım bağımlılığını en iyi açıklayan ifadelerden birisi takım çalışmasıdır. Bu açıdan, takım bağımlılığı gösteren birimlerin aslında takım çalışmasında bulundukları söylenebilir. Takım üyeleri arasındaki doğrudan etkileşim eş güdümlenmenin sağlanabilmesi açısından en iyi yoldur (Robey, 1991, s. 166-167).

Amaç Farklılıkları

Bireyler farklı amaçları nedeniyle olaylar karşısında farklı tutum ve davranış gösterebilirler. Çünkü, arzu ve ihtiyaçlar kişiden kişiye farklılık gösterebilmektedir. Bazen, bireylerin amaç ve değer yargılarındaki uyumsuzluklar örgüt içinde çatışmaların meydana gelmesine ve bu çatışmaların önemli ölçüde fazlalaşmasına neden olabilmektedir (Eren, 2000, s. 531).

Örgütlerdeki alt birimler kendi dallarında ustalaştıkça hedefler arasında sık sık değişimler görülmektedir. Örneğin, bir üretim biriminin hedefi ekonomik üretim maliyeti ve hatalı mal üretimi oranını düşürmek; araştırma ve geliştirme biriminin amacı ise yenilikçi

düşünceleri ticari yönden başarılı olabilecek yeni ürünlere yönlendirmek olabilir. Hedeflerdeki bu değişiklikler birim üyelerinin farklı beklentiler içerisine girilmesine neden olabilir. Üretim mühendisi daha az denetim beklentisi içine girerken, araştırma ve geliştirme birimindeki bir bilim adamı karar verme sürecine daha fazla katılma beklentisi içine girebilir. Hedeflerdeki değişiklikler nedeniyle etkileşimde olan bu gruplar veya çalışanlar aralarında çatışma yaşayabilirler (Gibson vd., 2000, s. 229).

Kaynak Sınırlılığı

Örgütler, ürün ve hizmet üretilmesi amacıyla bir araya gelen insan, araç-gereç ve para unsurlarından meydana gelmişlerdir. Farklı işleri yerine getirmek amacıyla bir araya gelmiş ve alanlarında ustalaşmış olan birimler, işlerini etkili bir biçimde yapabilmek ve hedeflerini gerçekleştirmek için örgütsel dayanaklara ihtiyaç hisseder. (Eren, 2000, s. 529). İşte bu açıdan, sınırlı kaynakların paylaşılmasının gerektiği durumlarda karşılıklı bağımlılık artar ve gruplar arasındaki hedef farklılıkları daha açık hale gelir. (Eren, 2000, s. 529) Para, yer, zaman, iş gücü ve araç-gereçler sınırsız olsa her grup kendi hedeflerine ulaşmakta kaynak kullanımı açısından sıkıntı yaşamıyor olabilir, ancak kaynakların sınırlı oluşu bu kaynakları paylaşmayı gerekli kılmaktadır. Bu yüzden gruplar, kaynak sınırlılığının neden olduğu kendi üzerlerindeki baskıyı azaltabilmek için kritik kaynakları kontrolleri altına almaya çalışırlar. Böylece, kaynakları kullanma belirsizliklerini azaltmış olurlar. Eğer gruplar işbirliğini reddederse kaynak sınırlılığı durumlarında genellikle yaşanan durum, kolaylıkla işlevsel olmayan çatışmalara dönüşebilecek kazan-kaybet rekabetine dönüşmektedir (Gibson vd., 2000, s. 229-330). Birçok çatışmanın kaynağında sınırlı kaynaklardan daha fazla hisse alabilmenin yer aldığı söylenebilir.

Ödüllendirme Sistemi

Ödüllendirmeler, örgütsel bazdaki performanstan ziyade bireysel veya grup düzeyinde olduğu zaman gruplar arası çatışmaların çıkması daha olasıdır. Hatta ödüllerin dağıtımı bir gruba bağlı olduğu durumlarda çatışmalar daha da şiddetlenebilmektedir. Zira grubun ödülleri vermede kendine yakın olanlara diğerlerine göre daha eğilimli olacağı ve taraf tutacağı düşünülebilmektedir. Ödüllendirme, bireysel başarılarla göre yapıldığı takdirde performans bireysel bir başarı olarak görülebilmekte ve performans üzerinde olumlu etkileri olmuş diğer iş görenler bu ödüllendirmeden olumsuz yönde etkilenebilmektedir

(Gibson vd., 2000, s. 330). Ayrıca, bir iş gören patronu tarafından üretken olduğu için ödüllendirildiğinde, aynı seviyedeki diğer iş görenler arasındaki denge bozulabilmekte ve diğer çalışanlar üretken olmayan kişiler gibi görünmeleri nedeniyle cezalandırılabilir. Bu ve buna benzer durumlarda da ödüllendirme sistemine bağlı çatışmalar çıkabilmektedir (Cohen vd., 1992, s. 197-198).

Birçok çatışmanın temelinde ödüllendirme sisteminin yattığı belirtilmektedir. Zira ödüllendirme sistemi örgüt içerisinde çalışanları bir yarış içine sokmaktadır. Bu yarışın etkisiyle çalışanlar, duygusal bakımdan düşmanca bir davranış içerisine girebilmekte, ödülü kazanabilmek için çeşitli entrikalara başvurulabilmektedir. Sonuç olarak kıskançlık artmakta, güç birliği ve sinerji yerine diğerlerinin etkinliğini azaltmaya çalışan bireysel etkinlikler görülmektedir. Ödüllendirme sistemine bağlı çatışmalar iyi yönetilmedikleri takdirde örgütsel etkililiği ve işbirliğini zayıflatıcı etki gösterebilmektedir (Eren, 2000, s. 530-531).

Algılama Farklılıkları

Hedeflerdeki farklılıklar algılama farklılıkları ile alakalandırılabilir ve bu tür farklılıklardan doğan tartışmalar çatışmalara neden olabilir. Örneğin, bir hastanede yaşanan bir sorun, yönetim ve sağlık birimleri tarafından değişik şekilde algılanabilir ya da herhangi bir okulda futbol maçlarını kazanma, öğrenciler için farklı, öğretmenler için farklı derecede önem arz ediyor olabilir. Kısacası, örgütlerde durumlara ilişkin algılama farklılıklarına sebep olan birçok neden bulunmaktadır. Ana nedenler; hedef farklılıkları, farklı düşünce ve fikirlere sahip olma, şartlara bağlı olarak fikir değişimleri, statü uygunsuzluğu ve yetersiz algılamalar olarak sayılabilir (Gibson vd., 2000, s. 330).

Uzman Gereksinimindeki Artış

Artan bilgi, birikim, deneyim, uzmanlaşma ve karmaşa birçok örgütte, sıradan iş görenler ile uzmanlar arasında çatışmalara neden olabilmektedir ve bu tür çatışmalar örgütsel davranış yönetimi içerisinde önemli bir yer tutmaktadır (Gibson vd., 2000, s. 330).

Örgütsel Görev ve Sorumluluklarda Karışıklıklar

Çatışmaların temelinde bazen iyi planlanmamış örgütsel görev ve sorumluluklar bulunabilmektedir. Örgütlerde görevler birbirini izleyen ve birbirini tamamlayan bir süreçler bütünlüğü olarak ifade edilebilir. Ancak, örgüt çalışanları bazı şartlarda görev sınırları ile sorumluluklarını net olarak bilemez. İşte böyle durumlarda etkinliklerden bazıları birden çok iş gören ya da bölüm tarafından kendi uzmanlık dallarına ve görev sorumluluklarına girdiği fikriyle paylaşılabilir ve aralarında çatışmalar çıkabilir. Bazı faaliyetler ise hiçbir iş gören ya da birim tarafından benimsenmediği için ortada kalabilir ve herkesin işten kaçması sonucu çatışma çıkabilir (Eren, 2000, s. 530).

Çatışmanın Sonuçları

Genellikle eksi bir eylem olarak görülen çatışma, yönetimin yaklaşımına, çatışmanın sertliğine, taraflarca taşıdığı öneme göre onların performansını azaltabilir veya artırabilir (Dubrin, 2005, s.152; Polat ve Arslan, 2004, s. 433). Önemli olan sık sık meydana gelen ve kaçınılmaz hale gelen çatışmayı iyi idare ederek onun olumsuz taraflarını olumlu hale dönüştürmektir.

Çatışmanın Olumlu Sonuçları

Çatışmanın bireyler üstündeki iyi yöndeki sonuçlarını aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz (Karip, 2010, s. 32):

- Çatışma nihayetinde, kişiler, duygu ve düşüncelerini kolaylıkla ifade etme olanağı bulduklarından daha olumlu ilişkiler kurabilirler.
- Kişi, eleştirileri kendi şahsiyetine yönelik algılamamayı öğrenir.
- Çatışma, kişilerin, başka bireylerin düşüncelerini anlayabilme ve daha fazla ben merkezli olmamalarına yardımcı olur.
- Kişi, çatışma çözmede daha aktif olur.
- Kişiler, enerjilerini daha iyi netice alabilecekleri alanlara yönlendirerek, işlerini daha verimli ve etkili yapabilirler.

- Farklı görüş ve farklı bakış açılarının kritik edilmesi daha iyi çözümler bulunmasını sağlar.
- Çatışma sonunda örgütlerde, verimli olmaya engel olan korkuların, beklentilerin ve kaygıların tartışılması, sorunun fark edilmesine yardımcı olabilir.
- Çatışma, örgütsel değişmeyi gerçekleştirmek için, örgütün vazifelerinin ve gayelerinin sorgulanması için gerekli ortamın olmasını sağlar.
- Çatışma sürecinde hareketlilik ve katılma günlük çalışma ortamını rutininden çıkararak zevkli hale getirebilir.
- Çatışma sonucunda bireyler arasındaki farklılıklar kabullenilerek, ahenkli bir takım çalışması yapılabilir.

Çatışmanın Olumsuz Sonuçları

Çatışma sürecinin pozitif etkilerinin yanında, olumsuz sonuçları da meydana gelmektedir. Bu sonuçlar aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Karip, 2010, s. 33):

- Örgütte çalışan bireylerin ruh sağlığının olumsuz etkilenmesi, tehlikeli bir ortam oluşturabilir.
- Örgütte zaman, maddiyat ve emeğin doğru kullanılmamasına sebep olabilir.
- Örgütün verimliliği azalmaya başlayabilir.
- Örgütün amaçlarının ihmal edildiği ve bu amaçlardan sapılmaya başlandığı görülebilir.
- İş doyumu ve başarının düşmesine sebep olabilir.
- Strese ve çalışmaktan bıkkınlığa sebep olabilir.
- Örgüte bağlılığın düşmesine sebep olabilir.

Çatışmaların olumlu ya da olumsuz sonuçlanacağı izlenen metoda bağlıdır, çatışan tarafların işbirliği yaptıklarında çatışma çözme sürecinde yapıcı sonuçlar sağlanabilir (Öner, 2011, s. 25).

Eğitim Örgütlerinde Çatışma

Eğitim örgütlerinde öğrenciler önemli bir yer tutmaktadır. Eğitim örgütünün başarılı olması, öğrencilerin kişisel gelişimlerinin olumlu olmasına, potansiyellerini gerçekleştirmelerine, kişilerarası sağlıklı ilişkiler kurmasına bağlıdır. Ayrıca okulun başarılı olması öğrencilerin okul ortamında huzurlu olmasıyla da ilgilidir (Uçar, 2003, s. 2).

Toplumsal yaşamın bir parçası olan okullarda, farklı değerlere, geçmiş yaşantılara ve bireysel farklılıklara sahip olan kişiler arasında anlaşmazlık, uyuşmazlık ve çatışmanın yaşanması doğal ve kaçınılmazdır. Farkına varılmayan veya etkili olarak yönetilmeyen çatışmaların kaynakların verimsiz kullanılmasına, çatışmadan etkilenen ya da taraf olan kişilerin enerjilerini yanlış yönde kullanmasına ve strese neden olur (Uçar, 2003, s. 17).

Öğrencilerin çatışmalarını çözme konusunda yardımcı olma işi ise genel olarak öğretmenlerden ve idarecilerden beklenir. Özellikle de öğrenciler arasındaki çatışmaların çözülmesinde öğretmenler ya da idareciler hakem vazifesi görerek bir karar verirler ve öğrencilerden de alınan kararlara uygun davranmalarını isterler. Öğretmenlerin bireylerarası çatışmaları olumlu yönde yöneterek, eğitimin amacına hizmet eder hale getirme becerisine sahip olmalıdır (Öner, 1999, s. 190).

Eğitim hayatının normal ve kaçınılmaz parçası olan çatışmalar, küçük anlaşmazlıklar şeklinde olabileceği gibi büyük huzursuzluklar yaratacak güçte de yaşanabilir. Bu çatışmaların yönetilmesinde elde edilen başarı ise okulun çatışmaları avantaja ya da dezavantaja sürüklemesi ile ölçülebilmektedir. Çatışmaların dezavantajlarının baskın olduğu okullarda, korku, güvensizlik, huzursuzluk ve savunma duyguları yoğun olarak yaşandığından, çatışmalar tüm sorunların kaynağı olarak görülür. Çatışmalardan kaçınma davranışları, kendini izole etme ya da gruplar halinde ayrışmalar şeklinde kendini gösterir. Çatışmaların avantaja çevrildiği okullarda ise okul yönetimi çatışmaları okulun kaçınılmaz ve değerli bir parçası olduğunu kabul ederek, örgütün sağlıklı olduğunun bir göstergesi şeklinde tanımlar. Onlara göre çatışmalar problem değil, çözümün bir parçasıdır (Johnson ve Johnson' dan aktaran Koçak, 2012).

Literatür incelendiğinde çatışmaların örgütler açısından önemli olduğu ve örgüt gelişimi için kullanılabilecek bir araç olduğu ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla Eğitim yöneticilerinin çatışmalardan kaçması, örgütün o zamanki sorunlarını ötelemekten ileri gitmeyecek, daha da büyüyerek örgüte zararlı olabilecek bir dereceye gelmesine neden olacaktır.

Çatışmaların eğitim örgütlerine sağlayacağı yararlar Ghaffar (2009) tarafından şu şekilde sıralanmaktadır:

- Problemlerin zamanında ortaya çıkmasını ve tanımlanmasını sağlar.
- İşi en önemli konular üzerinde yoğunlaştırmak üzere harekete geçirir.
- Bireyleri gerçekleri söylemeye iterek, katılımlarını artırır.
- Bireysel farklılıkların nasıl fark edileceğini ve bu farklılıklardan nasıl yarar sağlanacağını öğretir.

Konuyla İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, çatışma ile ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Karataş'ın (2011) lise öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada ise; psikodrama yöntemlerinden yararlanılarak yapılan grup uygulamasının ergenlerin çatışma çözme yeteneklerine etkisi incelenmiştir. Araştırmaya 12 deney grubu, 12 kontrol grubu ve 12 plasebo grubu olmak üzere 36 öğrenci seçilmiştir. Çalışmada deney grubunda bulunan öğrencilerle her biri yaklaşık 90-120 dakika arasında devam eden ve haftada bir defa toplam 10 oturumdan meydana gelen uygulama gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler neticesinde, deney grubundaki öğrencilerin çatışma çözme alt boyutlarından saldırganlık puanlarının kontrol grubuna göre önemli seviyede azaldığı ve problem çözme yetenekleri puanlarının arttığı görülmüştür.

Gül (2011), “İlköğretim 2. Kademe Öğrencileri İle Branş Öğretmenleri Arasında Yaşanan Çatışma Alanlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri” adlı yüksek lisans tez çalışması, ilköğretim okullarında görev yapan branş öğretmenleri ile 2. Kademe öğrencileri arasında yaşanan çatışmalara ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda, 15-16 yaşındaki öğrenciler, öğretmenleri ile daha fazla çatışma yaşamaktadır. Mevcudu 31-45 arasında olan sınıflarda öğrenim görmekte olan öğrenciler öğretmenleri ile daha çok çatışma yaşamaktadır. Ailesinden şiddet gören öğrenciler, öğretmenleri ile daha çok çatışma yaşamaktadır. Ayrıca öğrenciler, öğretmenleri ile en çok şu konularda çatışma yaşamaktadır; öğrencilere kendilerini savunma hakkı verilmeden cezalandırılmalarında,

fiziksel şiddet uygulandığında, kendilerine ait özel bilgilerin başkaları ile paylaşılmasında, öğretmenlerin öğrencileri rencide edici davranışlar sergilendiğinde, küçük düşürücü sözler söylendiğinde ve öğrenciler arasında ayırım yapıldığında çatışmalar yaşandığı görülmektedir.

Çolakkadıoğlu ve Güçray (2012) tarafından çatışma kuramına bağlı olarak gerçekleştirilen karar verme beceri eğitimi psiko-eğitim grup yaşantısının ergenlerin karar verme özelliklerine etkisini incelemişlerdir. Araştırma deney grubu 18, kontrol grubu da 18 öğrenci olmak üzere toplam 36 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna 6 hafta boyunca tamamı 10 oturum olmak üzere eğitim verilmiştir. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Araştırma neticesinde, karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının ergenlerin karar vermede konusunda öz saygı seviyelerini ve olumlu başa çıkma yöntemini kullanımını artırdığı, olumsuz başa çıkma yöntemlerini kullanımını ise düşürdüğü ve bu etkinin uzun süreli olduğu görülmüştür.

Koçak ve Atanur Baskan (2013) tarafında yapılan “Okul müdürleri tarafından kullanılan çatışma yönetim yöntemlerinin etkililik düzeyleri” isimli çalışmalarında, okul müdürü tarafından uygulanan yöntemlerin etkililik seviyelerine yönelik öğretmen algıları ortaya çıkarılmış, bu algılar okul türü ve okulda bulunan öğretmen sayısı bakımından incelenmiştir. Öğretmenler arası ve okul müdürü-öğretmenler arası çatışmalarda uygulanan tekniklerin etkililik seviyeleri ortaya çıkarılmış ve bu iki tür çatışmada uygulanan tekniklerin etkililik seviyeleri karşılaştırılmıştır. Tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmanın evreni, 2010-2011 öğretim yılının 2. Döneminde Uşak İli merkezinde olan 19 ortaöğretim kurumunda görev yapan 751 öğretmendir. Okul türlerine göre bölünen öğretmen sayılarının evrendeki oranlarıyla aynı olacak biçimde alınan 255 öğretmen ise örnekleme oluşturmaktadır. Çalışmada Gümüşeli (1994) tarafından Türkçeye uyarlanan “Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği” (Rahim Organizational Conflict Invertoy) kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, kullanılan tekniklerin etkililik seviyelerinin öğretmenler arası çatışmalar ile okul müdürü-öğretmenler arası çatışmalara nazaran farklılıklar gösterdiği, okullarda bulunan öğretmen sayılarının ve okul türlerinin de bu düşünceleri farklılaştırdığının görüldüğü belirtilmiştir.

Yavuzer, Karataş ve Gündoğdu (2013) "Ergenlerin çatışma çözme eylemlerinin incelenmesi: nicel ve nitel bir çalışma" adlı çalışmada ergenlerin çatışma çözme davranışları cinsiyet, sınıf seviyesi ve okul türü bakımından incelenmiş ve çatışma

yaşadıkları şartlar, çözmek için uyguladıkları teknikler, çatışmanın ne şekilde neticelendiği ve bu neticenin onları ne şekilde etkilediği konusunda düşüncelerini incelenmiştir. Araştırmaya 1417 lise öğrencisi katılmış. Ayrıca saldırganlık ve problem çözme puanı en yüksek olan 10 ergenle her biri 20 dakika süren birer görüşme yapılmış ve görüşmeler not edilmiştir. Araştırma sonucunda çatışmayı saldırganlık puanı fazla olan öğrencilerin “kavga” diye ifade ettikleri ve çatışmaları çözmek için genel olarak fiziksel ve sözel güce başvurdıkları; problem çözme puanı fazla olan öğrencilerin ise çoğu zaman konuşarak çözdüklerini ve yapıcı yöntemlere başvurdıkları ortaya çıkmıştır. Son olarak ergenlerin çatışma yaşanan durumlarda gösterdikleri tepkilerin çatışma yaşadığı bireye göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Arkadaşlarla olan çatışmalarda genel olarak dinleme, konuşma ve kavga etme; anneyle meydana gelen çatışmalarda bağırma; babayla meydana gelen çatışmalarda ise daha fazla susma ve kaçma gibi yöntemlere başvurdıkları ortaya çıkmıştır.

Güllüoğlu (2013), “ Kayseri ‘de Hizmet Veren Özel İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Faktörlerinin ve Çatışma Yönetimi Stratejilerinin Analizi” adlı araştırmasında, özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerinin çatışma etkenlerinin tespit edilmesi, çatışma hallerinde uyguladıkları çatışma yönetimi tekniklerinin belirlenerek, bu tekniklerin kullanımının, öğretmenlerin demografik nitelikleri bağlamında farklılaşması incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, öğretmenlerin en yoğun çatışmayı yaşadığı kişiler, müdür ve müdür yardımcılarının olduğu, öğretmenlerin yüksek bir oranının uzlaşma çatışma çözüm stratejisini kullandığı, 1-10 yıllık mesleki kıdemi olan öğretmenler tarafından hükmetme stratejisinin, 21 ve üstü kıdemi olan öğretmenlere oranla daha çok kullanıldığı, öğretmenlerin yaşadıkları çatışmaların asıl kaynağının en fazla çıkarıcılık ve yaranma, daha sonra ise haklılık, doğruluk ve hatasızlık algısından kaynaklandığı görülmüştür.

Toytok ve Açıkgöz (2013) tarafından yapılan “Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki” isimli çalışmada, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin okul idarecilerinin uyguladıkları çatışma yönetim stillerini ve örgütsel adalet algılama seviyeleri konusunda düşüncelerini tespit etmek ve çatışma yönetimi stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algısı arasındaki bağlantıyı ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel tarama tekniği uygulanmıştır. Araştırmanın evreni 2008-2009 eğitim öğretim yılında Düzce İl merkezinde resmi 53 ilköğretim okulunda görev yapan 1281 öğretmendir. Evren üzerinde çalışılmış

örnekleme alınmamıştır. Veri toplama aracı olarak beşli likert tipindeki çatışma yönetimi için Rahim (1983) tarafından geliştirilmiş olan ve Gümüşeli (1994) tarafından Türkçeye çevrilen 28 maddeden oluşan ve beş alt boyutlu “Çatışma Yönetim Stilleri Ölçeği”, örgütsel adalet için Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilmiş olan ve Polat (2008) tarafından Türkçeye çevrilen 19 maddeden oluşan ve üç alt boyutlu “Örgütsel Adalet Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen verilere göre, okul idarecileri öğretmenlerle aralarında meydana gelen çatışmalarda en çok tümleştirme yöntemini en az da hükmetme yöntemini kullandıkları; en çok işlemsel adaleti, en az ise etkileşim adaletini kullandıkları görülmüş, okul idarecilerinin çatışma yönetim yöntemleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algısı arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğunun bulgulandığı ifade edilmiştir.

Tuzcuoğlu ve Erdoğan (2014) tarafından ise, ortaokula devam eden 11- 12 yaş grubu çocukların çatışma çözme konusundaki davranışlarının, annelerinin ebeveyn tutumlarına göre değişip değişmediği incelenmiştir. Araştırma tesadüfi olarak seçilen 396 öğrenci ve anneleri oluşturmaktadır. Araştırma da döküman toplama aracı olarak “Çatışma Çözme Davranışlarını Belirleme Ölçeği (Koruklu, 1998)” ve “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği (Güney Le Compte, Ayhan Le Compte ve Serap Özer, 1978)” kullanılmıştır. Araştırma neticesinde 11-12 yaş grubundaki çocukların çatışma çözme davranışları ile annelerinin ebeveyn tutumlarının değişen alt boyutlarında ters ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Damirchi ve Bilge (2014) tarafından yapılan başka bir çalışmada barış eğitim programı (BEP) geliştirilerek yedinci sınıf öğrencilerinin çatışma çözme ve iletişim yeteneklerine etkisi incelenmiştir. Ön test- son test kontrol gruplu yarı-deneysel desenli çalışmada Çatışma Çözme Davranışlarını Belirleme Ölçeği Koruklu (1998) ve İletişim Becerileri Ölçeği (Ersanlı ve Balcı, 1998) kullanılmıştır. Eğitim deney grubuna haftada 1 saat olmak üzere 12 oturum boyunca uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda barış eğitiminin yedinci sınıf öğrencilerinin saldırganlık davranışlarını azalttığı ve problem çözme becerileri düzeylerinin arttırdığı görülmüştür. Araştırmanın bir diğer sonucuna göre; barış eğitiminin yedinci sınıf öğrencilerinin iletişim becerileri düzeylerinin artmasında etkili olduğu görülmüştür.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Amatruda' nın (2006) yaptığı çalışmada bir özel eğitim programına yerleştirilen çatışma çözme eğitiminin 10-13 yaşındaki çocukların çatışma çözme ve sosyal becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma iki haftada bir ders olmak üzere sınıf düzeyinde yapılmıştır. Eğitim eylem teknikleri ve psikodrama teknikleri kullanılarak verilmiştir. Yapılan çalışma sonucunda, öğrencilerin akranlarıyla yaşadıkları çatışmaları azalmış, çatışma çözme becerilerinin arttığı ve çatışmaları pozitif bir şekilde çözdükleri görülmüştür. Yani, psikodrama temelli çatışma çözme eğitiminin 10-13 yaşındaki çocukların çatışma çözme becerileri ve sosyal becerileri üzerinde etkili olduğu saptanmıştır.

Graves, Frabutt ve Vigliano (2007) yeni bir anlayış yöntemi kullanarak interaktif drama ve rol oynama temeline dayanan bir çatışma çözme eğitim programının öğrencilerin çatışma çözme yetenekleri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Ön test, son test, deneysel desenin kullanıldığı çalışmaya ortaokul ve liseden toplam 2440 öğrenci katılmıştır. Kazan-Kazan eğitim programı yetenek kazandırmaya yönelik ve davranış değişikliğini amaçlayan bir programdır ve 12 haftalık bir zamanda öğrencilere drama ve rol oynama teknikleriyle çatışma çözme yetenekleri öğretilmiştir. Çalışmanın bağımlı değişkeni olan çatışma çözme yetenekleri dört yolla kazanılmıştır: Çatışmaya karşı tutum ve bilgi, fiziksel saldırganlık, etkili iletişim yetenekleri ve ilişkisel saldırganlıktır. Araştırma sonuçlarına göre ön test ve son test arasında öğrencilerin çatışmaya yönelik tutumlarında olumlu anlamda değişiklik, çatışma bilgisinde artma, ilişkisel ve fiziksel saldırganlıklarda azalma, iletişim becerilerinde ise artma tespit edilmiştir.

Motsiri (2008), ilköğretim okulu müdürlerinin çatışma yönetimi yöntemlerini belirlemeyi hedeflemiştir. Çalışmanın örneklemini 400 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma neticesinde, okul müdürlerinin hükmetme, kaçınma, uzlaşma, uyma ve bütünleştirme tekniklerini kullandıkları tespit edilmiştir.

Taylor, Gillies & Ashman (2009) yaptıkları çalışma da bilişsel eğitim, çatışma çözme eğitimi ve egzersizlerin ergenlerin depresif durumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmaya 11-13 yaş arası, 25'i deney grubu, 6'sı kontrol grubu olmak üzere 31 erkek öğrenci ve velileri katılmıştır. Eğitim 6 sınıf öğretmeniyle yürütülmüştür. Eğitim 8 oturum, her oturumu 1 saat ve haftada 2 oturum olmak üzere toplamda bir ay sürmüştür. Çoklu modelle yürütülen çalışma, ilk önce bilişsel eğitim sonra çatışma çözme eğitimi ve en son

egzersiz olmak üzere 3 aşamadan oluşmuştur. Çalışma sonucunda; bilişsel eğitimin, çatışma çözme eğitiminin ve egzersiz çalışmalarının öğrencilerin depresif durumlarının azalmasında etkili olduğunu göstermiştir.

Vrbnjak, Videmšek ve Štihec (2011) tarafından yapılan “Beden eğitimi sınıflarında öğretmenlerin yaşına bağlı olarak çatışma yönetimi stratejileri analizi - An analysis of conflict management strategies in physical education classes depending on a teacher's age” isimli çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin en sık hangi çatışma yönetimi stratejilerine başvurduklarını ve seçmiş oldukları çatışma yönetimi stratejilerinin öğretmenlerin yaşları ile istatistiksel olarak belirgin bir fark olup olmadığını açıklamak amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemi, Slovenya genelinde yüksek öğrenim diplomasına sahip rastgele seçilmiş 439 beden eğitimi öğretmenleridir. Veri toplama aracı olarak Rahim tarafından geliştirilen ROCI-II anketi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin çatışma durumunu çözmek için çeşitli yaklaşımlar kullandığı, genellikle çatışma yönetimi stratejisi olarak en sık bütünleştirme, en az sıklıkla da hükmetme stratejilerini kullandıklarını, yaşlı (≥ 45 yaş) ve genç (< 45 yaş) öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejileri arasında önemli farklılıklar bulunduğu belirtilmiştir.

Bullock'ın (2012) yaptığı çalışmada, davranış bozukluğu olan öğrencilere uygulanan çatışma çözme eğitiminin öğrencilerin sınıf içerisindeki davranışları ve çatışma çözme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma altı ilköğretim okulundan toplam 325 öğrenciden seçilmiştir. Çalışmada davranış bozukluğu öğrencilerin seçimi üç uzmandan tarafından belirlenmiştir. Eğitim her bir oturumu 60 dakika olmak üzere 12 oturumdan oluşmaktadır. Dört ay süren eğitim sonunda elde edilen bulgulara göre; deney grubunda yer alan saldırganlık düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözme becerileri artmıştır. Ayrıca öğrencilerin kaçınma, hükmetme, bağımsız kalma, sözel ve fiziksel saldırganlık puanlarında anlamlı düşüşler olduğu görülmüştür. Bu bulgular davranış bozukluğu olan öğrencilere çatışma çözme becerileri kazandırıldığında sosyal faydalar sağladığını göstermektedir.

Alzahrani (2013) tarafından yapılan “Çatışma yönetim tarzları ve iş memnuniyeti arasındaki ilişki üzerine karşılaştırmalı bir çalışma, Suudi ve Amerikan üniversiteleri öğretim üyelerinin arasında örgütsel bağlılık ve iş bırakma eğilimi - A comparative study of the relationships between conflict management styles and job satisfaction, organizational commitment, and propensity to leave the job among Saudi and American

Universities‘ Faculty members’’ isimli çalışmada, Suudi ve Amerikan Fakülteleri üyeleri arasında tercih edilen çatışma yönetimi stilleri, ayrıca çatışma yönetim stilleri ve iş memnuniyeti, örgütsel bağlılık ve iş bırakma eğilimi arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada örneklem, Al-Baha Üniversitesi ve Florida Atlantic Üniversitesi öğretim üyelerinden eşit seçilen 300 kişiden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Rahim tarafından oluşturulan Rahim Örgütsel Çatışma Envanteri (ROCI-II) C formu kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, Amerikan ve Suudi öğretim üyelerinin çatışma yönetim tarzları arasında önemli farklılıklar bulunmadığı, ayrıca, çatışma yönetimi stilleri ve iş memnuniyeti, örgütsel bağlılık ve işi bırakma eğilimleri arasında anlamlı bir fark olmadığı şeklindedir.

Pietersen (2014) tarafından yapılan “Kişilerarası çatışma yönetimi stilleri ve muhasebecilerin duygu öz-yönetim yeterlilikleri - Interpersonal conflict management styles and emotion self-management competencies of public accountants’’ isimli çalışmada, Güney Afrika’daki yeminli müşavirlerin tercih ettikleri kişilerarası çatışma yönetim tarzları ve duygu öz yönetimi düzeyini belirlemek amaçlanmıştır. Veriler Güney Afrika Yeminli Mali Müşavirler Enstitüsü ile işbirliği içinde toplanmış olup, enstitü üyelerinden davet edilenlerden 225 kişi çalışmada yer almayı tercih etmiştir. Yani çalışmanın örneklemini 225 kişiden oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı olarak, Thomas-Kilmann’ ın geliştirdiği Çatışma Modu Aracı ve Cooper ve Sawaf’ ın geliştirdiği EQ-Harita Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, katılımcıların belli bir çatışma yönetim tarzı için net bir tercihi olmadığı, duruma göre adapte olunduğu, doğal olarak ta belirli bir durumda talepleri karşılamak için en uygun stilin kullanılabileceğinin garanti olmadığı, ayrıca işbirliği ve duygu ifadesi arasında yüksek derecede anlamlı pozitif bir ilişki; kaçınma ve duygu ifadesi arasında anlamlı bir negatif ilişki; uyma ve duygu ifadesi arasında yüksek derecede anlamlı negatif bir ilişki; rekabet ile uzlaşma ve duygu ifadesi ile duygu yönetimi arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Waithaka, Austin & Gitimu'nun (2015) üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmada, çatışma çözme eğitiminin çözme stilleri ve çatışma yönelimleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. 133'ü deney, 135'i kontrol grubu olarak çalışma toplam 268 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Eğitim sonunda deney grubundaki öğrencilerin çatışma çözme stillerinin işbirliği, uzlaşmacı, kaçınma, rekabet ve uyma alt boyutlarından aldıkları puan eğitim öncesi puanlarından anlamlı bir şekilde farklılaşmakta; çatışma yönelimlerinde

de anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Kontrol grubunda ise herhangi bir anlamlı farklılık olmamıştır

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma yöntemi, araştırmanın evreni örnekleme, veri toplama yöntemi ve verilerin analiz edilmesi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

Araştırma Modeli

Bu araştırma, var olan durumu tespit etmeye yönelik betimsel bir araştırma olup araştırma için genel tarama modeli kullanılmıştır. Bu yöntemle, var olan durum betimlenmeye ve tespit edilen değişkenlerin söz konusu durum ile ne düzeyde alakalı olduğu incelenmiştir. Genel tarama modeline uygun olarak yapılan araştırma için öğrenci çatışmaları ve nedenleri ile ilgili literatür taraması yapılmıştır.

Evren ve Örneklem

2015-2016 öğretim yılında İstanbul İli Bağcılar İlçesi Alaattin Nilüfer Kadayıfçıoğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde bulunan Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri, Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri, Yiyecek İçecek Hizmetleri, Grafik ve Fotoğraf, Bilişim Teknolojileri bölümlerinde öğrenim gören 438 11.sınıf öğrencisi ile Bağcılar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde bulunan Elektrik Elektronik Teknolojisi Alanı, İnşaat Teknolojisi Alanı, Motorlu Araçlar Teknolojisi, Makine Teknolojisi, Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme, Uçak Bakım bölümlerinde öğrenim gören 593 11.sınıf öğrencileri olmak üzere toplamda 977 11.sınıf öğrencisi araştırmanın çalışma evrenini oluşturmuştur.

Evrenin büyüklüğüne göre çalışma grubu sayısı 278 olarak hesaplanmıştır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004, s.40). Anketlerin toplanmasında eksiklikler olabileceği gerekçesiyle her bir alan için 45'er anket hazırlanmış ve toplamda 540 anket meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilere uygulanmıştır. 201 anket eksik yada yanlış doldurulduğu için değerlendirilmeye alınmamış, araştırmada 339 anketten elde veriler kullanılmıştır. Örneklemi oluşturan 339 öğrenciye ait demografik özellikler aşağıda, Tablo 1 'de özetlenmiştir.

Tablo 1

Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları
(n=339)

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Kız	178	52,5
	Erkek	161	47,5
Yaş	16 yaş ve altı	52	15,3
	17 yaş ve üzeri	287	84,7
Alan	Sayısal	186	54,9
	Sözel	153	45,1
Alan memnuniyeti	Çok memnunum	88	26,0
	Memnunum	167	49,3
	Kararsızım	51	15,0
	Memnun değilim	24	7,1
	Hiç memnun değilim	9	2,7
Akademik başarı	Çok başarılı	52	15,3
	Başarılı	191	56,3
	Fikrim yok	86	25,4
	Başarısız	7	2,1
	Çok başarısız	3	0,9
Anne eğitim düzeyi	Okur yazar değil	30	8,8
	İlkokul	178	52,5
	Ortaokul	70	20,6
	Lise	46	13,6
	Üniversite	15	4,4
Baba eğitim düzeyi	Okur yazar değil	7	2,1
	İlkokul	151	44,5
	Ortaokul	79	23,3
	Lise	74	21,8
	Üniversite	28	8,3
Aile gelir durumu	Alt	151	44,5
	Orta	110	32,4
	Üst	78	23,0

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların % 52,5'i kız, % 47,5 erkektir. Katılımcıların % 84,7'i 17 yaş ve üzeri, % 15,3'ü 16 yaş ve altı yaş gurubu oluşturmaktadır. Katılımcıların % 54,9'u sayısal, % 45,1'i sözel alanı öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcıların alan memnuniyetlerini % 26,0'sı çok memnunum, % 49,3'ü memnunum, % 15,0'i kararsızım, % 7,1'i memnun değilim, % 2,7'si hiç memnun değilim olarak ifade etmiştir. Katılımcıların akademik başarı açısından kendisini % 15,3'ü çok başarılı, % 56,3'ü başarılı, % 25,4'ü Fikrim Yok, % 2,1'i başarısız, % 0,9'u çok başarısız bulmaktadır. Katılımcıların anne eğitim düzeyinin % 8,8'i okuryazar değil, % 52,5'i ilkokul, % 20,6'sı ortaokul, % 13,6'sı lise, % 4,4'ü üniversite mezunudur. Katılımcıların baba eğitim düzeyinin % 2,1'i okuryazar değil, % 44,5'i ilkokul, % 23,3'ü ortaokul, % 21,8'i lise, % 8,3'ü üniversite mezunudur. Katılımcıların aile gelir durumlarının % 44,5'i alt gelir grubu, % 32,4'ü orta gelir grubu ve % 23,0'ü yüksek gelir grubunu oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında anket formları kullanılmıştır. Uygulanan anket formunun birinci bölümünde demografik özelliklere ilişkin sorulara, ikinci bölümde ise öğrencilerin çatışma nedenlerini belirlenmesini ölçmeye yönelik ifadeler yer verilmiştir. Öğrenci çatışma nedenlerinin belirlenmesi amacıyla Gülşen (2006) tarafından geliştirilen "Öğrenci Çatışma Nedenleri Ölçeği" kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, katılımcılar hakkında sosyodemografik bilgiler elde etmek için kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda cinsiyet, yaş, okunulan alan, alandan memnuniyet düzeyi, akademik başarı, anne eğitim seviyesi, baba eğitim seviyesi ve ailenin ekonomik durumu ile ilgili sekiz soru yer almaktadır.

Çatışma Nedenleri Ölçeği

Mesleki ve Teknik Anadolu liselerine devam etmekte olan kız ve erkek öğrencilerin çatışma nedenlerinin belirlenmesi amacıyla Gülşen (2006) tarafından geliştirilen "Öğrenci Çatışma Nedenleri" ölçeği kullanılmıştır. Öğrenci Çatışma Nedenleri Ölçeği; Okul ve okul yönetiminden kaynaklı, öğretmenlerden kaynaklı, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı

çatışma nedenleri olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Okul ve okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12. ifadelerden, öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26. ifadelerden, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenleri 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52. ifadelerden olmak üzere ölçek toplamda 52 ifadeden oluşmaktadır.

Araştırma için yapılan güvenirlik analizinde "Öğrenci Çatışma Nedenleri" ölçeğin bütünü için güvenirlik Cronbach Alpha katsayısı .94 olarak tespit edilmiştir. Öğrenci çatışma nedenleri ölçeğinin alt boyutları için güvenirlik katsayıları ise okul yönetiminden kaynaklı nedenler .88, öğretmenlerden kaynaklı nedenler .90 ve kendisi ile diğer öğrencilerden kaynaklanan nedenler ise .90 olarak hesaplanmıştır.

Öğrenci çatışma nedenleri ölçeği, 5'li likert derecelendirme ölçeği şeklinde hazırlanmıştır. Beş dereceli likert ölçeğinde maddeler, " (1) Hiçbir Zaman, (2) Nadiren, (3) Bazen, (4) Çoğunlukla, (5) Her Zaman," şeklinde beş aralıklı olarak derecelendirilmiştir.

Ölçekteki her bir maddeye verilen yanıt kodları bu derecelere uygun olarak olumsuzdan olumluya doğru 1.00 ile 5.00 arasında değişmektedir. Ölçme aracında yer alan aralıkların eşit olduğu varsayımından hareket ederek önce seçeneklere ilişkin alt ve üst sınırlar belirlenmiştir. Aritmetik ortalamalar yorumlanırken aralıklar 1.00-1.80 "çok düşük", 1.81-2.60 "düşük", 2.61-3.40 "orta", 3.41-4.20 "yüksek", 4.21-5.00 aralığı ise "çok yüksek" olarak değerlendirilmiştir.

Verilerin Analiz Edilmesi

Çalışmada 0,05'den küçük p değerleri istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. Araştırma verileri üzerinde SPSS paket programı kullanılarak şu analizler yapılmıştır:

1. Mesleki ve Teknik Anadolu lisesi öğrencilerinin çatışma nedenlerine ilişkin algılarının hangi düzeyde olduğu aritmetik ortalama ve standart sapma hesapları dikkate alınarak bulunmuştur.
2. Cinsiyet, yaş ve öğrenim görmekte olduğu alanın "Çatışma Kaynakları Ölçeği" puanlarına göre etkisinin hangi düzeyde olduğunu tespit etmek için t testi uygulanmıştır.

3. Öğrenim görmekte olduğu alandan memnuniyet düzeyi, akademik başarı, anne ve baba eğitim düzeyi değişkenlerinin “Çatışma Kaynakları Ölçeği” puanlarına göre etkisinin hangi düzeyde olduğunu tespit etmek için verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Anlamlı farklılık bulunan boyutlarda post-hoc Mann-Whitney-U testi uygulanmıştır.
4. Aile gelir düzeyi değişkeninin “Çatışma Kaynakları Ölçeği” puanlarına göre etkisinin hangi düzeyde olduğunu tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, çalışmayla alakalı olarak verilerle bağlantılı olan bulgular ve yorumlar bulunmaktadır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Meslek lisesi öğrencilerinin çatışma nedenlerine ilişkin betimsel istatistikler tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2

Meslek Lisesi Öğrencilerinin Çatışma Nedenlerine İlişkin Betimsel İstatistik Analizi Dağılımı Sonucu

Çatışma Düzeyi	$\bar{X}$	Ss	Düzey
Okul ve okul yönetiminden kaynaklı	2,07	1,25	Düşük
Öğretmenlerden kaynaklı	3,94	0,88	Yüksek
Kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı	3,69	0,71	Yüksek
Toplam çatışma nedeni	3,23	0,77	Orta

Tablo 2 incelendiğinde meslek lisesi öğrencilerinin çatışma nedenlerinin; okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri $\bar{X}=2.07$ düşük düzeyde, öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri $\bar{X}=3.94$ yüksek düzeyde, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenleri $\bar{X}=3.69$ yüksek düzeyde ve toplam çatışma düzeyi nedenleri ise $\bar{X}=3.23$ aritmetik ortalama ile orta düzeyde değer aldığı görülmektedir. Mesleki lisesi öğrencilerinin çatışma nedenleri incelendiğinde , öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenlerinden en yüksek değer aldığı görülürken $\bar{X}=3.94$, en az değeri ise okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenlerinden $\bar{X}=2.07$ aldığı görülmektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Meslek lisesi öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre çatışma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3

Meslek lisesi Öğrencilerinin Çatışma Nedenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren T-Testi Analizi Sonucu (n=339)

Çatışma Nedenleri	Cinsiyet	Betimsel İstatistikler			t-Testi		
		n	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Okul ve okul yönetiminden kaynaklı	Kız	178	1,77	1,06	-4,810	337	,000
	Erkek	161	2,40	1,35			
Öğretmenlerden kaynaklı	Kız	178	3,86	0,91	-1,824	337	,069
	Erkek	161	4,03	0,85			
Kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı	Kız	178	3,62	0,59	-1,917	337	,056
	Erkek	161	3,77	0,82			
Toplam çatışma nedeni	Kız	178	3,08	0,69	-3,864	337	,000
	Erkek	161	3,40	0,82			

Tablo 3 incelendiğinde meslek lisesi öğrencilerinin cinsiyetlerine göre öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri [$t_{(337)} = -1,824$; $p > .05$], kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenlerine [$t_{(337)} = -1,917$; $p > .05$] ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri [$t_{(337)} = -4,810$; $p < .01$] ve toplam çatışma nedenleri [$t_{(337)} = -3,864$; $p < .01$] açısından anlamlı bir farklılaşmaya sebep olmaktadır. Buna göre;

Kız ve erkek öğrencilerin, okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenlerine bağlı olan algı seviyeleri arasında anlamlı bir farkın bulunduğu ve bu farkın kız öğrencilerin lehine olduğu tespit edilmiştir [$t_{(337)} = -4,810$; $p < .001$]. Ortalama puanlar göz önüne alındığında; kız öğrencilerinin ($\bar{X}=1,77$) okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin puanlarının erkek öğrencilere ($\bar{X}=2,40$) göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Kız ve erkek öğrencilerin, toplam çatışma nedenleriyle alakalı algı seviyeleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın da kız öğrenciler lehine olduğu belirlenmiştir [$t_{(337)} = -3,864$; $p < .001$]. Ortalama puanlar incelendiğinde; kız öğrencilerinin ($\bar{X}=3,08$) toplam çatışma nedenlerine ilişkin puanlarının erkek öğrencilere ($\bar{X}=3,40$) göre daha az olduğu görülmektedir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Meslek lisesi öğrencilerinin yaş değişkeni bakımından çatışma nedenleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4

Meslek lisesi Öğrencilerinin Çatışma Nedenlerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren T-Testi Analizi Sonucu (n=339)

Çatışma Nedenleri	Yaş	Betimsel İstatistik			t-Testi		
		n	$\bar{X}$	Ss	t	sd	P
Okul ve okul yönetiminden kaynaklı	16 yaş ve Altı	52	2,17	1,18	,603	337	,547
	17 yaş ve üzeri	287	2,05	1,26			
Öğretmenlerden kaynaklı	16 yaş ve Altı	52	3,86	0,74	-,726	337	,468
	17 yaş ve üzeri	287	3,95	0,90			
Kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı	16 yaş ve Altı	52	3,61	0,64	-,860	337	,390
	17 yaş ve üzeri	287	3,70	0,72			
Toplam çatışma nedeni	16 yaş ve Altı	52	3,21	0,72	-,216	337	,829
	17 yaş ve üzeri	287	3,24	0,78			

Tablo 4 incelendiğinde meslek lisesi öğrencilerinin yaş değişkenine göre okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri [$t_{(337)} = ,603$; $p > .05$] , öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri [$t_{(337)} = -,726$; $p > .05$], kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenleri [$t_{(337)} = -,860$; $p > .05$] ve toplam çatışma nedenleri [$t_{(337)} = -,216$; $p > .05$] arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Meslek lisesi öğrencilerinin alan değişkenine göre çatışma nedenleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 5'te gösterilmektedir. Analizlerde kolaylık olması amacıyla öğrencilerin alanları iki başlık altında toplanmıştır. Bunlar;

1. Sayısal: Bilişim Teknolojisi, İnşaat Teknolojisi, Motorlu Araçlar Teknolojisi, Makine Teknolojisi, Elektrik Elektronik Teknolojisi, Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme, Uçak Bakım.
2. Sözel: Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri, Grafik ve Fotoğraf, Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri, Yiyecek İçecek Hizmetleri, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi şeklindedir.

Meslek lisesi öğrencilerinin alan değişkenine göre çatışma nedenleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5

Meslek lisesi Öğrencilerinin Çatışma Nedenlerinin Alan Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren T-Testi Sonucu (n=339)

Çatışma Nedenleri	Alan	Betimsel İstatistikler			t-Testi		
		n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Okul ve okul yönetiminden kaynaklı	Sayısal	186	2,26	1,33	3,156	337	,002
	Sözel	153	1,84	1,10			
Öğretmenlerden kaynaklı	Sayısal	186	3,98	0,85	,903	337	,367
	Sözel	153	3,89	0,92			
Kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı	Sayısal	186	3,72	0,79	1,024	337	,307
	Sözel	153	3,65	0,60			
Toplam çatışma nedeni	Sayısal	186	3,32	0,81	2,350	337	,019
	Sözel	153	3,13	0,71			

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin alan değişkenine göre öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri [$t_{(337)} = ,903$; $p > .05$] , kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenlerine [$t_{(337)} = 1,024$; $p > .05$] ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri [$t_{(337)} = 3,156$; $p < .01$] ve toplam çatışma nedenleri [$t_{(337)} = 2,350$; $p < .05$] açısından anlamlı bir farklılaşmaya sebep olmaktadır. Buna göre;

sayısal ve sözel öğrencilerin, okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenlerine bağlı olan algı seviyeleri arasında anlamlı bir farkın bulunduğu ve bu farkın sözel öğrencilerinin lehine olduğu tespit edilmiştir [$t_{(337)} = 3,156$; $p < .001$]. Ortalama puanlar göz önüne alındığında; sözel öğrencilerinin ($\bar{X}=1,84$) okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin puanlarının sayısal öğrencilere ($\bar{X}=2,26$) göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Kız ve erkek öğrencilerin, toplam çatışma nedenleriyle alakalı algı seviyeleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın da sözel öğrenciler lehine olduğu belirlenmiştir [$t_{(337)} = 2,350$; $p < .001$]. Ortalama puanlar incelendiğinde; sözel öğrencilerinin ($\bar{X}=3,13$) toplam çatışma nedenlerine ilişkin puanlarının sayısal öğrencilere ($\bar{X}=3,32$) göre daha az olduğu görülmektedir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Meslek lisesi öğrencilerinin alan memnuniyeti değişkenine göre çatışma nedenleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Kruskal Wallis ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 6

Meslek lisesi Öğrencilerinin Çatışma Nedenlerinin Alan Memnuniyeti Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonucu (n=339)

Çatışma Nedenleri	Alan Memnuniyeti	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis			M-W
		n	Sıra ort.	X^2	sd	p	
Okul ve okul yönetiminden kaynaklı	Çok memnunum (1)	88	134,32	20,139	11	,000	1 ile 5
	Memnunum (2)	167	179,18				
	Kararsızım (3)	51	181,99				
	Memnun değilim (4)	24	190,58				
	Hiç memnun değilim (5)	9	225,61				
Öğretmenlerden kaynaklı	Çok memnunum (1)	88	140,83	44,789	11	,000	1 ile 5
	Memnunum (2)	167	156,13				
	Kararsızım (3)	51	218,02				
	Memnun değilim (4)	24	226,94				
	Hiç memnun değilim (5)	9	288,72				
Kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı	Çok memnunum (1)	88	157,30	20,457	11	,000	1 ile 5
	Memnunum (2)	167	161,00				
	Kararsızım (3)	51	178,20				
	Memnun değilim (4)	24	222,31				
	Hiç memnun değilim (5)	9	275,17				
Toplam çatışma nedeni	Çok memnunum (1)	88	135,85	30,243	11	,000	1 ile 5
	Memnunum (2)	167	167,29				
	Kararsızım (3)	51	196,47				
	Memnun değilim (4)	24	220,21				
	Hiç memnun değilim (5)	9	270,22				

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin, çatışma nedenlerinin öğrenim gördüğü alan memnuniyetiyle bağlantılı olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için uygulanan Kruskal-Wallis testine göre meslek lisesi öğrencilerinin alan memnuniyet durumu, çatışma nedenleri ölçeğinin okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri, öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenleri ve toplam çatışma nedenleri bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre;

Meslek lisesi öğrencilerinin, okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeyleri alan memnuniyet durumuna bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [$X^2_{(11)} = 20,139$; $p < .001$]. Hangi alan grupları arasında meslek lisesi öğrencilerinin okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeylerinin (puanlarının) farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-Whitney-U testine göre; çok memnunun diyen meslek lisesi öğrencileri (Grup 1), okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenlerini hiç memnun değilim diyen meslek lisesi öğrencilerine (Grup 5) göre daha düşük düzeyde algılamaktadır.

Meslek lisesi öğrencilerinin, öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeyleri de alan memnuniyet durumuna bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [$X^2_{(11)} = 44,789$; $p < .001$]. Hangi alan grupları arasında meslek lisesi öğrencilerinin öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeylerinin (puanlarının) farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-Whitney-U testine göre; çok memnunun diyen meslek lisesi öğrencileri (Grup 1), öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenlerini hiç memnun değilim diyen meslek lisesi öğrencilerine (Grup 5) göre daha düşük düzeyde algılamaktadır.

Meslek lisesi öğrencilerinin, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeyleri de alan memnuniyet durumuna bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [$X^2_{(11)} = 20,457$; $p < .001$]. Hangi alan grupları arasında meslek lisesi öğrencilerinin kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeylerinin (puanlarının) farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-Whitney-U testine göre; çok memnunun diyen meslek lisesi öğrencileri (Grup 1), kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenlerini hiç memnun değilim diyen meslek lisesi öğrencilerine (Grup 5) göre daha düşük düzeyde algılamaktadır.

Meslek lisesi öğrencilerinin, toplam çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeyleri de alan memnuniyet durumuna bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [$X^2_{(11)} = 30,243$; $p < .001$]. Hangi alan grupları arasında meslek lisesi öğrencilerinin toplam çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeylerinin (puanlarının) farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-Whitney-U testine göre; çok memnunun diyen meslek lisesi öğrencileri (Grup 1), toplam çatışma nedenlerini hiç memnun değilim diyen meslek lisesi öğrencilerine (Grup 5) göre daha düşük düzeyde algılamaktadır.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Meslek lisesi öğrencilerinin başarı değerlendirmesi değişkenine göre çatışma nedenleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Kruskal Wallis ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 7’de gösterilmektedir.

Tablo 7

Meslek lisesi Öğrencilerinin Çatışma Nedenlerinin Başarı Değerlendirmesi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonucu (n=339)

Çatışma Nedenleri	Başarı Değerlendirmesi	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis			M-W
		n	Sıra ort.	χ^2	sd	p	
Okul ve okul yönetiminden kaynaklı	Çok başarılı(1)	52	191,34	10,266	4	,036	1 ile 5
	Başarılı (2)	191	167,87				
	Fikrim yok (3)	86	156,96				
	Başarısız (4)	7	175,50				
	Çok başarısız(5)	3	296,50				
Öğretmenlerden kaynaklı	Çok başarılı(1)	52	198,58	11,204	4	,024	1 ile 5
	Başarılı (2)	191	167,98				
	Fikrim yok (3)	86	155,75				
	Başarısız (4)	7	138,64				
	Çok başarısız(5)	3	285,17				
Kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı	Çok başarılı(1)	52	206,07	15,004	4	,005	1 ile 5
	Başarılı (2)	191	165,86				
	Fikrim yok (3)	86	153,81				
	Başarısız (4)	7	158,64				
	Çok başarısız(5)	3	298,67				
Toplam çatışma nedeni	Çok başarılı(1)	52	204,88	15,995	4	,003	1 ile 5
	Başarılı (2)	191	167,45				
	Fikrim yok (3)	86	151,11				
	Başarısız (4)	7	153,64				
	Çok başarısız(5)	3	307,33				

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin, çatışma nedenlerinin başarı değerlendirmesiyle bağlantılı olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan Kruskal-Wallis testine göre meslek lisesi öğrencilerinin başarı değerlendirmesi durumu, çatışma nedenleri ölçeğinin okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri, öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenleri ve toplam çatışma nedenleri bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre;

Meslek lisesi öğrencilerinin, okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeyleri başarı değerlendirmesi durumuna bağlı olarak anlamlı bir farklılık

göstermektedir [$X^2_{(4)} = 10,266$; $p < .05$]. Hangi başarı değerlendirmesi grupları arasında meslek lisesi öğrencilerinin okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeylerinin (puanlarının) farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-Whitney-U testine göre; çok başarılıyım diyen meslek lisesi öğrencileri (Grup 1), okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenlerini çok başarısızım diyen meslek lisesi öğrencilerine (Grup 5) göre daha düşük düzeyde algılamaktadır.

Meslek lisesi öğrencilerinin, öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeyleri de başarı değerlendirmesi durumuna bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [$X^2_{(4)} = 11,204$; $p < .05$]. Hangi başarı değerlendirmesi grupları arasında meslek lisesi öğrencilerinin öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeylerinin (puanlarının) farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-Whitney-U testine göre; çok başarılıyım diyen meslek lisesi öğrencileri (Grup 1), öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenlerini çok başarısızım diyen meslek lisesi öğrencilerine (Grup 5) göre daha düşük düzeyde algılamaktadır.

Meslek lisesi öğrencilerinin, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeyleri de başarı değerlendirmesi durumuna bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [$X^2_{(4)} = 15,004$; $p < .01$]. Hangi başarı değerlendirmesi grupları arasında meslek lisesi öğrencilerinin kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeylerinin (puanlarının) farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-Whitney-U testine göre; çok başarılıyım diyen meslek lisesi öğrencileri (Grup 1), kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenlerini çok başarısızım diyen meslek lisesi öğrencilerine (Grup 5) göre daha düşük düzeyde algılamaktadır.

Meslek lisesi öğrencilerinin, toplam çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeyleri de başarı değerlendirmesi durumuna bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [$X^2_{(4)} = 15,995$; $p < .01$]. Hangi başarı değerlendirmesi grupları arasında meslek lisesi öğrencilerinin toplam çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeylerinin (puanlarının) farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-Whitney-U testine göre; çok başarılıyım diyen meslek lisesi öğrencileri (Grup 1), toplam çatışma nedenlerini çok başarısızım diyen meslek lisesi öğrencilerine (Grup 5) göre daha düşük düzeyde algılamaktadır.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Meslek lisesi öğrencilerinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre çatışma nedenleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Kruskal Wallis ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8

Meslek lisesi Öğrencilerinin Çatışma Nedenlerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonucu (n=339)

Çatışma Nedenleri	Anne Eğitim Düzeyi	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis			M-W
		n	Sıra ort.	X^2	sd	p	
Okul ve okul yönetiminden kaynaklı	Okuryazar değil (1)	30	224,72	22,122	4	,000	1 ile 5
	İlkokul (2)	178	160,04				
	Ortaokul (3)	70	187,70				
	Lise (4)	46	137,45				
	Üniversite (5)	15	196,00				
Öğretmenlerden kaynaklı	Okuryazar değil (1)	30	207,33	7,793	4	,099	-
	İlkokul (2)	178	164,10				
	Ortaokul (3)	70	181,24				
	Lise (4)	46	150,38				
	Üniversite (5)	15	173,00				
Kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı	Okuryazar değil (1)	30	221,20	17,626	4	,001	1 ile 5
	İlkokul (2)	178	168,05				
	Ortaokul (3)	70	175,63				
	Lise (4)	46	128,27				
	Üniversite (5)	15	192,43				
Toplam çatışma nedeni	Okuryazar değil (1)	30	229,23	21,451	4	,000	1 ile 5
	İlkokul (2)	178	162,72				
	Ortaokul (3)	70	185,21				
	Lise (4)	46	130,78				
	Üniversite (5)	15	187,7				

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin, çatışma nedenlerinin anne eğitim seviyesiyle bağlantılı olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan Kruskal-Wallis testine göre meslek lisesi öğrencilerinin başarı değerlendirmesi durumu, çatışma nedenleri ölçeğinin öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır. Ancak okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenleri ve toplam çatışma nedenleri bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Buna göre;

Meslek lisesi öğrencilerinin, okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algısı anne eğitim düzeyi durumuna bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [$X^2_{(4)}=$

22,122; $p < .05$]. Hangi anne eğitim düzeyi grupları arasında meslek lisesi öğrencilerinin okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeylerinin (puanlarının) farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-Whitney-U testine göre; üniversite mezunu anneye sahip meslek lisesi öğrencileri (Grup 5), okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenlerini okur yazar olmayan anneye sahip meslek lisesi öğrencilerine (Grup 1) göre daha düşük düzeyde algılamaktadır.

Meslek lisesi öğrencilerinin, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeyleri de anne eğitim düzeyi bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [$X^2_{(4)} = 17,626$; $p < .01$]. Hangi anne eğitim düzeyi grupları arasında meslek lisesi öğrencilerinin kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeylerinin (puanlarının) farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-Whitney-U testine göre; üniversite mezunu anneye sahip meslek lisesi öğrencileri (Grup 5), kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenlerini okur yazar olmayan anneye sahip meslek lisesi öğrencilerine (Grup 1) göre daha düşük düzeyde algılamaktadır.

Meslek lisesi öğrencilerinin, toplam çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeyleri de anne eğitim düzeyi durumuna bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [$X^2_{(4)} = 21,451$; $p < .01$]. Hangi anne eğitim düzeyi grupları arasında meslek lisesi öğrencilerinin toplam çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeylerinin (puanlarının) farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-Whitney-U testine göre; üniversite mezunu anneye sahip meslek lisesi öğrencileri (Grup 5), toplam çatışma nedenlerini okur yazar olmayan anneye sahip meslek lisesi öğrencilerine (Grup 1) göre daha düşük düzeyde algılamaktadır.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Meslek lisesi öğrencilerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre çatışma nedenleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Kruskal Wallis ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 9'da gösterilmektedir.

Tablo 9

Meslek lisesi Öğrencilerinin Çatışma Nedenlerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonucu (n=339)

Çatışma Nedenleri	Baba Eğitim Düzeyi	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis			M-W
		n	Sıra ort.	X^2	sd	p	
Okul ve okul yönetiminden kaynaklı	Okuryazar değil (1)	7	241,57	5,352	4	,253	-
	İlkokul (2)	151	169,38				
	Ortaokul (3)	79	171,84				
	Lise (4)	74	159,72				
	Üniversite (5)	28	177,43				
Öğretmenlerden kaynaklı	Okuryazar değil (1)	7	186,71	6,114	4	,191	-
	İlkokul (2)	151	183,07				
	Ortaokul (3)	79	161,96				
	Lise (4)	74	160,03				
	Üniversite (5)	28	144,38				
Kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı	Okuryazar değil (1)	7	214,07	12,132	4	,016	1 ile 5
	İlkokul (2)	151	181,78				
	Ortaokul (3)	79	177,68				
	Lise (4)	74	138,84				
	Üniversite (5)	28	156,11				
Toplam çatışma nedeni	Okuryazar değil (1)	7	227,36	5,963	4	,202	-
	İlkokul (2)	151	178,09				
	Ortaokul (3)	79	169,33				
	Lise (4)	74	153,78				
	Üniversite (5)	28	156,80				

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin, çatışma nedenlerinin baba eğitim düzeyiyle bağlantılı olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan Kruskal-Wallis testine göre meslek lisesi öğrencilerinin başarı değerlendirmesi durumu, çatışma nedenleri ölçeğinin okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri [$X^2_{(4)} = 5,352$; $p > .05$], öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri [$X^2_{(4)} = 6,114$; $p > .05$] ve toplam çatışma nedenleri [$X^2_{(4)} = 5,963$; $p > .05$] bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır. Ancak sadece kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeyleri baba eğitim düzeyine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [$X^2_{(4)} = 12,132$; $p < .01$]. Hangi baba eğitim düzeyi grupları arasında meslek lisesi öğrencilerinin kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeylerinin (puanlarının) farklı olduğunu araştırmak üzere yapılan post-hoc Mann-Whitney-U testine göre; üniversite mezunu babaya sahip meslek lisesi öğrencileri (Grup 5), kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı

çatışma nedenlerini okur yazar olmayan babaya sahip meslek lisesi öğrencilerine (Grup 1) göre daha düşük düzeyde algılamaktadır.

Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Meslek lisesi öğrencilerinin aile gelir düzeyi değişkenine göre çatışma nedenleri arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığı ANOVA ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10

Meslek lisesi Öğrencilerinin Çatışma Nedenlerinin Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren ANOVA Testi Sonucu (n=339)

Çatışma Nedenleri	Aile Gelir Düzeyi	Betimsel İstatistikler			ANOVA	
		n	$\bar{X}$	ss	F	p
Okul ve okul yönetiminden kaynaklı	Alt	151	2.19	1.29	1.231	.293
	Orta	110	1.95	1.20		
	Üst	78	2.02	1.21		
Öğretmenlerden kaynaklı	Alt	151	4.04	.85	1.903	.151
	Orta	110	3.88	.86		
	Üst	78	3.83	.95		
Kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı	Alt	151	3.80	.76	3.075	.047
	Orta	110	3.61	.65		
	Üst	78	3.60	.66		
Toplam çatışma nedeni	Alt	151	3.34	.79	2.675	.070
	Orta	110	3.15	.74		
	Üst	78	3.15	.77		

Tablo 10 incelendiğinde meslek lisesi öğrencilerinin, çatışma nedenleri gelir düzeyine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan ANOVA testine göre meslek lisesi öğrencilerinin ailesinin gelir düzeyi ölçeğin alt boyutları ve toplamı bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır.

BÖLÜM 5

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmayla ilgili olan verilere ilişkin sonuç, tartışma ve öneriler bulunmaktadır.

Sonuç ve Tartışma

Bu bölüme araştırmayla ilgili alt problemlere ilişkin sonuç ve tartışmalar bulunmaktadır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Meslek lisesi öğrencilerinin çatışma nedenlerinin; okul ve okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri düşük düzeyde, öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri yüksek düzeyde, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenleri yüksek düzeyde ve toplam çatışma nedenleri ise orta düzeyde değer aldığı görülmektedir. Mesleki lisesi öğrencilerinin çatışma nedenleri incelendiğinde, öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenlerinden en yüksek değer aldığı görülürken, en az değeri ise okul ve okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenlerinden aldığı görülmektedir.

Erdoğan, Kurşun, Tan, Saltan, Gök ve Yıldız (2010) araştırmalarında da sınıfta uyulması gereken kuralların belirlenmemesi ya da belirlenen kurallara uyulmaması konusunun çatışma nedeni olarak ortaya çıktığını ifade etmektedirler. Bu durumlarda sınıf içindeki çatışmaların çok fazla yaşandığı ortamlarda sınıf kurallarına uyulmadığı ve öğretmenlerin taraflı davranışlarda bulunduklarının tespit edildiğini söyleyebiliriz. Kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenleri arasında ise etrafındaki kişilere güvenmemesi, maddi olanakların kısıtlı oluşu, okuduğu alana ait hissetmemesi, gergin ortamlarda

bulunulması, arkadaşların bildiklerini ve öğrendiklerini saklaması, arkadaşların haksız yere suçlamaları, arkadaşların önyargılı yaklaşılması, arkadaşların okul eşyalarını izinsiz alınması, arkadaşların fiziki görünümümle dalga geçilmesi, gelenek, görenek ve inanca ilişkin kötü konuşmaları, arkadaşların kişisel tercihler (takım, sanatçı vb.) hakkında kötü konuşulması ve hakaret etmelerinden rahatsızlık duydukları söylenebilir.

Sonuç olarak öğrencilerin çatışma nedenleri arasında en çok öğretmenlerin, sürekli uyarılarda bulunması, uyarılarını baskıcı ve sert tavırlarla yapması, kendilerine güvenilmemesi, öğretmenlerin beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemeleri, bilgi ve yetenek düzeylerine uygun işler verilmemesi, öğretmenlerin söylediklerinde tutarsızlık olması, öğrenciler arasında ayırım yapması, öğrencileri not ile tehdit etmesi, sınıf içi disiplini sağlayamaması, başarıları ödüllendirmemesi, başarısızlıkları sürekli cezalandırması ve kılık-kıyafete karışmasından rahatsızlık duydukları söylenebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Meslek lisesi öğrencilerinin cinsiyetlerine göre öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak kız ve erkek öğrencilerin, okul ve okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri ve toplam çatışma nedenleriyle alakalı algı seviyeleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın kız öğrenciler lehine olduğu belirlenmiştir.

Gülşen (2006)'nın yaptığı mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında yaşanan öğrenci çatışmalarının nedenleri isimli araştırmasında, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören kız öğrencilerin bulundukları ortamdaki gerginlikten rahatsız olduklarını sonucuna ulaşmıştır. Ağlamaz (2006), Bolat-Karataş (2002), Gökbüzoğlu (2008), Hatunoğlu (1994) ve Öztürk (1990) çalışmalarında saldırganlık düzeylerinin cinsiyet açısından farklılaşmadığını ortaya koymuşlardır. Keltikangas-Jarvinen (2002) araştırmasında, 11-17 yaş arasındaki 1655 ergenle çalışmış ve sorun çözme yeteneklerinin kızların lehine değiştiğini belirlemiştir. Atıcı (2007), Black (2000), Goldstein (1999), Ferah (2000), Korkut (2002), Ünivar (2003), Owens, Daly ve Slee (2005), Rehber (2007) yaptıkları çalışmalarda kızların erkeklerden sorun çözme seviyeleri yönünden daha fazla puan ortalamalarına sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Aysan ve Bozkurt (2000) tarafından yapılan çalışmada, kızların sosyal ilişkilerinde yaşadıkları çatışmalarda daha

çok çevreye yönelme, iletişim kurma, duyguları yönetme gibi başa çıkma stratejilerini kullandıklarını bulmuşlardır. Efilti (2006) araştırmasında erkeklerin kızlardan daha fazla saldırgan davranış sergilediklerini ve genellikle daha çok fiziksel kuvvet kullanmaktan hoşlandıklarını ortaya koymuştur.

Sonuç olarak bu araştırma da kız öğrencilerinin okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri ve toplam çatışma nedenlerine ilişkin puanlarının erkek öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Toplumda erkek çocuğa verilen önemin ve gösterilen hoşgörünün, ergenlik döneminde çocuğun başkaldırı davranışları nedeniyle daha fazla şiddet yaşamasına ve sorunlar karşısında şiddeti deneyimleme eğilimlerinin daha fazla olması ile açıklanabilir. Elde edilen veriler, kızlara verilen sosyal rollerin erkeklere göre sorunlar karşısında daha dikkatli ve titiz davranıp sorunları çözme sorumluluğunun kızlara verilmesi ile alakalı olabilir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Meslek lisesi öğrencilerinin yaş değişkenine göre okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenleri ve toplam çatışma nedenleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Yıldırım, Karakurt ve Hacıhasanoğlu (2009) ile Yurttaş ve Yetkin (2003), üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarda da problem çözme puan ortalamaları ile yaş arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Korkut (2002) tarafından lise öğrencileriyle yapılan çalışmada ise 15 yaş ve altındaki öğrencilerin problem çözme puan ortalamaları daha yüksek bulunmuş ve aralarındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır.

Sonuç olarak bu araştırma bulgularına göre farklı yaşlardaki öğrencilerinin çatışma karşısında benzer davranışlar gösterdikleri söylenebilir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Meslek lisesi öğrencilerinin öğrenim gördüğü alana bağlı olarak, çatışma nedenleri ölçeğinin sadece okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri ve toplam çatışma nedenleri bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Sayısal ve sözel öğrencilerin, okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri ve toplam çatışma nedenlerine

bağlı olan algı seviyeleri arasında anlamlı bir farkın bulunduğu ve bu farkın sözel öğrencilerinin lehine olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak bu araştırma bulgularına göre sözel öğrencilerinin çatışma karşısında daha olumlu davranışlar gösterdikleri söylenebilir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Meslek lisesi öğrencilerinin, çatışma nedenlerinin öğrenim gördüğü alan memnuniyetine bağlı olarak çatışma nedenleri ölçeğinin okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri, öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenleri ve toplam çatışma nedenleri bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Çok memnunum diyen meslek lisesi öğrencileri, okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri, öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenleri ve toplam çatışma nedenleri bakımından hiç memnun değilim diyen meslek lisesi öğrencilerine göre daha düşük düzeyde algılamaktadır.

Sonuç olarak bu araştırma bulgularına göre çok memnunum diyen meslek lisesi öğrencilerinin çatışma yaşama esnasında nasıl davranacağını bildiği ve çatışma esnasında daha olumlu, yapıcı olduğu söylenebilir. Öğrencilerin öğrenim gördüğü alanda memnuniyet derecesi yüksekse çatışma yaşama derecesinin düştüğü ve daha olumlu ilişkiler geliştirdiği ifade edilebilir.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Meslek lisesi öğrencilerinin, çatışma nedenlerinin başarı değerlendirmesine bağlı olarak çatışma nedenleri ölçeğinin okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri, öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenleri ve toplam çatışma nedenleri bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Çok başarılıyım diyen meslek lisesi öğrencileri, okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri, öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenleri ve toplam çatışma nedenleri bakımından çok başarısızım diyen meslek lisesi öğrencilerine göre daha düşük düzeyde algılamaktadır.

Sonuç olarak bu araştırma bulgularına göre kendisini çok başarılı bulan öğrencilerin çatışma sürecini daha olumlu yürüttüğü ve bu konuda daha başarılı olduğu söylenebilir.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Meslek lisesi öğrencilerinin, çatışma nedenlerinin anne eğitim düzeyine bağlı olarak çatışma nedenleri ölçeğinin öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır. Ancak okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenleri ve toplam çatışma nedenleri bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Üniversite mezunu anneye sahip meslek lisesi öğrencileri, okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenleri ve toplam çatışma nedenleri bakımından okur yazar olmayan anneye sahip meslek lisesi öğrencilerine göre daha düşük düzeyde algılamaktadır.

Sonuç olarak bu araştırma bulgularına göre üniversite mezunu anneye sahip olan öğrencilerin okur yazar olmayan anneye sahip olan öğrencilere göre daha olumlu ilişkiler geliştirdikleri ve annenin eğitim seviyesinin öğrencilerin çatışma yaşama becerileri üzerinde etkisi bulunduğu söylenebilir. Annenin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilere daha fazla akademik rehberlik ve destek sağladıkları, bu nedenle de öğrencilerin kendilerine daha fazla güvendikleri söylenebilir. Öğrencilerin annelerinin rehberliğine ve desteğine ihtiyaç duydukları bu desteği göremediklerinde de kendileriyle ve diğer öğrencilerle çatışma yaşadıkları söylenebilir.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Meslek lisesi öğrencilerinin, çatışma nedenlerinin baba eğitim düzeyine bağlı olarak çatışma nedenleri ölçeğinin okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri, öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri ve toplam çatışma nedenleri bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır. Ancak sadece kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenlerine ilişkin algı düzeyleri baba eğitim düzeyine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Üniversite mezunu babaya sahip meslek lisesi öğrencileri, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenlerini okur yazar olmayan babaya sahip meslek lisesi öğrencilerine göre daha düşük düzeyde algılamaktadır.

Keskin ve Sezgin (2009)'un "Bir Grup Ergende Akademik Başarı Durumuna Etki Eden Etmenlerin Belirlenmesi" adlı araştırmasında annenin eğitim düzeyi ergenin akademik başarısında farklılık yaratmazken, babanın eğitim düzeyinin ergenin akademik başarısını etkilediğini saptamışlardır.

Sonuç olarak bu araştırma bulgularına göre üniversite mezunu babaya sahip olan öğrencilerin okur yazar olmayan babaya sahip olan öğrencilere göre kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma yaşamada daha olumlu ilişkiler geliştirdikleri ve babanın eğitim seviyesinin öğrencilerin kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma yaşama becerileri üzerinde etkisi bulunduğu söylenebilir.

Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Meslek lisesi öğrencilerinin, çatışma nedenleri gelir düzeyi değişkenine göre okul yönetiminden kaynaklı çatışma nedenleri öğretmenlerden kaynaklı çatışma nedenleri, kendisi ve diğer öğrencilerden kaynaklı çatışma nedenleri ve toplam çatışma nedenleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Demirhan (2002), Ersoy (2001), Masalcı (2001), Yalçın (2004) tarafından yapılan araştırmalarda da ailenin gelir düzeyi çatışma üzerinde anlamlı bir farklılaşma oluşturmazken; Ağlamaz (2006), Başar (1996), Dizman (2003), Dizman ve Gürsoy (2005), Gümüş (2000), Yalçın (2004) tarafından yapılan araştırmalarda ise ailelerin maddi gelir düzeyine göre saldırganlık puanlarının farklılaştığını bulmuşlardır.

Sonuç olarak bu araştırma bulgularına göre farklı gelir grubundaki öğrencilerinin çatışma karşısında benzer davranışlar gösterdikleri söylenebilir.

Öneriler

Bu bölüme araştırma sonuçlarına ilişkin geliştirilen önerilere ve araştırmacılar için önerilere yer verilmiştir.

Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin çatışma yaşama seviyeleri orta düzeyde çıkmıştır. Çatışma düzeylerini düşük seviyeye düşürmek için planlamalar yapılabilir.

- Öğrencilere yönelik çatışma çözümü konusunda bilinçlendirme ve farkındalık yaratma amacı ile ilgili seminerler verilebilir.
- Öğrencilere yönelik öfke kontrolü ile ilgili seminerler verilebilir.
- Okullarda verimliliğin artması ve okul dinamiğinin olumlu etkilenmesi için çatışmaların nedenleri konulu hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenerek okul yöneticilerine ve öğretmenlere verilebilir. Bu seminerler sonrası okul yöneticileri ve öğretmenler okul ortamında ne ile karşılaşabileceğini önceden fark edebilir ve bu konuda bilinçlenebilir.
- Araştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre çatışma düzeyleri daha yüksektir. Erkek öğrencilere bu konuda gerekli hassasiyet gösterilebilir. Erkek öğrenciler için çatışma nedenleri ayrıntılı olarak incelenebilir ve çatışma çözme ile ilgili etkinlikler yapılabilir.
- Araştırmaya göre öğrenim gördüğü alanda memnuniyet derecesi çok olan öğrenciler az olanlara göre çatışma konusunda daha olumludur. Alanlarda memnuniyet derecesini artırıcı tedbirler alınabilir. Bu konuda okul rehberlik servisi ile işbirliği yapılarak öğrencilerin alan tercihlerinin ilgi alanlarına göre yapılması sağlanabilir.
- Aileler çocuk yetiştirme konusunda bilgilendirilebilir.
- Ailelerin çocuklarına nasıl bir tutum ve davranış sergileyeceği konusunda rehberlik servisi ile koordineli çalışmalar yapılarak çatışma nedenleri ile ilgili veli eğitimleri düzenlenebilir.

Araştırmacılara yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- Bu araştırma İstanbul ili Bağcılar ilçesinde Mesleki ve Teknik Anadolu liselerinde uygulanmıştır. Aynı araştırma farklı eğitim kademelerinde ve daha büyük bir evren alınarak uygulanabilir.
- Öğrencilerin okul ortamında yaşadıkları çatışmaların öğretmenin motivasyonuna etkileri üzerine araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırma için gereken veriler kişisel anket uygulamasıyla elde edilmiştir. Farklı metotlar bir arada kullanılarak araştırma tekrar edilebilir.

- Bu araştırma öğrenciler üzerine çalışılmıştır. Yapılan araştırmalarda çatışmaların sebebini öğrenciler, veliler, öğretmenler ve yöneticiler kendi bakış açısıyla ele almaktadır. Bundan dolayı öğrenciler, veliler, öğretmenler ve okul yöneticileri üzerine çalışmalar karşılaştırmalı olarak yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Ağlamaz, T. (2006). *Lise öğrencilerinin saldırganlık puanlarının kendini açma davranışı, okul türü, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba öğrenim düzeyi ve ailenin aylık gelir düzeyi açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akbalık, F.G. (2001). Çatışma çözme ölçeğinin (üniversite öğrencileri formu) geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(16), 7-13.
- Alzahrani, M. (2013). *A comparative study of the relationships between conflict management styles and job satisfaction, organizational commitment and propensity to leave the job among Saudi and American universities faculty members*. Dissertations, Florida Atlantic University, Florida.
- Amatruda, M. J. (2006). Conflict resolution and social skill development with children. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama & Sociometry*, 58(4), 168-181.
- Arslan, C. (2005). *Kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımlarının yüklenme karmaşıklığı açısından incelenmesi*. Doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Atıcı, M. (2007). Primary school students conflict resolution strategies in Turkey. *International Journal for the Advancement of Counseling*, 29(2), 83-98.
- Atiker, M. (2004). *Konya ticaret odası etüd ve araştırma servisi bilgi raporu*. <http://www.kto.org.tr/dosya/rapor/catisma.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Aysan, F. ve Bozkurt, N. (2000). Bir grup üniversite öğrencisinin kullandığı başa çıkma stratejileri ile depresif eğilimleri ve olumsuz otomatik düşünceleri arasındaki ilişki. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 12, 25-38.
- Başaran, E. (1998). *Yönetimde insan ilişkileri: yönetsel davranış*. Ankara: Gül.
- Başaran, İ.E. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Feryal.

- Bilgin, A. (2008). *Okullarda şiddeti önlemede bir yöntem çatışma çözme*. Bursa:Ezgi.
- Black, K. A. (2000). Gender differences in adolescents behavior during conflict resolution tasks with best friends. *Adolescence*, 35(139), 499-512.
- Bolat-Karataş, Z. (2002). *Anne-baba saldırganlığı ile lise öğrencilerinin saldırganlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bullock, C. A. (2012). *Teaching students with behavioral disorders to use a negotiation procedure: Impact on classroom behavior and conflict resolution strategy*. Graduate Theses and Dissertations, Iowa State University, Ames.
- Cohen, A.R., Fink, S.L., Gadon, H., Willits, R.D. & Josefowitz, N. (1992), *Effective behavior in organizations: Cases, concepts, and student experiences*, Fifth Edition, Irwin, Homewood.
- Cohen, R. (1995). *Peer mediation in schools: students resolving conflict*. New Jersey: Good Year Books.
- Çinkır, S. (2004). Okulda etkili öğretmen-öğrenci ilişkisinin yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 161.
http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_derGISI/161/cinkir.htm sayfasından erişilmiştir.
- Çolakkadioğlu, O. & Güçray, S. S. (2012). Çatışma kuramına dayalı olarak geliştirilen karar verme beceri eğitimi psiko-eğitim grup yaşantısının ergenlerin karar verme stillerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 655-676.
- Damirchi, E. S. & Bilge, F. (2014). Barış eğitimi programının yedinci sınıf öğrencilerinin çatışma çözme ve iletişim becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 39(175), 309-318.
- De Cenzo, D.A. (1997). *Human relations personel and professional development*. Prentice Hall, New Jersey.
- Demirhan, M. (2002). *Kendini açma düzeyleri farklı genel lise öğrencilerinin bazı değişkenler açısından saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Dizman, H. (2003). *Anne ve babasıyla yaşayan ve anne yoksunu olan çocukların eğilimlerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dizman, H. ve Gürsoy, F. (2005). İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden anne yoksunu olan ve olmayan çocukların saldırganlık eğilimleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (2), 437-446.
- Dubrin, A.J. (2005). *Fundamentals of organizational behavior*. Canada: Transcontinental.
- Efili, E. (2006). *Orta öğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin saldırganlık, denetim odağı ve kişilik özelliklerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Erdoğan, M., Kurşun, E., Tan Şişman, G., Saltan, F., Gök, A. & Yıldız, i. (2010). Sınıf yönetimi ve sınıf içi disiplin problemleri, nedenleri ve çözüm önerileri üzerine nitel bir araştırma: Bilişim teknolojileri dersi örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10 (2), 853-891.
- Eren, E. (2007). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta.
- Eren, E. (2000). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta.
- Ersoy, Ş. (2001). *Çocuk yuvasında kalanlarla ailesiyle yaşayan dokuz-on bir yaş grubundaki çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ertekin, Y. (2006). *Stres ve yönetim*. Ankara: Gazi.
- Ertürk, M. (1994). Organizasyonlarda çatışma, çatışma nedenleri, çatışmanın yönetimi ve Erciyes üniversitesinde bir anket uygulaması. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11, 125-126.
- Ferah, D. (2000). *Kara harp okulu öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının ve problem çözme yaklaşım biçimlerinin cinsiyet, sınıf, akademik başarı ve liderlik yapma açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ghaffar, A. (2009). Conflict in schools: it's causes & management strategies. *Journal of Managerial Science*, 3(2), 213-215.

- Gibson, J.L., Ivancevich, J.M., & Donnelly JR.(2000). *Organizations: behaviour structure processes*. Irwin McGraw-Hill, Tenth Edition, Boston.
- Gilhooley, J. & Scheuch, N.S. (2000). *Using peer mediation in classrooms and schools: Strategies for teachers, counselors and administrators*. Thousand Oaks, California: Corwin.
- Gillespie, C. W. & Chick, A. (2001). Using peers to mediate conflict resolution in a head start classroom. *Childhood Education*, 77 (4), 192-195.
- Goldstein, S. B. (1999). Construction and validation of a conflict communication scale. *Journal of Applied Social Psychology*. 29(9), 1803-1832.
- Gordon, J.R. (1993). *A diagnostic approach to organizational behaviour*. Fourth Edition, Boston: Allyn and Bacon.
- Gökbüzoğlu, B. (2008). *Ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Göktaş, E. (2010). *Özel ve devlet liselerinde şiddete eğilim nedenleri ve şiddet etkenlerinin karşılaştırılması: Üsküdar örneği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Griffin, R.W. (1993). *Management*. Fourth Edition, Boston: Houghton Mifflin.
- Gutknecht, D.B. & Miller, J.R. (1989). *The organizational and human resources sourcebook*. Second Edition. Lanham: America.
- Gündoğdu, R. (2009). *Yaratıcı drama temelli çatışma çözme programının ergenlerde öfke, saldırganlık ve çatışma çözme becerisine etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gül, Ö. (2011). *İlköğretim 2. Kademe Öğrencileri İle Branş Öğretmenleri Arasında Yaşanan Çatışma Alanlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Güllüoğlu, Ö. (2013). Kayseri’de hizmet veren özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma faktörlerinin ve çatışma yönetimi stratejilerinin analizi. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 195-218.

- Gülşen, S. (2006). *Mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarında yaşanan öğrenci çatışmalarının nedenleri ve öğretmenlerin kullandıkları çatışma çözüm stratejileri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gümüş, T. (2000). *Kendini kabul düzeyleri farklı lise öğrencilerinin bazı değişkenlere göre saldırganlık düzeyleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gümüşeli, A. İ. (1994). *İzmir ortaöğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile aralarındaki çatışmaları yönetme biçimleri*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Güner, İ. (2007). *Çatışma çözme becerilerini geliştirmeye yönelik grup rehberliğinin lise öğrencilerinin saldırganlık ve problem çözme becerileri üzerine etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Graves, N.K., Frabutt, M.J., & Vigliano, D.(2007). Teaching conflict resolution skills to middle and high school students through interactive drama and role play. *Journal of School Violence*. 6(4), 57-79.
- Hatunoğlu, A. (1994). *Ana Baba Tutumları İle Saldırganlık Arasındaki İlişkiler*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir..
- Kasap, B. (2006). *Yıldız Teknik Üniversitesi Lisans Öğrencilerinin Çatışma Yaklaşımları, Yaşadıkları çatışmalar ve Çatışma Yönetim Stilleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karataş, Z. (2011). Psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grup uygulamasının ergenlerin çatışma çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 601-614.
- Karip, E. (2010). *Çatışma yönetimi*. 4. Baskı, Ankara: PegemA.
- Kavalcı, Z. (2001). *Çatışma çözme becerileri eğitimi programının üniversite öğrencilerinin çatışma çözme biçimleri üzerindeki etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Keltikangas-Jarvinen, L. (2002). Aggressive problem-solving strategies, aggressive behaviour and social acceptance in early and late adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, (34), 279-287.

- Kılıç, S. (2006). *Özel okul öğretmenlerinin çatışma yaklaşımları ile çatışmayı yönetme stilleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Koçak, S. (2012). *Öğretmenler Arası Çatışmalar İle Okul Müdürü - Öğretmen Çatışmalarında Kullanılan Yöntemlerin ve Etkililik Düzeylerinin Karşılaştırılması (Uşak İli Örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta.
- Koçel, T. (2007). *İşletme yöneticiliği: yönetim ve organizasyon, organizasyonlarda davranış, klasik-modern- çağdaş ve güncel yaklaşımlar*. İstanbul: Arıkan.
- Korkut, F. (2002). İfade edici saldırganlık ölçeğinin (ISÖ) Türkçeye uyarlaması üzerine bir ön çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (23), 48-53.
- Korkut Owen, F., & Bugay A. (2014). İletişim becerileri ölçeği'nin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (2), 51-64.
- Koruklu, N. (2006). Eğitimde arabuluculuk ve okulda arabuluculuk sürecinin işleyişine ilişkin bir model. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 11-20 .
- Koçak, S. & Atanur Baskan, G. (2013). Okul müdürleri tarafından kullanılan çatışma yönetim yöntemlerinin etkililik düzeyleri, Hacettepe üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 212-224.
- Masalcı, D. A. (2001). *Aile içi etkileşimlerle çocuğun saldırganlık düzeyi ve uygun davranışlarının Karşılaştırılması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Miles, R. (1980). *Macro organization behavior*. Santa Monica: Goodyear.
- Motsiri, T. M. (2008). *The Correlation Between The Principal's Leadership Style and The School Organizational Climate*. Doctoral Dissertations, North- West University.
- Newstrom J.V. & Davis K. (1993). *Organizational behavior human behavior at work*. Ninth Edition, New York: McGraw-Hill.
- Onat, R. (2010). *Genel liselerde yaşanan öğrenci çatışmalarının nedenleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Owens, L., Daly, A. & Slee, P. (2005). Sex and age differences in victimisation and conflict resolution among adolescents in a South Australian school. *Aggressive Behavior*, 31(1), 1-12.
- Öğretir, A. D. (2008). The relationship between culture and the conflict resolution styles: a survey method and a statistical analysis. *Middle-East Journal of Scientific Research*, 3 (2), 96-104.
- Öner, U. (1999). *Çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi*. içinde Y., Kuzgun (Eds.), ilköğretimde Rehberlik. Ankara: Nobel.
- Öner, U. (2011). *Çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi*. Ankara: Sonsöz.
- Önder, E. (2008). *Lisans öğrencilerinin yaşadıkları çatışmalar ve çatışma yönetim stilleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Öztürk, İ. (1990). *Anne-baba tutumlarının üniversite öğrencilerinin bağımsızlık duyguları anlama, yakınlık, başatlık, kendini suçlama ve saldırganlık düzeylerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Pekkaya, F. B. (1994). *Arbulucu 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). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Pietersen, C. (2014). Interpersonal conflict management styles and emotion self management competencies of public accountants. *Mediterranean Journal of Social Sciences MCSER Publishing*, 5(7), 273-283.
- Polat, S., & Arslan, H. (2004). Yüksek öğretim örgütlerinde görev yapan yöneticilerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 39, 430-457.
- Rehber, E. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Robey, D. (1991). *Designing organizations*. Third Edition, Irwin, Homewood.
- Schrumpf, Crawford & Bodine (1997). *Peer mediation: Conflict resolution in schools. Student manual*. Illinois: Research.

- Solmuş, T. (2001). Örgütlerde kişiler arası ve gruplar arası çatışmalar ve yönetimi. *Türk Psikoloji Bülteni* (20), 41-49.
- Solmuş, T. (2004). *İş yaşamında duygular ve kişilerarası ilişkiler (Psikoloji penceresinden insan kaynakları yönetimi)*. İstanbul: Beta.
- Şimşek, M.Ş. (2007). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Adım.
- Taşkın, Ü. (2012). *İletişim becerisinin çatışma eğilimi ve algılanan ana baba tutumları ile ilişkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Taylor, M., Gillies, R. M., & Ashman, A. F. (2009). Cognitive training, conflict resolution and exercise: effects on young adolescents' wellbeing. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 19(2), 131-149.
- Toytok, E.H., & Açıkgöz, A. (2013). Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 1(2), 24-36.
- Tuzcuoğlu, A. S. & Erdoğan, F. H. (2014). Ortaokula devam eden 11–12 yaş grubu çocukların çatışma çözme davranışları ile annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8), 355-369.
- Türktaş, Ş. (2013). *Zorbalıkla baş etmeye yönelik akran destek programının ortaokul 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin zorbalıkla baş etme becerilerine etkileri*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Türnüklü, A. (2007). Liselerde öğrenci çatışmaları, nedenleri, çözüm stratejileri ve taktikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 49, 129-158.
- Uçar, E. (2003). *İlköğretim okullarında öğrenci çatışmaları ve öğrencilerin bu çatışmaları çözmek için kullandıkları çatışma çözüm stratejileri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Uğur, E. (2013). *Lise öğrencilerinin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları ve saldırganlık tepkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ural, A. (1997). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerle aralarındaki çatışmaları yönetme yöntemleri*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Uysal, A. (2003). *Şiddet karşıtı programlı eğitimin öğrencilerin çatışma çözümleri, şiddet eğilimleri ve davranışlarına yansımaları*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Uzbaş, A. (2009). Okul psikolojik danışmanlarının okulda saldırganlık ve şiddete yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 90-110.
- Vrbnjak, S., Videmšek, M., & Štihec, J. (2011). An analysis of conflict management strategies in physical education classes depending on a teacher's age. *Faculty of Sport, University of Ljubljana, Kinesiology Slovenica*, 17(2), 5–13.
- Waithaka, A. G., Austin, S. M., & Gitimu, P. N. (2015). Influence of conflict resolution training on conflict handling styles of college students. *Research in Higher Education Journal*, 28,1-13.
- Yalçın, İ. (2004). *Ailelerinden aldıkları destek düzeyleri farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi.
- Yavuzer, Y., Karataş, Z., & Gündoğdu, R. (2013). Ergenlerin çatışma çözme davranışlarının incelenmesi: nicel ve nitel bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 428-440.
- Yıldırım, A., Karakurt, P., & Hacıhasanoğlu, R. (2009). Comparison of the problem solving skills with feeling and expression of anger in nursing students. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12(1), 57-65.
- Yurttaş, A., & Yetkin, A. (2003). Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin empatik beceri ile problem çözme becerilerinin karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 6(1), 1-13.

EKLER

EK 1. Araştırma İzinleri



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.4353888
Konu: Anket Araştırma İzni

18.04.2016

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsüne)

İlgi: a) 07.03.2016 tarih ve 8483 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 18.04.2016 tarih ve 4324212 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Ümran ÇEKMEZ'in "*Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerine Devam Etmekte Olan Kız ve Öğrencilerin Çatışma Nedenleri*" konulu tezi hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, *uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması*, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Harun TÜYSÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

K
14-06-2016
uygundur.

T.C. İSTANBUL VALİLİĞİ Bağcılar Alaattin Nilüfer Kadayıfçioğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	
GELEN EVRAK	
TARİH	14.06.2016
SAYI	2433

İl Millî Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212) 455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden bddf-6bab-3126-8836-dd69 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.4324212

18/04/2016

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Gazi Üniversitesinin 07.03.2016 tarih ve 8483 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 11.04.2016 tarihli tutanağı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Ümran ÇEKMEZ'in "*Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerine Devam Etmekte Olan Kız ve Erkek Öğrencilerin Çatışma Nedenleri*" konulu tezi kapsamında, ekli listede ismi bulunan ilimiz Bağcılar İlçesi Alaattin Nilüfer Kadayıfçıoğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ile Bağcılar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilere; kişisel bilgi formu ve anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
18/04/2016

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 789a-1e10-3532-9c1d-f422 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2. Kişisel Bilgiler Formu Kişisel Bilgiler Formu

Sevgili Öğrenciler;

Bu çalışmada, Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerine devam etmekte olan öğrencilerin çatışma nedenleri incelenmektedir. Elde edilen veriler, bilimsel hedefler doğrultusunda topluca değerlendirilecektir. Bu sebeple ankete adınızı ve soyadınızı yazmanız gerekmektedir.

Araştırmanın geçerli olması açısından lütfen bütün soruları dikkatle okuyunuz ve mutlaka her soruya cevap veriniz. Size en doğru gelen seçeneği mutlaka doğru yere işaretlemeye özen gösteriniz. Göstermiş olduğunuz alaka ve işbirliği için çok teşekkür ederim.

Ümran ÇEKMEZ
Gazi Üniversitesi
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı

Kişisel Bilgiler Formu

Aşağıdaki seçeneklerden size uygun olan parantezin içine (X) işareti koyunuz.

1. Kaç yaşındasınız?

1.() 16 yaş ve altı 2. () 17 yaş ve üzeri

2. Cinsiyetiniz?

1.() Kız 2.() Erkek

3.Öğrenim görmekte olduğunuz alanı belirtiniz?

1. () Bilişim Teknolojileri	7. () İnşaat Teknolojisi
2. () Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	8. () Motorlu Araçlar Teknolojisi
3. () Grafik ve Fotoğraf	9. () Makine Teknolojisi
4. () Halkla İlişkiler ve Organizasyon	10. () Elektrik Elektronik Teknolojisi Alanı

Hizmetleri	
5. () Yiyecek İçecek Hizmetleri	11. () Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme
6. () Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri	12. () Uçak Bakım

4. Öğrenim görmekte olduğunuz bölümden memnun musunuz?

1. () Çok memnunum 2. () Memnunum 3. () Kararsızım 4. () Memnun değilim
5. () Hiç memnun değilim

5. Kendinizi akademik başarı yönünden nasıl değerlendiriyorsunuz?

1. () Çok Başarılı 2. () Başarılı 3. () Fikrim yok 4. () Başarısız 5. () Çok Başarısız

6. Annenizin eğitim düzeyini belirtiniz?

- 1.() Okur-yazar değil 2.() İlkokul 3.() Ortaokul 4.() Lise 5.() Üniversite

7. Babanızın eğitim düzeyini belirtiniz?

- 1.() Okur-yazar değil 2.() İlkokul 3.() Ortaokul 4.() Lise 5.() Üniversite

8. Ailenizin gelir durumunu belirtiniz?

1. () 1404 Lira ve Altı
2. () 1405 -1905 Lira
3. () 1906-2406 Lira
4. () 2407-2907 Lira
5. () 2908 Lira ve Üzeri

EK 3. Öğrenci Çatışma Nedenleri Ölçeği Öğrenci Çatışma Nedenleri Ölçeği

Öğrenci Çatışma Nedenleri Ölçeği

Sizce Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde yaşanan öğrenci çatışma sebepleri nelerdir?

Aşağıdaki her cümleyi sırasıyla okuyunuz. Her ifadeye 5-4-3-2-1 ölçekleriyle cevap verilecektir. 5=Her zaman, 4=Çoğunlukla, 3=Bazen, 2= Nadiren, 1=Hiçbir zaman (Hiç) olarak olumludan olumsuz doğru sıralanmıştır. Size göre hangi düzey uygun ise onun sırasındaki kutucuğa (X) işareti koyunuz.

Sıra No	SORULAR	Her zaman (5)	Çoğunlukla (4)	Bazen (3)	Nadiren (2)	Hiçbir zaman (1)
A) Okul ve Okul Yönetimi İle İlgili Cümleler						
1	Okul yönetiminin, öğrencileri ciddiye almamasından rahatsız olurum.					
2	Okul yönetiminin, öğrencileri sürekli ve yakın denetim altında tutmasından rahatsız olurum.					
3	Okul yönetiminin, öğrencilerle ilgili bilgi ve duyuruları geç veya eksik vermesinden sıkıntı duyarım.					
4	Okul yönetimine istediğim zaman şikayetlerimi iletememekten olumsuz yönde etkilenirim.					
5	Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlara katılamamaktan rahatsız olurum.					
6	Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmamasından rahatsız olurum.					
7	Okulda kırtasiye, kantin, yemek, kütüphane vb. ihtiyaçlarımı karşılayamamaktan sıkıntı duyarım.					
8	Okul yönetiminin, meslek alanımla ilgili seminer, konferans, fuar vb. etkinliklere katılım sağlamamıza yardımcı ve destek olmamasından sıkıntı duyarım.					
9	Okul yönetiminin, sosyal faaliyetlerle ilgilenmemize fırsat tanımamasından rahatsız olurum.					
10	Okulun temiz ve düzenli olmayışından rahatsız olurum.					
11	Okulda yetenek, bilgi ve becerilerimi göstereceğim faaliyetler düzenlenmemesi beni olumsuz yönde etkiler (Bilgi, beceri yarışmaları vb.)					
12	Okul yönetiminin, çeşitli sebeplerle bizlerden para					

	toplamasından rahatsız olurum.					
B) Öğretmenlerle İlgili Cümleler						
13	Öğretmenlerin, sürekli uyarılarda bulunmasından rahatsız olurum.					
14	Öğretmenlerin, uyarılarını baskıcı ve sert tavırlarla yapmasından rahatsız olurum.					
15	Öğretmenlerin, bizlere güvenmediklerini hissettirmelerinden sıkıntı duyarım.					
16	Öğretmenlerin, bizlerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtmemelerinden sıkıntı duyarım.					
17	Öğretmenlerimle iletişim kuramamak beni rahatsız eder.					
18	Öğretmenlerimin, bilgi ve yetenek düzeyime uygun işler vermemesinden rahatsız olurum.					
19	Öğretmenlerin söylediklerinde tutarsızlık olmasından rahatsız olurum.					
20	Öğretmenlerin, öğrenciler arasında ayırım yapmasından sıkıntı duyarım.					
21	Öğretmenlerin, öğrencileri not ile tehdit etmesinden rahatsız olurum.					
22	Öğretmenlerin, sınıf içi disiplini sağlayamamasından dolayı rahatsız olurum.					
23	Öğretmenlerimin, başarılarımı ödüllendirmemesinden rahatsız olurum.					
24	Öğretmenlerimin, başarısızlıklarımı sürekli cezalandırmasına sinirlenirim.					
25	Öğretmenlerimle meslek alanımla ilgili projelerde işbirliği içinde olmak beni mutlu eder.					
26	Öğretmenlerin, kılık-kıyafetime karışması beni rahatsız eder.					
C) Kendiniz ve Diğer Öğrencilerle İlgili Cümleler						
27	Bulduğum bölümde kendim yetersiz buluyorum.					
28	Geleceğim için belirlediğim hedeflere uygun bir bölümde eğitim alıyorum.					
29	Verilen görevleri tek başıma yapmaktan hoşlanırım.					
30	Bir arkadaş grubuna bağlı olmalıyım.					
31	Bulduğum ortamdaki gerginlikten rahatsız oluyorum.					
32	Kendimi bulduğum bölüme ait hissetmiyorum.					
33	Etrafımdaki kişilere güvenmiyorum.					
34	Kendi düşüncelerimi kabul ettirmekte ısrarcı davranırım.					
35	Arkadaşlarımda gördüğüm yanlışları sürekli olarak eleştirmekten hoşlanırım.					
36	Maddi olanaklarımın kısıtlı oluşundan rahatsız oluyorum.					

37	Kendi haklarımı korumaya çalışırım.					
38	Yapmak istediğim herhangi bir şeyi gerçekleştirmek için her yolu denerim.					
39	Arkadaşlarımın, bildiklerini ve öğrendiklerini benden saklamasına sinirlenirim.					
40	Arkadaşlarımın, haksız yere beni suçlamalarına sinirlenirim.					
41	Arkadaşlarımın, bana önyargılı yaklaşmasından rahatsız olurum.					
42	Sorduğum sorulara o anda cevap verilmemesine sinirlenirim.					
43	Arkadaşlarımın, okul eşyalarımı izinsiz almalarına sinirlenirim.					
44	Arkadaşlarımın, fiziki görünümümle dalga geçmesinden hoşlanmam.					
45	Arkadaşlarımın rekabet halinde olmayı seviyorum.					
46	Arkadaşlarımın, yaptıkları şakalardan hoşlanmıyorum.					
47	Arkadaşlarımın, gelenek, görenek ve inancıma ilişkin kötü konuşmalarına sinirlenirim.					
48	Arkadaşlarımın, beni dinlememesine sinirlenirim.					
49	Arkadaşlarımın, hakkımda asılsız söylentiler çıkarmasına sinirlenirim.					
50	Arkadaşlarımın düşünce ve davranışlarımdaki hataları belirtmelerine ve kanıtlamaya çalışmalarına sinirlenirim.					
51	Arkadaşlarımın, kişisel tercihlerim (tuttuğunuz takım, sevdiğiniz sanatçı vb.) hakkında kötü konuşmalarına sinirlenirim.					
52	Arkadaşlarımın bana hakaret etmelerine sinirlenirim.					

EK 4. İntihal Oranı

UMRAN TEZ HAZIRAN 04

ORJİNALLIK RAPORU

% 7	% 8	% 3	%
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	sbdergi.gumushane.edu.tr İnternet Kaynağı	% 2
2	www.jret.org İnternet Kaynağı	% 1
3	www.ices-uebk.org İnternet Kaynağı	% 1
4	acikerisim.deu.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
5	e-ajeli.com İnternet Kaynağı	% 1
6	abs.mehmetakif.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
7	www.efdergi.hacettepe.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1

Aıntıları çıkart

Üzerinde

Eşleşmeleri çıkar

< %1

EK 5. Özgeçmiş

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, Adı	GİRGİN Ümran
Uyruğu	T.C
Doğum tarihi ve yeri	27.03.1983
Medeni hali	Evli
Telefon	02124323406
Faks	02124323466
E-posta	umrancekmez60@gmail.com

Eğitim Derecesi	Okul/Program	Mezuniyet Yılı
Lise	Turhal Kız Meslek Lisesi Çocuk Gelişimi	2005
Üniversite	Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliği	2010
Yüksek Lisans	Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	2018

İş Deneyimi, Yıl	Çalıştığı Yer	Görev
2010-2014	Zübeyde Hanım Kız Meslek Lisesi	Öğretmen
2014-Devam	Alaattin Nilüfer Kadayıfçioğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Öğretmen



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..