

## Çatışma Çözme Becerilerine Yönelik İhtiyaçlar ve Çatışma Durumlarını Yönetme Becerileri Ölçeklerinin Geçerlik ve Güvenirliği

### The Validity and Reliability of Conflict Resolution Skills' Needs Assessment and Conflict Management Skills Scales

Yrd. Doç. Dr. Nermin Koruklu - Yrd. Doç. Dr. Tarık Totan

Arş. Grv. Ali Serdar Sağkal

#### Öz

Okullardaki artan şiddet olaylarıyla birlikte öğrenciler arasındaki anlaşmazlıkları en başından sorun olmadan çözmek ya da anlaşmazlıkları önlemek amacıyla, çatışma çözme becerilerini geliştirmeye yönelik, önleyici ve gelişimsel rehberlik hizmetleri gün geçtikçe artmaktadır. Her ne kadar çatışma çözme alanyazınında yayın sıklığı artsa da öğrencilerin çatışma çözme becerilerini farklı bakış açılarıyla değerlendirmeye yönelik psikometrik niteliği kanıtlanmış ölçme aracı sıklığı bulunmaktadır. Bu sebeple de araştırmada iki parçadan oluşan Çatışma Çözme Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması kapsamında geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarıyla ölçek parçalarının psikometrik özelliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Aydın ili merkezindeki üç farklı ortaokulda 2011-2012 eğitim öğretim yılının bahar döneminde eğitim gören 175'i kız (%45,10), 212'si erkek (%54,60) olmak üzere cinsiyet sorusunu yanıtlamayan 1 öğrenciyle 388 öğrenci katılmıştır. Araştırma verilerinin toplamasında ölçekle birlikte kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada betimleyici faktör analizi, paralel analiz, doğrulayıcı faktör analizi, Cronbach alfa, McDonald omega, madde toplam korelasyonlarıyla %27'lik alt üst gruplar için bağımsız örneklem t-testi analizleri kullanılırken araştırma istatistikleri SPSS, LISREL ve R paket programları kullanılarak yapılmıştır. Araştırma kapsamında yürütülen geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonrasında Çatışma Çözme Ölçeği'nin çatışma çözme becerilerine yönelik ihtiyaç düzeyini belirlemeye yö-

nelik birinci kısmının ve çatışma öncesiyle çatışma sırasında çatışmayı yönetme becerilerini değerlendiren ikinci kısmının çatışma çözme becerilerini ve sürecini değerlendirmede kullanılabileceği belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Çatışma Çözme, Çatışma Çözme Becerileri, Çatışma Çözmeye Yönelik İhtiyaç, Çatışma Çözme Ölçeği

#### Abstract

With the increasing violent in schools, with the purpose of resolving conflicts among students before those conflicts are escalating or preventing conflicts, preventive and developmental guidance services towards developing conflict resolution skills are increasing day by day. Although, the number of researches increases in conflict resolution literature, psychometrically validated instruments which evaluates students' conflict resolution skills from different perspectives are rarely available. Therefore, in the research, adaptation of Conflict Resolution Scale consisting of two parts and validity and reliability studies of scale parts' psychometric properties were aimed to investigate. The research was carried out with the participation of students who are registered in three different middle schools located in the center of the Aydın province at 2011-2012 academic year. Research sample was composed of 175 girls (45.10%),

Yrd. Doç. Dr. Nermin Koruklu, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, [nonerkoruklu@gmail.com](mailto:nonerkoruklu@gmail.com)

Yrd. Doç. Dr. Tarık Totan, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, [tariktotan@gmail.com](mailto:tariktotan@gmail.com)

Arş. Grv. Ali Serdar Sağkal, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, [alisedarsagkal@gmail.com](mailto:alisedarsagkal@gmail.com)

212 boys (54.60%), 1 student who did not answer sex question and in total 388 students. Scale and personal information form were used to collect research data. While exploratory factor analysis, parallel analysis, confirmatory factor analysis, Cronbach alpha, McDonald omega, item total correlations and independent sample t-test for lower/upper %27 groups were used, research statistics were calculated by using SPSS, LISREL and R package programs. Validity and reliability studies of this research indicated that Conflict Resolution Scale's first part which determines needs level towards conflict resolution skills and a second part which evaluates conflict management skills before and during conflict can be used to evaluate conflict resolution skills and process.

**Keywords:** Conflict Resolution, Conflict Resolution Skills, Needs Towards Conflict Resolution, Conflict Resolution Scale

## Giriş

Okullarda yaşanan şiddet olaylarının gelişmiş ülkelerde olduğu gibi Türkiye'de de önemli bir sorun olduğu görülmektedir (Kaymak-Özmen, 2006; Noaks ve Noaks, 2000; Pişkin ve Ayas, 2005; Smith, 2003; Toch, 1993). Özellikle fiziksel yaralama, psikolojik baskı, zorbalık, sözlü tehdit, dayak ve taciz gibi davranışların sık görüldüğü okullarda (Astor ve Meyer, 2001; Türnüklü ve Şahin, 2002), yaşanan şiddetin akademik başarısızlıkla (Denno, 1990), okula aidiyet duygusunun yokluğu ya da düşük olmasıyla (Duru, 2005), çatışma çözme ve iletişim becerilerinin yetersizliği (Dodge ve Frame, 1982; Farrington 1991; Sağlık, Türnüklü ve Totan, 2012) ile ilişkili olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin birbirleriyle çatışma yaşaması doğal iken bu çatışmayı yıkıcı yollarla çözmeye çalışmaları bir seçimdir. Oysa öğrencilere öğretilecek yapıcı çatışma çözme yolları ile şiddet yerine çözüm odaklı seçim yapmaları sağlanabilir (Benson ve Benson, 1993; Dodge ve Frame, 1982; Farrington 1991). Bu çalışmada, çatışma kavramı kısaca tanımlandıktan sonra yapıcı çatışma çözümlerinin ne olduğu ve kuramsal temelleri üzerinde durularak Türkçe'ye uyarlanan "Çatışma Çözme Ölçeği" hakkında bilgi verilmiştir.

Kişilerarası çatışma, bireyin hedefine ulaşmak amacıyla gösterdiği davranışın diğer kişinin hedefini gerçekleştirilmesini engellediğinde ortaya çıkan durum

(Deutsch, 1973), iki veya daha fazla kişinin sahip olduğu zıt fikirlerin neden olduğu, anlaşamama hali (Maurer, 1991), kıt kaynaklar ve birbiriyle uyuşmayan amaçları olan en az iki tarafın arasında yaşanan mücadele süreci (Rahim, 2002), iki ya da daha fazla tarafın değerlerinin ve isteklerinin karşılanmama algısı (Tillett ve French, 2006) olarak tanımlanmaktadır. Çatışma istenmeyen, kaçınılması gereken bir durum olarak algılanmasına karşın, sosyal ve kişisel değişimin temelinde yer almaktadır (Lulofs ve Cahn, 2000). Çatışma karşılıklı iletişimi, bireysel ve profesyonel gelişimi, problemlerin çözümü için gerekli seçeneklerin oluşturulmasına katkı sağlayan (Tillett ve French, 2006) ve değişimin vazgeçilmez bir unsurudur (Eunson, 2007). Schrumph, Crawford ve Bodine (1997) kişiler arası çatışma olmadan, kişisel gelişimin ve sosyal olgunlaşmanın yaşanamayacağını ifade etmişlerdir. Gelişim ve değişimin yaşanabilmesinde çatışmanın nasıl çözüldüğü önemli belirleyicidir.

## Çatışma Çözme Nedir?

Çatışma çözme, kişiler arasında yaşanan anlaşmazlığın sona erdirilmesi amacıyla, tarafların çözüm için bir araya gelip çaba harcaması sürecidir (Jandt ve Pedersen, 1996; Maurer, 1991; Rahim, Garrett ve Buntzman, 1992). Literatürde çatışma çözümüne yönelik birçok yaklaşım ortaya konmaktadır (Blake ve Mouton, 1964; Deutsch, 1973; Philips ve Cheston, 1979; Putman ve Wilson, 1982; Rahim, 1983). Bunlardan Deutsch (1973), rekabetçi ve işbirlikçi yaklaşımı savunurken, bazı yazarlar çözüm yönelimli, hükmetme ve kaçınmayı temel alan üç boyutlu yaklaşımı savunmuştur (Bodine ve Crawford, 1998; Fisher, Ury ve Patton, 1991; Lulofs ve Cahn, 2000; Putman ve Wilson, 1982; Schrumph, Crawford, ve Bodine, 1997). Philips ve Cheston (1979) ise; zorlama, problem çözme, uzlaşma ve kaçınma şeklinde dört boyutlu yaklaşımı tanımlamıştır. Bunların yanında literatürde Follett (1940)'in kavramsallaştırmasına dayalı olarak oluşturulmuş ve kişilerarası çatışmaları ele alma biçimini iki temel yönelim- bireyin kendine yönelik ilgisi ile karşısındakine yönelik ilgisi-üzerine oturtan yaklaşımlar da yer almaktadır (Blake ve Mouton 1964; Johnson ve Johnson, 1996a; Johnson, Johnson, 1996b; Johnson, Johnson, Mitchell, Cotton, Haris ve Louison, 1996; Rahim ve Bonoma, 1979; Thomas, 1976). Birinci yönelimin yüksek ya da düşük olması bireyin kendi isteklerini karşılama düzeyini belirlerken, ikinci yönelimin yüksek ya da düşük olması, bireyin karşı tarafın isteklerini karşılama düzeyini gösterir. Bu

yönelimlerin birleşimi sonucunda beş temel çatışma çözme stratejisi ortaya konmuştur. Bunlar; (a) Bütünleştirme (kendine ve diğerlerine yönelik yüksek ilgi) stratejisi, her iki tarafın beklentilerini karşılayan etkili sonuca ulaşmak için bilgilerin paylaşımını, karşılıklı açık olmayı içeren problem çözme sürecidir. (b) Uyuma (kendine yönelik düşük diğerlerine yönelik yüksek ilgi) stratejisi diğerlerini memnun etmek için farklılıkları yok sayıp ortak noktaları vurgulayan bir tutumu içerir. (c) Zorlama (kendine yönelik yüksek ilgi diğerlerine yönelik düşük ilgi) stratejisi kazan kaybet şeklinde tanımlanan ve her ne olursa olsun kazanmaya odaklı yaklaşımı ortaya koyar. (d) Kaçınma (kendine ve diğerlerine yönelik düşük ilgi) stratejisi çatışmayı görmezden gelme, yok sayma şeklinde ortaya çıkar. (e) Uzlaşma (kendisi ve diğerlerinin isteğini orta noktada karşılama) stratejisi her iki tarafın ortak noktada uzlaşabilmesi için karşılıklı olarak fedakarlık yapılması gerektiğini savunur. Yukarıda açıklanan çatışma çözme stratejilerinden bütünleştirme ve uzlaşma stratejilerinin öğrencilere kazandırılması okulların önleme programlarının temelini oluşturmaktadır. Önleme programlarının uygulama ve değerlendirme sürecinde ise öğrencilerin çatışma çözme davranışlarının belirlenmesi gerekmektedir. Bu kapsamda kullanılacak ölçme araçlarının ihtiyacı karşılaması çalışmanın niteliği açısından belirleyici bir role sahiptir.

### **Çatışma Çözme Becerilerini Ölçmeye Yönelik Mevcut Ölçme Araçları**

Öğrencilerin birbirleriyle yaşadıkları çatışmaları çözme biçimlerini saptamak amacıyla Türkiye’de geliştirilmiş veya Türkçe’ye uyarlanmış çeşitli ölçme araçları bulunmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin çatışma çözme becerilerini ölçmeye yönelik geliştirilen ölçme araçları arasında Koruklu (1998) ve Sarı’nın (2005) çalışmaları dikkat çekmektedir. Koruklu (1998) çalışmasında 6, 7 ve 8. sınıfta okuyan öğrencilerin çatışma çözme becerilerini saldırganlık ve problem çözme boyutları açısından değerlendiren 24 maddelik bir “Çatışma Çözme Davranışını Belirleme Ölçeği” geliştirmiştir. Sarı (2005) ise geçerlik – güvenilirlik çalışmalarını 5. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında öğrencilerin çatışmalarını bütünleştirme, kaçınma, uyuma ve hükmetme boyutları açısından ele alan 26 maddelik bir “Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği” geliştirmiştir. Üniversite öğrencileri ve yetişkinlere yönelik geliştirilen ölçme araçları arasında ise Dökmen (1986) ve Akbalık’ın (2001) çalışmaları

göze çarpmaktadır. Dökmen (1986) tarafından geliştirilen 53 maddelik “Çatışma Eğilimi Ölçeği” bireylerin çatışma eğilimlerini aktif çatışma, pasif çatışma, varoluş çatışması, tümenden reddetme, önyargılı çatışma, yoğunluk çatışması, aktif-önyargılı çatışma, pasif tümenden reddetme, insancıl yaklaşım ve kişisel özellikler açısından değerlendirmektedir. Araştırmalarda da sıklıkla kullanılan ve Akbalık (2001) tarafından geliştirilen “Çatışma Çözme Ölçeği” ise bireylerin çatışma çözme becerilerini, çatışma yaşadıkları kişileri anlamaya çalışma, dinleme becerileri, gereksinimlere odaklaşma, sosyal uyum ve öfke kontrolü boyutları açısından değerlendirmektedir. Uyarlama çalışmalarıyla Türkçe alan yazına kazandırılan ölçme araçlarına bakıldığında ise Taştan (2004) ve Arslan’ın (2005) çalışmaları dikkat çekmektedir. Taştan (2004), McClellan tarafından geliştirilen “How Do You Deal with Conflict? Conflict Resolution Questionnaire” adlı ölçeğin, “Çatışma Çözme Ölçeği” adıyla Türkçe’ye uyarlama çalışmasını gerçekleştirmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının altıncı sınıf öğrencileriyle gerçekleştirildiği bu ölçek, çatışma çözme becerilerini yıkıcı ve yapıcı çatışma çözme boyutları açısından ele almaktadır. Arslan (2005) ise Goldstein (1999) tarafından geliştirilen “Conflict Communication Scale” adlı ölçeği, “Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımları Ölçeği” adıyla Türkçe’ye uyarlamıştır. Ölçek bireylerin çatışma durumlarına yönelik yaklaşımlarını, yüzleşme, genel/özel davranış, duygusal ifade, yaklaşma/kaçınma ve kendini açma boyutlarında ele almaktadır.

Yukarıda özetlendiği üzere, Türkçe alan yazında yaş düzeylerine ve eğitim kademelerine göre çatışma çözme becerilerini ölçmeye yönelik uygulanabilecek çeşitli ölçme araçları bulunmaktadır. Bu çalışmada, Smith, Daunic, Miller ve Robinson tarafından geliştirilen Çatışma Çözme Ölçeğinin (Conflict Resolution Scale, Part 1 & Part 2) uyarlama çalışmasının gerçekleştirilerek Türkçe alanyazına katkı yapılması hedeflenmiştir. Uyarlama çalışmasının gerçekleştirildiği “Çatışma Çözme Ölçeği I-II”yi önceki çalışmalardan ayıran birçok özellik bulunmaktadır. Öncelikle, iki bölümden oluşan Çatışma Çözme Ölçeği’nin birinci bölümünde okullarda uygulanan şiddeti önleme programlarında öğrencilerin çatışma çözmeye yönelik ihtiyaçlarının belirlenebildiği görülmektedir. 25 maddeden oluşan Çatışma Çözme Ölçeği’nin birinci bölümü, ihtiyaç belirlemeye yönelik hazırlanmış; çatışmanın sıklığı, disipline yönlendirme düzeyi, çatış-

ma çözme stili, dış etkiler, problem çözerken yardıma ihtiyacın olup olmaması, çatışmalarda yetersiz iletişimin etkisi ile grup saldırganlığı belirlenmeye çalışılmıştır. Ölçeğin ikinci bölümünde ise öğrencilerin çatışma öncesinde ve sonrasında çatışma durumlarını nasıl yönettiklerini belirlemeye yarayan iki alt boyut yer almaktadır (Smith, Daunic, Miller ve Robinson, 2002). İkinci olarak, yukarıda sıralanan ölçme araçlarının çoğu ergenlik ve yetişkinlik dönemini kapsayan çatışma çözme durumlarını belirlemeye yöneliktir. Bu araştırmada uyarlanan "Çatışma Çözme Ölçeği I-II" ise 12-14 yaş aralığında yer alan ön ergenlerin akranlarıyla yaşadıkları çatışmaları çözmede neye ihtiyaçlarının olduğunu belirlemeye ve çatışmayı yönetme biçimlerini saptamaya yönelik bir ölçme aracıdır. Dolayısıyla, okullarda yaşanan şiddet olaylarının önlenmesi sürecinde yürütülecek önleyici psikolojik danışma ve rehberlik çalışmalarında öğrencilerin yaşadıkları çatışmaları çözme biçimlerinin belirlenmesi ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesini işlevsel kılmaktadır. Ayrıca, ön ergenlik döneminde öğrencilerin birbirleriyle yaşadıkları çatışmaları çözme sürecinde neye ihtiyaçlarının olduğu ve çatışma öncesinde ve çatışma sırasında çatışmalarını nasıl yönettiklerine ilişkin bilgi vermesi bu çalışmanın alana sunacağı önemli katkılardandır. Son olarak, güvenli okul ortamının oluşturulması sürecinde şiddeti önleme programlarının Türkiye'de yaygınlaştırılması ve öğrencilere olumlu çatışma çözme becerilerinin kazandırılmasına yönelik programların hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi kapsamında önemli katkısının olacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada, öğrenciler arasında yaşanan çatışmaların çözümünde neye ihtiyaçlarının olduğunu ve çatışmayı nasıl ele aldıklarını saptamaya yönelik bir ölçme aracı olan "Çatışma Çözme Ölçeği I-II"nin uyarlanması, geçerlik ve güvenilirliğinin araştırılması amaçlanmıştır.

## Yöntem

### Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları Aydın ili merkezinde yer alan üç ortaokuldan uygun örnekleme yöntemiyle belirlenen 175'i kız (%45,10), 212'si erkek (%54,60) olmak üzere cinsiyet sorusunu yanıtlamayan 1 öğrenciyle birlikte toplamda 388 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sırasında öğrencilerin 153'ü 6. sınıfta (%39,40), 104'ü 7. sınıfta (%26,80) ve 128'i 8. sınıfta (%33,00) öğrenim görmektedir (3 öğrencinin sınıf düzeyi belirsizdir). Yaş aralıkları 11-16 olan katılımcıların yaş ortalaması 13 yaş 1 ay olarak belirlenmiştir.

### Veri Toplama Araçları

#### Çatışma Çözme Ölçeği (Conflict Resolution Scale, ÇÇÖ)

Ölçek Smith, Daunic, Miller ve Robinson (2002) tarafından geliştirilmiştir. ÇÇÖ, zaman sıklığına dayanan Likert tipi beşli derecelendirmeli [Hiçbir zaman, bazen, haftada bir kez, haftada iki kez yada üç kez, günde bir kez yada daha fazla] 25 maddelik çatışma çözmeye yönelik ihtiyaçların değerlendirilmesini amaçlayan Çatışma Çözme İhtiyaçları Ölçeği olan birinci parçadan ve zorluk sıklığına dayanan beşli Likert tipinde [Çok zor, zor, orta güçlükte, kolay, çok kolay] 22 maddelik öğrencilerin çatışma durumlarında ve çatışma oluşturacak durumlar öncesinde nasıl davrandıklarını incelemeye yönelik Çatışma Durumlarını Yönetme Ölçeği olarak ikinci parçadan oluşmaktadır. Ölçeğin değerlendirilmesinde her iki parça ayrı ayrı dikkate alınmaktadır. İlk parçada üç ifade ters puanlandıktan sonra parçanın toplamı alındığında puanların yükselmesi öğrencinin çatışma çözme becerilerini geliştirmeye yönelik ihtiyacının yüksek olduğuna işaret etmektedir. İkinci parçadan iki alt boyutundan alınan toplam puanlar ise öğrencinin çatışma durumlarını yönetmede yetenekli olduğunu göstermektedir. Smith, Daunic, Miller ve Robinson (2002) ÇÇÖ'nin kuramsal temelini oluşturmakla birlikte yapı geçerliliği çalışmalarını yürütmemişlerdir. Araştırmacılar ölçeğin ilk parçasında .45-.89 arasında, ikinci parçasında ise .90 ve .91 düzeyinde iç tutarlılık katsayılarına ulaştıklarını rapor etmişlerdir.

### Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu katılımcıların cinsiyetlerini, yaşlarını ve sınıf düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Cinsiyeti belirlemede kapalı uçlu ikiden seçmeli bir soru, yaşı belirlemek için açık uçlu bir soru ve sınıf düzeyini belirlemek için kapalı uçlu üçten seçmeli bir soru formda yer almıştır.

### Veri Toplama Süreci ve Analizi

Uyarlama çalışmasının yürütüldüğü Çatışma Çözme Ölçeği için geliştiricilerden S. W. Smith ile iletişim kurularak ölçeğe ve iznine ulaşılmıştır. Ölçeğin Türkçe'ye çevirisi birbirinden bağımsız dört rehberlik ve psikolojik danışma alanı akademisyeni tarafından yapıldıktan sonra araştırmacılarca tek bir forma dönüştürülmüştür. Ölçekte kullanılan dilin cevaplayanların rahatlıkla anlayabileceği düzeyde olması gerekmektedir (DeVellis, 2014). Ölçeğin maddelerinin anlaşılır, deyim ve metaforlardan arınık olmasından

dolayı geri çeviri veya dilsel eşdeğerlik çalışmaları yürütülmemiştir. Araştırma verisi 2011-2012 eğitim öğretim yılının bahar döneminde Aydın ili merkezinde üç farklı ilköğretimin ikinci kademesinden araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Araştırmada ölçeğin yapı geçerliğini incelemede temel bileşenler analizi, paralel analiz, betimleyici faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi yöntemleri kullanılmıştır. İç tutarlılık katsayıları için Cronbach  $\alpha$  ve McDonald  $\omega$  katsayıları hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyonları, madde betimsel istatistikleri ve %27'lik alt-üst grup madde ayırt ediciliği incelenmiştir. Paralel analiz için O'Connor'un (2000) SPSS betiği McDonald omega katsayısı için R programı kullanılırken analizlerin geri kalanı LISREL ve SPSS programları kullanılarak %95 güven düzeyinde incelenmiştir.

## Bulgular

Araştırmada öncelikle ölçeğin yapı geçerliği değerlendirilmiştir. Bu amaçla ilk olarak temel bileşenler analizi yapılması öngörülmüştür. Analizler sırasında

öğrencinin okul değiştirme cezası alındığını belirlemeye yönelik dokuzuncu maddede (Diğer çocuklarla yaşadığım sorunlardan dolayı okul değiştirme cezası aldım) tüm katılımcıların hiçbir zaman seçeneğini işaretlemiş olması bu maddede varyansın hesaplanamamasına, dolayısıyla da madde dokuz için 0 olan varyans değerinin de dokuzuncu maddenin ölçekte yer alan diğer maddelerle olan ilişki katsayısının hesaplanamamasına neden olmuştur. Bu sebeple madde dokuz ölçek maddeleri arasından çıkarılarak analize devam edilmiştir. Temel bileşenler analizi sonucunda Çatışma Çözme İhtiyaçları Ölçeği'nde özdeğeri 1'den büyük 7 faktörün olduğu ancak sınama grafiğinde tek boyutluluk gösterdiği bulunmuştur. Çatışma Durumlarını Yönetme Ölçeği'nin ise iki özdeğerinin 1'den büyük olduğu ayrıca sınama grafiğinin ölçeğin iki boyutlu olarak ele alınmasının gerekli olduğunu gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun tutarlılığı Monte Carlo simülasyonu kullanılarak 1000 tekrarlı paralel analizle incelenmiştir.

**Tablo 1. Temel Bileşenler Analizi ve Paralel Analizlere Ait Özdeğerler**

| Ölçek                       | Boyut                              | Temel bileşenler analizi özdeğeri | Paralel analiz özdeğeri |
|-----------------------------|------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------|
| Çatışma Çözme İhtiyaçları   | Tek boyut                          | 4.82                              | 1.54                    |
| Çatışma durumlarını yönetme | Çatışma Öncesini Yönetme Boyutu    | 9.19                              | 1.52                    |
|                             | Çatışma Durumlarını Yönetme Boyutu | 1.45                              | 1.43                    |

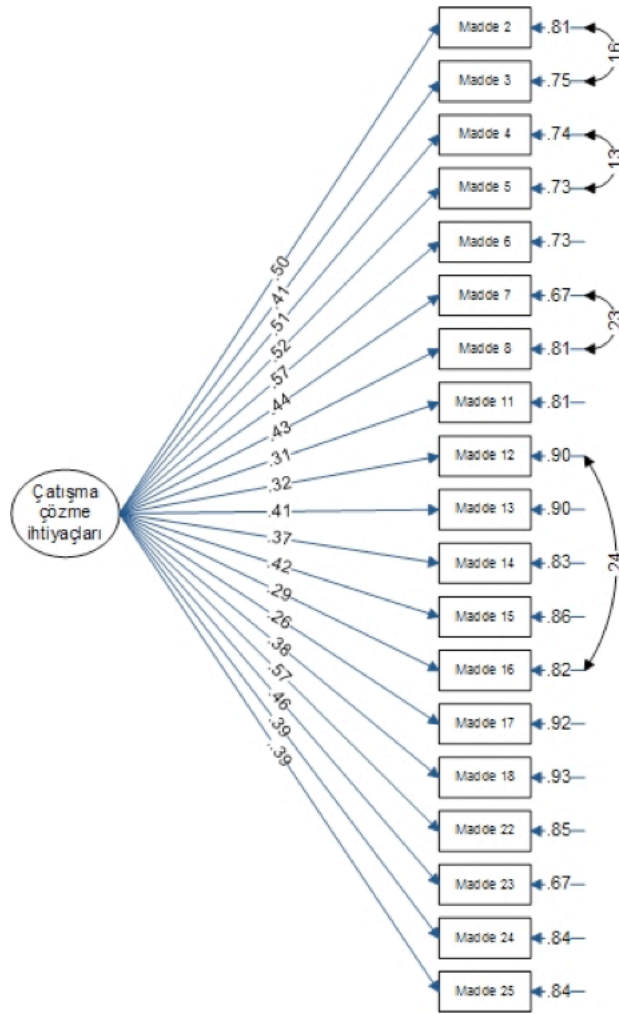
Temel bileşenler analizinde Çatışma Çözme İhtiyaçları (4.82>1.54), Çatışma Durumlarını Yönetme Ölçeğinin Çatışma Öncesini Yönetme Boyutu (9.19>1.52) ve Çatışma Durumlarını Yönetme Boyutu için (1.45>1.43) hesaplanan özdeğerlerin paralel analizde hesaplanan özdeğerden yukarıda kaldığı belirlenmiştir. Devamında betimleyici faktör analizinde tek faktöre sınırlandırma yapılması sonucunda ise Çatışma Çözme İhtiyaçları Ölçeğinin toplam varyansın %21'ini açıkladığı madde 21 hariç faktör yüklerinin .20'den yukarıda olduğu belirlenmiştir (KMO= .78, Barlett Küresellik testi= 1930.02,  $p= .000$ ). İki faktöre sınırlandırılan betimleyici faktör analizi sonucunda Çatışma Durumlarını Yönetme Ölçeği'nin birinci faktörünün toplam varyansın %41.78'ini, ikinci faktörün %6.55'ini olmak üzere varyansın %48.33'ünü açıkladıkları, madde faktör yüklerinin

de .30'dan yukarıda olduğuna ulaşılmıştır (KMO= .93, Barlett Küresellik testi= 3031.73,  $p= .000$ ). Ancak iki faktörde dağılan maddelerin özgün formula uyum sağlamadığı gözlenmiştir. Bu nedenle özgün formda kuramsal temelle nitelenen iki faktörlü modelin Çatışma Durumlarını Yönetme Ölçeği için incelenmesi hedeflenirken Çatışma Çözme İhtiyaçları Ölçeği için yapı geçerliği genel toplam üzerinden doğrulayıcı faktör analiziyle incelenmiştir.

Doğrulayıcı faktör analizinde en çok olabilirlik yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen ilk sonuçlarda Çatışma Çözme İhtiyaçları parçasının tek boyutlu yapısına ait uyum iyiliği belirteçlerinin yeterli düzeyde olmadığına ulaşılmıştır [ $\chi^2= 1240.34$ ,  $sd= 209$ ,  $\chi^2/sd= 5.94$ , RMSEA= .11, CFI= .73, IFI= .74, RFI= .66, RMR= .09, GFI= .77]. Maddelere ait parametre tahminleri

incelendiğinde beş maddeye (Madde 1, 10, 19, 20 ve 21) ait *t* değerlerinin önemsiz oldukları gözlenmiştir. Bunlar arasında yirmi birinci maddenin betimleyici faktör analizindeki madde faktör yükü .20'den aşağıda; diğer maddelerin ise .20-.30 arasındadır. Ayrıca bu maddelerin madde toplam korelasyonlarının .30'un altında olduğu da belirlenerek maddeler ölçüm modelinden çıkarılmıştır. Madde çıkarılarak yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda tek boyutlu yapı-

nın uyum iyiliği indekslerinin arttığı ancak yeterlilik göstermediğine ulaşılmıştır [ $\chi^2= 685.13$ ,  $sd= 150$ ,  $\chi^2/sd= 4.55$ ,  $RMSEA= .09$ ,  $CFI= .85$ ,  $IFI= .85$ ,  $RMR= .08$ ,  $GFI= .84$ ]. Modifikasyon önerilerinde ki kare değerini düşürmede üst düzeyde katkısının olacağı öngörülen düzeltmeler yapıldığında ise tek faktörlü yapının istenen kriter düzeylerinde uyuma ulaştığı belirlenmiştir [ $\chi^2= 422.95$ ,  $sd= 146$ ,  $\chi^2/sd= 2.90$ ,  $RMSEA= .07$ ,  $CFI= .91$ ,  $IFI= .91$ ,  $RMR=.05$ ,  $GFI= .90$ ].



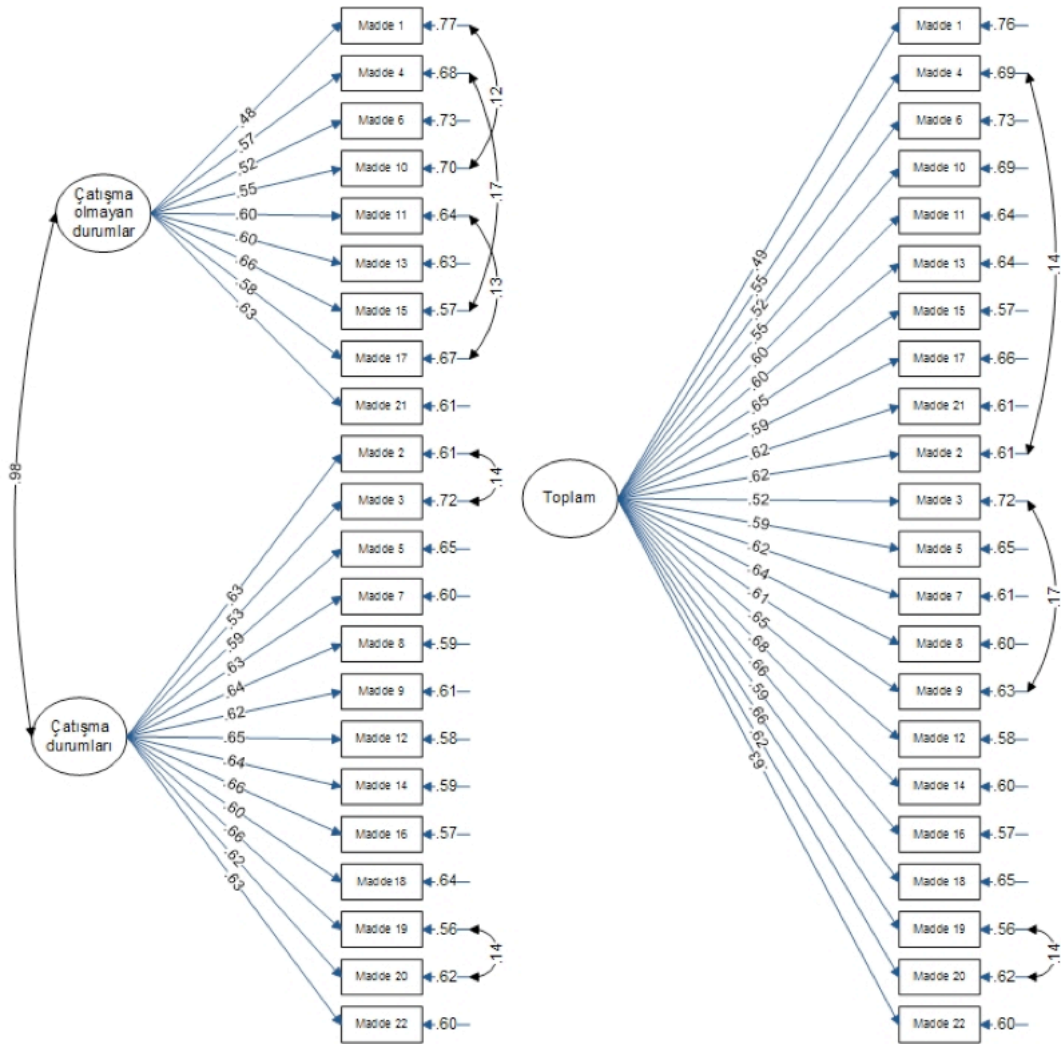
Şekil 1. Çatışma Çözme İhtiyaçları Ölçeği'ne Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli

Madde atımı sonucunda maddelere ait parametre tahminlerinin sıfırdan büyük ve pozitif yönde yüklandikleri belirlenmiştir. Önemli birer faktör açıklayıcısı durumunda oldukları belirlenen maddelerin

yük değerleri .26-.57 arasındadır. Sonuç olarak tek boyutlu on dokuz maddeden oluşan bir yapının çatışma çözmeye yönelik ihtiyaçları belirlemede kullanılabileceğine yönelik model doğrulanmıştır. Çatışma

Durumlarını Değerlendirme Ölçeği'ne ait hipotez modelde yer alan iki faktörlü yapının incelenmesinde öncelikle ikinci düzeyde doğrulayıcı faktör analizi yapılmış modelin yeterlilik göstermediği, ayrıca modifikasyon önerilerinin ki kare değerini düşürmede ve uyum iyiliği indekslerini arttırmada yeterli olmadığı anlaşılmıştır [ $\chi^2= 589.46$ ,  $sd= 207$ ,  $\chi^2/sd= 2.85$ ,  $RMSEA= .06$ ,  $CFI= .97$ ,  $IFI= .97$ ,  $RMR= .05$ ,  $GFI=$

.87]. Bunun üzerinde ikinci düzeyden birinci düzeye çekilen model için doğrulayıcı faktör analizi tekrarlanmıştır. İki faktörlü yapı için modifikasyon önerileri kapsamında yapılan madde hata ilişkilendirmeleri sonucunda modele ait yeterli uyumun var olduğu anlaşılmıştır [ $\chi^2= 463.60$ ,  $sd= 202$ ,  $\chi^2/sd= 2.30$ ,  $RMSEA= .05$ ,  $CFI= .98$ ,  $IFI= .98$ ,  $RMR= .04$ ,  $GFI= .90$ ].



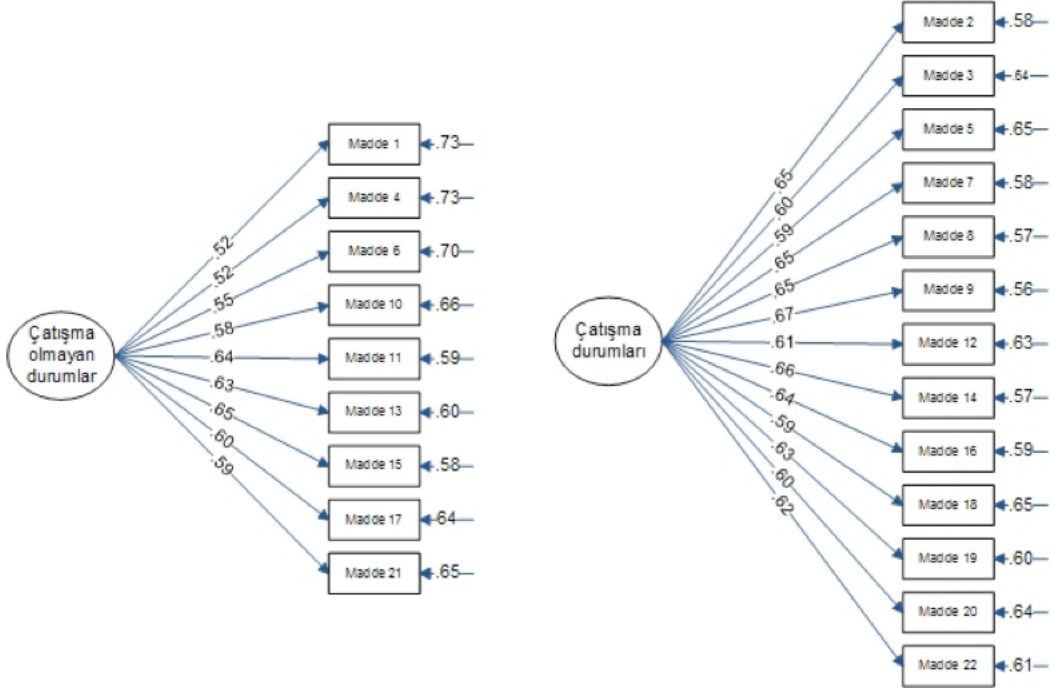
Şekil 2. Çatışma Durumlarını Yönetme Ölçeği'ne Ait İki Faktörlü ve Tek Faktörlü Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli

Ayrıca, iki faktör arasındaki .98 gibi üst düzey ilişki nedeniyle modelin tek boyutlu yapı da değerlendirilmesi gerektiğini gösterdiğinden tek boyutlu yapı

için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda tek boyutlu yapıda GFI uyum indeksi dışında modelin yeterlilik gösterdi-

ği belirlenmiştir [ $\chi^2= 564.45$ ,  $sd= 208$ ,  $\chi^2/sd= 2.72$ ,  $RMSEA= .06$ ,  $CFI= .97$ ,  $IFI= .97$ ,  $RMR= .05$ ,  $GFI= .87$ ]. Modele ait modifikasyon önerileri dikkate alınarak yapılan düzeltmeler sonucunda tüm uyum iyiliği indekslerinde yeterliliğin var olduğu tespit edilmiştir [ $\chi^2= 471.50$ ,  $sd= 205$ ,  $\chi^2/sd= 2.04$ ,  $RMSEA=.05$ ,  $CFI= .98$ ,  $IFI= .98$ ,  $RMR= .04$ ,  $GFI = .90$ ]. İki faktörlü yapıda daha düşük ki kare değerine ulaşılmasından dola-

yı ve ki kare fark istatistiği sonucunda ( $\Delta\chi^2= 471.50 - 463.60 = 7.9 > 3.84$ ) iki model arasında iki faktörlü model lehine farkın önemli olduğu belirlenmiştir. Tek faktörlü modele göre iki faktörlü modelin daha iyi uyum vermesi ancak iki faktör arasında üst düzeyde ilişki olmasından dolayı iki faktör birbirinden bağımsız iki ayrı ölçek olarak değerlendirilmiştir.



Şekil 3. Çatışma Durumlarını Yönetme Ölçeği'nin İki Ayrı Ölçek Olarak Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli

İki ölçek olarak değerlendirilen iki yapıya ait doğrulayıcı faktör analizi sonucunda Çatışma Öncesini Yönetmede [ $\chi^2= 85.48$ ,  $sd= 27$ ,  $\chi^2/sd= 2.04$ ,  $RMSEA= .05$ ,  $CFI= .97$ ,  $IFI= .97$ ,  $RMR= .04$ ,  $GFI = .95$ ] ve Çatışma Durumlarını Yönetmede [ $\chi^2= 192.58$ ,  $sd= 65$ ,  $\chi^2/sd= 2.04$ ,  $RMSEA= .06$ ,  $CFI= .97$ ,  $IFI= .97$ ,  $RMR= .04$ ,  $GFI = .92$ ] veri ve modeller arasında uyumun yeterlilik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. İki modelde parametre tahminlerinin önemli olduğu ve sıfırdan büyük pozitif yönde yüklendikleri belirlenmiştir.

### İç Tutarlılık

ÇÇÖ'nin iç tutarlılık katsayıları çatışma çözmeye yönelik ihtiyaç ilk parçası için .91, ikinci parçanın henüz çatışma yaratmayan durumları yönetme yeteneğini değerlendiren boyut için .84, çatışma durumlarını

yönetme yeteneğini değerlendiren boyutu için .90, ikinci parçanın toplamında ise .93 olarak hesaplanmıştır. McDonald omega katsayıları Çatışma Çözme İhtiyaçları için .85, Çatışma Çözme Durumları Ölçeğinin Çatışma Öncesini Yönetme Boyutu için .87, Çatışma Durumlarını Yönetme Boyutu için .91, toplamı için de .94 olarak hesaplanmıştır.

### Madde Toplam Korelasyonları ve Madde Ayırt Ediciliği

Araştırmada ayrıca çatışma çözme ihtiyaçları ve durumlarına ait formlarda yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları, madde ortalamaları, madde standart sapmaları, %27'lik alt üst gruplar için madde ayırt edicilik gücü hesaplanarak rapor edilmiştir.



**Tablo 2. Çatışma Çözme İhtiyaçları Ölçeği Maddeleri Betimsel İstatistikleri ve Madde Ayırt Edicilik Sonuçları**

| Maddeler | Madde toplam korelasyonu | Madde ort. | Madde ss. | Alt-üst %27 |      |
|----------|--------------------------|------------|-----------|-------------|------|
|          |                          |            |           | t           | p    |
| Madde 2  | ,380                     | 1,36       | ,715      | 6,838       | ,000 |
| Madde 3  | ,421                     | 1,51       | ,802      | 6,940       | ,000 |
| Madde 4  | ,410                     | 1,31       | ,590      | 6,975       | ,000 |
| Madde 5  | ,430                     | 1,60       | ,769      | 8,959       | ,000 |
| Madde 6  | ,468                     | 1,44       | ,774      | 8,819       | ,000 |
| Madde 7  | ,387                     | 1,34       | ,703      | 5,560       | ,000 |
| Madde 8  | ,356                     | 1,12       | ,402      | 3,866       | ,000 |
| Madde 11 | ,303                     | 1,72       | ,875      | 7,161       | ,000 |
| Madde 12 | ,304                     | 1,72       | ,837      | 7,436       | ,000 |
| Madde 13 | ,343                     | 1,25       | ,598      | 5,803       | ,000 |
| Madde 14 | ,320                     | 1,70       | ,985      | 7,001       | ,000 |
| Madde 15 | ,385                     | 1,60       | ,880      | 7,370       | ,000 |
| Madde 16 | ,310                     | 1,34       | ,763      | 5,398       | ,000 |
| Madde 17 | ,311                     | 1,52       | ,833      | 6,339       | ,000 |
| Madde 18 | ,391                     | 1,87       | ,971      | 7,574       | ,000 |
| Madde 22 | ,469                     | 1,59       | ,884      | 9,489       | ,000 |
| Madde 23 | ,479                     | 2,38       | 1,263     | 13,039      | ,000 |
| Madde 24 | ,473                     | 2,45       | 1,443     | 13,927      | ,000 |
| Madde 25 | ,465                     | 2,45       | 1,461     | 15,660      | ,000 |

<sup>1</sup>n= 388, <sup>2</sup>n<sub>alt-üst</sub>= 105

Çatışma Çözme İhtiyaçları Ölçeğinin %27'lik alt ve üst grup madde ayırt ediciliği her madde için bağımsız örneklem için t-test analizleriyle incelendiğin-

de tüm maddelerin yüksek ve düşük puan almada farklılaştığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre ölçekte yer alan on dokuz maddenin tümünün alt ve

**Tablo 3. Çatışma Çözme Durumlarını Yönetme Ölçeği Maddeleri Betimsel İstatistikleri ve Madde Ayırt Edicilik Sonuçları**

| Maddeler | Madde toplam korelasyonu | Madde ort. | Madde ss. | Alt-üst %27 |      |
|----------|--------------------------|------------|-----------|-------------|------|
|          |                          |            |           | t           | p    |
| Madde 1  | .485                     | 4.39       | 1.050     | 7.759       | .000 |
| Madde 4  | .504                     | 3.52       | 1.329     | 9.780       | .000 |
| Madde 6  | .528                     | 3.89       | 1.326     | 11.324      | .000 |
| Madde 10 | .538                     | 4.27       | 1.118     | 10.840      | .000 |
| Madde 11 | .581                     | 3.59       | 1.356     | 12.995      | .000 |
| Madde 13 | .580                     | 4.10       | 1.183     | 13.336      | .000 |
| Madde 15 | .617                     | 3.89       | 1.272     | 12.842      | .000 |
| Madde 17 | .540                     | 4.08       | 1.175     | 11.066      | .000 |
| Madde 21 | .570                     | 3.64       | 1.367     | 14.871      | .000 |
| Madde 2  | .597                     | 4.07       | 1.201     | 11.677      | .000 |
| Madde 3  | .552                     | 3.96       | 1.211     | 10.180      | .000 |
| Madde 5  | .559                     | 4.05       | 1.256     | 10.245      | .000 |
| Madde 7  | .600                     | 3.80       | 1.370     | 11.123      | .000 |
| Madde 8  | .631                     | 3.70       | 1.305     | 12.254      | .000 |
| Madde 9  | .633                     | 3.92       | 1.192     | 12.274      | .000 |
| Madde 12 | .605                     | 3.61       | 1.262     | 13.238      | .000 |
| Madde 14 | .638                     | 3.84       | 1.180     | 14.714      | .000 |
| Madde 16 | .625                     | 3.84       | 1.178     | 12.638      | .000 |
| Madde 18 | .560                     | 3.97       | 1.232     | 12.615      | .000 |
| Madde 19 | .601                     | 3.67       | 1.313     | 12.806      | .000 |
| Madde 20 | .602                     | 3.37       | 1.346     | 13.124      | .000 |
| Madde 22 | .592                     | 4.19       | 1.168     | 11.156      | .000 |

<sup>1</sup>n= 388, <sup>2</sup>n<sub>alt-üst</sub>= 105

üst grupları ayırmada önemli düzeyde yeterlilik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır ( $t_{209} = 6.838 - 15.660$ ,  $p = .000$ ). Madde ortalamalarının ise 1.36 ile 2.45 arasında oldukları tespit edilmiştir. Çatışma öncesini ve çatışma durumlarını yönetme becerilerini ölçen iki ölçek için de aynı istatistiksel süreç izlenmiştir.

Çatışma öncesini ve çatışma durumlarını yönetme becerilerine ait maddelerde alt üst gruplarda madde ayırt edicilik düzeyleri bağımsız örneklem için  $t$ -testi analizleriyle incelendiğinde Çatışma Öncesi Durumları Yönetme boyutunda ( $t_{209} = 7.759 - 14.871$ ,  $p = .000$ ) ve Çatışma Durumlarını Yönetme boyutunda ( $t_{209} = 10.180 - 13.238$ ,  $p = .000$ ) maddelerin alt üst grupları ayırmada yeterlilik gösterdiğine ulaşılmıştır. Çatışma Öncesi Durumları Yönetme boyutunda madde ortalamalarının 3.59 ile 4.39 arasında Çatışma Durumlarını Yönetme boyutunda ise 3.37 ile 4.19 arasında olduğu belirlenmiştir.

## Sonuç

Bu çalışmada Smith, Daunic, Miller ve Robinson'un (2002) iki parça olarak geliştirdikleri Çatışma Çözme Ölçeği'nin Türkçe formunun psikometrik niteliklerinin ortaokul öğrencilerinde incelenmesi hedeflenmiştir. Bu kapsamda çalışmada öncelikle Çatışma Çözme Ölçeği'nin iki kısmına ait geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yürütülmüştür. Ölçek özgün halinde yirmi beş maddelik çatışma çözmeye yönelik ihtiyaçların değerlendirilmesini amaçlayan birinci parçadan [Çatışma Çözme İhtiyaçları Ölçeği] ve yirmi iki maddelik öğrencilerin çatışma durumlarında ve çatışma oluşturacak durumlar öncesinde nasıl davrandıklarını incelemeye yönelik ikinci parçadan [Çatışma Durumlarını Yönetme Ölçeği] oluşmaktadır. İki farklı ölçek konumundaki bu parçaların cevaplama türü ve derecelendirmeleri de birbirinden farklıdır. Bu sebeple de ölçeğin değerlendirilmesinde her iki parça ayrı ayrı dikkate alınmaktadır. Ölçeğin ilk parçasında saldırganlığı içeren çatışma davranışlarının sıklığına, disiplin müdahalelerinin sıklığına, çatışma çözme türlerine, dış etkilere, problem çözüme yardım ihtiyacına, çatışmada zayıf iletişimin etkisine ve grup saldırganlığını incelemeye yönelik sorular bulunmaktadır. İkinci parçasında ise henüz çatışma oluşturmayan durumları yönetmeyle [Çatışma Öncesi Yönetme Boyutu], çatışmanın ortaya çıktığı ve sorunun var olduğu durumları yönetmeye [Çatışma Durumlarını Yönetme Boyutu] yönelik sorular yer almaktadır.

Smith, Daunic, Miller ve Robinson (2002), Çatışma Çözme Becerileri Ölçeği olarak tasarladığı iki parça için kuramsal çıkarım oluşturmakla birlikte ölçeğin yapı geçerliğine ait çalışma yürütmemişlerdir. Ölçeğin özgün formunda sadece iç tutarlık katsayıları rapor edilmiştir. Ancak geçerliğe ilişkin sonuç özgün araştırma raporunda bulunmamaktadır. Bu sebeple de öncelikle ölçeğin her iki parçası içinde yapı geçerliği çalışmasında temel bileşenler analizi, paralel analiz, betimleyici faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi kullanılarak geçerlik niteliği incelenmiştir. Ölçeğin daha önce yapı geçerliği yapılmadığı için temel bileşenler, betimleyici faktör analizi sonrasında ise kuramsal temelinin özgün halinde var olmasından dolayı kuramsal dayanağa ait modellerin doğrulanma düzeyleri incelenmiştir. Bu sıralama, daha önceki ölçek uyarlama çalışmalarında sıklıkla kullanılan analitik işlem basamaklarıdır (Totan ve Yavuz, 2009; Totan, İkiz ve Karaca, 2010; Totan ve Kabasakal, 2013). Faktör analizi yöntemleri arasında doğrulayıcı faktör analizinin daha güçlü olmasından (Hurley, Scandura, Schiesheim, Brannick, Seers, Vandenberg ve Williams, 1997) ve kuramsal temelin var olması durumunda model veri uyumunu incelemenin öneminden dolayı (Bowen ve Guo, 2012; Brown ve Moore, 2012) bu yol tercih edilmiştir. Öncelikle temel bileşenler analizinde Çatışma Çözme İhtiyaçları Ölçeği'nin tek; Çatışma Durumlarını Yönetme Ölçeği'nin ise iki boyutlu olduğuna ulaşılmıştır. Paralel analiz kullanılarak yapılan simülasyonda bu boyut sayılarının özdeğerlerinin yeterli olduğuna ulaşılmıştır. Betimleyici faktör analizinde ilk parça için tek; ikinci parça için iki boyutlu faktör sınırlandırılması yapılmıştır. İkinci parçada boyutlar arasındaki ilişkiden dolayı (Basilevsky, 1994; Thompson, 2004) dik döndürme yöntemi tercih edilmiştir. En çok olabilirlik yönteminin kullanıldığı doğrulayıcı faktör analizinde yeterli uyum iyiliği sınır değerleri olarak Byrne'nin (2010) çıkarımları dikkate alınmıştır.

Çatışma Çözme İhtiyaçları Ölçeği özgün formunda altı boyutta kurgulanmıştır. Ancak bu altı faktörü istatistiksel olarak gösteren yapı geçerliği çalışması bulunmamaktadır. Ayrıca altı boyutun üçünde sadece iki madde bulunmaktadır. Ölçeğin birinci parçasında bazı boyutlarda sadece ikişer madde olmasından ayrıca temel bileşenler analizi, paralel analiz ve betimleyici faktör analizi sonuçlarının tek boyutluluğu işaret etmesi doğrultusunda Çatışma Çözme İhtiyaçları Ölçeği bir bütün olarak ele alınmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları da ölçeğin tek boyutlu yapısında

yeterli model veri uyumunun olduğunu kanıtlamıştır. Çatışma Durumlarını Yönetme Ölçeği özgün halindeki kuramsal çıkarımlarda olduğu gibi çatışma öncesi henüz çatışma olmayan durumları ve çatışma durumlarını içeren yaşantıları yönetme olmak üzere iki boyutlu olduğu gerek betimleyici faktör analizi gerekse de doğrulayıcı faktör analiz sonuçlarında göstermiştir.

Çatışma durumlarını yönetme parçasında iki boyutlu yapının tek boyutlu yapıya göre daha iyi uyum gösterdiği iki model arasındaki ki-kare değerinin önemli olmasıyla belirlenmiştir (Byrne, 2010). Bu durum Çatışma Durumlarını Yönetme Ölçeği'nin iki boyutlu olarak değerlendirilmesinin tek boyutlu olarak değerlendirilmesine göre daha geçerli olacağına işaret ettiği için araştırmada bu parça iki boyutlu olarak ele alınmıştır. Ancak iki boyut arasındaki üst düzey ilişki hem çoklu bağıntı sorunu oluşturabilir (Tabachnick ve Fidell, 2007) hem de faktörlerin ayırt edici özelliklerini tehdit edebilir (Kline, 2005). Özgün formdaki kuramsal dayanak dikkate alındığında Çatışma Durumlarını Yönetme boyutunun iki boyutlu olması ve iki boyuttan ayrı ayrı doğrulanması boyutları ayrı ayrı değerlendirilebileceğine işaret etmektedir. İç tutarlılık açısından yeterlik gösteren her iki ölçeğin madde toplam korelasyonları kabul edilebilir sınır olan .30'un (Stommel ve Wills, 2004) üzerindedir. Ölçeklerin ölçek puanlama orta noktasına ( $1 < 3 < 5$ ) göre madde ortalama puanları incelendiğinde araştırma katılımcılarının çatışma çözme ihtiyaçları maddelerinin orta noktadan aşağıda; çatışma durumlarını yönetmenin ise yukarıda olduğu belirlenirken ölçeklerde yer alan maddelerinin tümünün alt ve üst grupları ayırt ettiğine ulaşılmıştır.

Sonuç olarak ölçeğin birinci parçası için tek boyutlu; ikinci parçası için de iki boyutlu ayrı yapılarda var olduğuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda ölçeğin birinci parçası bir bütün olarak çatışma çözmeye yönelik ihtiyaçları belirlemede; ikinci parçası ise çatışma öncesi ile çatışma durumlarını yönetme yeterliğini ölçmede geçerli nitelik taşımaktadır. Araştırma ortaokul öğrencileri üzerinden yürütülmüştür. Ancak soruların daha küçük veya daha büyük yaş gruplarında da işlevsellik göstereceği öngörülmekle birlikte geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının farklı yaş gruplarında yinelenmesi önerilmektedir. Ayrıca gelecek araştırmalarda benzer ve zıt ölçek geçerliği, test tekrar test geçerliği çalışmalarının yapılması da önerilebilir. Çatışma çözme becerilerini etkili bir şekilde kullanmanın

kazandırılmasında çatışma çözmeye yönelik beceri eksikliği olan öğrencilerin belirlenmesinde Çatışma Çözme İhtiyaçları Ölçeği yarar sağlarken; belirlenen bu öğrencilerle yürütülecek olan rehberlik etkinliklerinin onların çatışma çözme becerilerine olan etkisini incelemede Çatışma Durumlarını Yönetme Ölçeği kullanılabilir. Her iki ölçeğin de ortaokul düzeyindeki öğrencilere yapılacak deneysel araştırmalarda kullanılması olasıdır.

## Kaynakça

- Akbalık, F. G. (2001). Çatışma çözme ölçeğinin üniversite öğrencileri formu geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(16), 7-13.
- Arslan, C. (2005). *Kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımlarının yüklenme karmaşıklığı açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Konya.
- Astor, R. A. & Meyer, H. A. (2001). The conceptualization of violence pron school sub contexts. *Urban Education*, 36 (3), 374-399.
- Basilevsky, A. (1994). *Statistical factor analysis and related methods: Theory and applications*. New York, NY: John and Wiley Sons, Inc.
- Benson, A. J., Benson, J. M. (1993). Peer mediation: Conflict resolution in schools. *Journal of School Psychology*, 31, 427-430.
- Bodine, J. R., Crawford, K. D. (1998). *The handbook of conflict resolution education: A guide to building quality programs in schools*. San Francisco: Jossey Bass Publishers.
- Blake, R. R., Mouton, J. S. (1964). *The managerial grid*. Houston: Gulf Publications.
- Bowen, N. K. ve Guo, S. (2012). *Structural equation modeling*. New York; NY: Oxford University Press.
- Brown, T. A. ve Moore, M. T. (2012). Confirmatory factor analysis. İçinde R. H. Hoyle (Ed.). *Handbook of structural equation modeling*. (syf. 361-379). New York; NY: The Guilford Press.

- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS. Basic concepts, applications, and programming*. (2. Baskı). New York, NY: Routledge.
- Denno, D. W. (1990). *Biology and violence: From birth to adulthood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Deutsch, M. (1973). *The resolution of conflict: Constructive and destructive processes*. New Haven, CT: Yale University Press.
- DeVellis, R. F. (2014). Ölçek geliştirme. Kuram ve Uygulamalar (Çev. Ed. T. Totan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Dodge, K. A. & Frame, C. L. (1982). Social cognitive biases and deficits in aggressive boys. *Child Development*, 53, 620-635.
- Dökmen, Ü. (1986). *Yüz ifadeleri konusunda verilen eğitimin duygusal yüz ifadelerini teşhis becerisi ve iletişim çatışmalarına girme eğilimi üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Duru, E. (2005). Amerika'da lisansüstü öğrenim gören Türk öğrencilerinin yalnızlık düzeylerinin Türkiye örneklemleri ile karşılaştırılması ve yalnızlık düzeyinin bazı psiko sosyal değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 30, 16-26.
- Eunson, B. (2007). *Communicating in the workplace*. Brisbane: John Wiley & Sons.
- Farrington, D. P. (1991). Childhood aggression and adult violence: Early precursors and later-life outcomes. İçinde D. J. Pepler & K. H. Rubin (Ed.), *The development and treatment of childhood aggression* (syf. 5-29). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Fisher, R., Ury, W., & Patton, B. (1991). *Getting to yes: Negotiating agreement without giving in* (2<sup>nd</sup> ed.). NY: Penguin.
- Follett, M. P. (1940). *Constructive conflict*. İçinde H. C. Metcalf & L. Urwick (Eds.), *Dynamic administration: The collected papers of Mary Parker Follett* (syf. 30-49). New York, N.Y.: Harper & Row.
- Goldstein, S. B. (1999). Construction and validation of a conflict communication scale. *Journal of Applied Social Psychology*, 29(9), 1803-1832.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1996a). Conflict resolution and peer mediation programs in elementary and secondary schools: A review of research. *Review of Educational Research*, 66(4), 459-506.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1996b). Cooperation and the use of technology. İçinde D. H. Jonassen (Ed.), *Handbook of Research for Educational Communications and Technology* (syf. 1017-1044). NY: Macmillan Library Reference.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., Mitchell, J., Cotton, B., Harris, D., and Louison, S. (1996). Effectiveness of conflict managers in an inner-city elementary school. *Journal of Educational Research*, 89 (5), 280-285.
- Hurley, A. M. Y. E., Scandura, T. A., Chester, A., Brannick, M. T., Seers, A., Vandenberg, R. J., & Williams, L. J. (1997). Exploratory and confirmatory factor analysis: Guidelines, issues, and alternatives. *Journal of Organizational Behavior*, 18, 667-683.
- Jandt, F. E. & Pedersen, P. B. (1996). *Constructive conflict management: Asia-Pacific cases*. Newbury Park: Sage Publications.
- Kaymak - Özmen, S. (2006). İlköğretim öğrencilerinin maruz kaldıkları şiddetin türleri ve sıklığı: Kars ili örneği. 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu. İstanbul: 28-31 Mart 2006. MEB & UNICEF.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equations modeling*. New York, NY: Guilford.
- Koruklu, N. (1998). *Arabuluculuk eğitiminin ilköğretim düzeyindeki bir grup öğrencinin çatışma çözme davranışlarına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Lulofs, R. S. & Cahn, D. D. (2000). *Conflict from theory to action* (2. baskı). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Maurer, R. E. (1991). *Managing conflict: Tactics for school administrators*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Noaks, J. & Noaks, L. (2000). Violence in school: Risk, safety and fear of crime. *Educational Psychology in Practice*, 16 (1), 69-73.

- O'Connor, B. P. (2000). SPSS and SAS programs for determining the number of components using parallel analysis and Velicer's MAP test. *Behavior Research Methods, Instrumentation, and Computers*, 32, 396-402.
- Philips, E. & Cheston, R. (1979). Conflict resolution: What works? *California Management Review*, 21(4), 76-84.
- Pişkin, M. ve Ayas, T. (2005). *Lise öğrencileri arasında yaşanan akran zorbalığı olgusunun okul türü bakımından karşılaştırılması*. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş bildirisi (21-23 Eylül). Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.
- Putman, L. L. & Wilson, C. E. (1982). Communication strategies in organizational conflicts: Reliability and validity of a measurement scale. içinde M. Burgoon (Ed.), *Communication Yearbook*, 6, (syf. 629-652). Beverly Hills: Sage Publications.
- Rahim, M. A. (1983). A measure of styles of handling interpersonal conflict. *Academy of Management Journal*, 26 (2), 368-376.
- Rahim, M. A. (2002). Towards a theory of managing organizational conflict. *The International Journal of Conflict Management*, 13(3), 206-235.
- Rahim, M. A. & Bonoma, V. T. (1979). Managing organizational conflict: A model for diagnosis and intervention. *Psychological Reports*, 44, 1323-1344.
- Rahim, M. A., Garrett, J. E., & Buntzman, G. F. (1992). Ethics of managing interpersonal conflict in organizations. *Journal of Business Ethics*, 11, 423- 432.
- Sağkal, A. S., Türnüklü, A. , & Totan, T. (2012). Kişilerarası barış için empati: Barış eğitimin empati becerilerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1447-1460.
- Sarı, S. (2005). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine çatışma çözümü becerilerinin kazandırılmasında akademik çelişki, değer çizgisi ve güdümlü tartışma yöntemlerinin etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Schrump, F., Crawford, D. K. & Bodine, R. J. (1997). Peer mediation. Illinois: Research Press.
- Smith, P. K. (2003). Violence in schools: An overview. İçinde P. K. Smith (Ed.), *Violence in schools: The response in Europe* (syf. 1-14). London: Routledge
- Smith, S. W., Daunic, A. P., Miller, M. D., & Robinson, T. R. (2002). Conflict resolution and peer mediation in middle school: Extending the process and outcome knowledge base. *The Journal of Social Psychology*, 142(5), 567-586.
- SPSS (2009). *PAWS statistics 18 core system user's guide*. Illinois: SPSS Inc.
- Stommel, M. & Wills, C. E. (2004). *Clinical research. Concepts and principles for advanced practice nurses*. Philadelphia, PA: Lippincott Williams & Wilkins.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5. baskı). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Taştan, N. (2004). Çatışma çözme ve akran arabuluculuğu eğitimi programlarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin çatışma çözme ve akran arabuluculuğu becerilerine etkisi. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Thomas, K. W. (1976). Conflict and conflict management. İçinde M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (syf. 889-935). Chicago: Rand McNally.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis. Understanding concepts and applications*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Tillett, G. & French, B. (2006). *Resolving conflict: A practical approach* (3. baskı). South Melbourne, Australia: Oxford University Press.
- Toch, H. (1993). Good violence and bad violence: Self-presentations of aggressors through accounts and war stories. In R. B. Felson & J. T. Tedeschi (Eds.), *Aggression and violence: Social interactionist perspectives*. Washington, DC: American Psychological Association.

Totan, T., İkiz, E. F., & Karaca, R. (2010). Duygusal Öz-Yeterlik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanarak tek ve dört faktörlü yapısının psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 71-95.

Totan, T. & Kabasakal, Z. (2013). Sosyal-duygusal Öğrenme Ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 203-224.

Totan, T. & Yaşar, Y. (2009). Westside sınav kaygısı ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 95-109.

Türnüklü, A. ve Şahin, İ. (2002). İlköğretim okullarında öğrenci çatışmaları ve öğretmenlerin bu çatışmalarla başa çıkma stratejileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(30), 283-302.

### Çatışma Çözme İhtiyaçları Ölçeği

#### Yönerge:

Aşağıda size yöneltilmiş sorular yer almaktadır. Aşağıdaki sorularda yer alan durumları hiçbir zaman yaşamıyorsanız 1, bazen yaşıyorsanız 2, haftada bir kez oluyorsa 3, haftada iki ya da üç kez oluyorsa 4, günde bir ya da daha fazla oluyorsa 5'i işaretlemeniz beklenmektedir. Lütfen ilgili sorunun karşısında yer alan boşlukta sizi en iyi tanımlayan boşluğa (X) koyunuz. Verdiğiniz yanıtlar topluca değerlendirilerek bir araştırma da kullanılacaktır. Katılımınız için teşekkür ederiz.

|  | Hiçbir Zaman | Bazen | Haftada bir kez | Haftada iki ya da üç kez | Günde bir kez ya da daha fazla |
|--|--------------|-------|-----------------|--------------------------|--------------------------------|
| Öğretmenlerle sorunlarım var.  | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |
| Yetişkinlerle (öğretmenler, antrenör, otobüs şoförleri, anne babalar, aile üyeleri vb.) tartışırım.                                  | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |
| Öfkelendiğimde insanları tehdit ederim.  | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |
| Birisiyle sorunum olduğunda bu kavga ile son bulur.  | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |
| Diğer çocuklarla fiziksel kavga içerisine girerim.   | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |
| Diğer çocuklarla yaşadığım sorunlardan dolayı uyarı cezası aldım.  | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |
| Diğer çocuklarla yaşadığım sorunlardan dolayı kınama cezası aldım.   | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |
| Okuldaki diğer insanlar fikirlerime saygı göstermez.   | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |
| Bir şey söylediğimde diğer çocuklar bundan hoşlanmayarak sözümü keserler.  | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |
| İnsanlarla konuşmaktan kaçınırım çünkü onlara karşı öfkeliyim.   | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |
| 1. Sorunlardan kaçınmak için, hatalı olduğumu söylerim.  | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |
| 2. Kendi istediğim olana kadar, olaylar hakkında yakınıyorum.  | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |
| 3. Okula gelir giderken diğer çocuklar beni rahatsız ederler.  | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |
| 4. Evdeki tartışmalar okulda yaşadığım duyguları etkiler.  | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |
| 5. Diğer insanların tartışmalarından dolayı okuldaki dikkatim dağılır.   | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |
| 5. Tartışmaların çözümünde yardım etmesi için başka birinden (arkadaş, öğretmen, anne-baba ya da psikolojik danışman) yardım alırım. | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |
| 7. Ailem hakkında kötü şeyler söyleyen çocuklarla sorunlar yaşarım.  | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |
| 3. Kavga ettiğimde arkadaşlarım bana arka çıkar.   | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |
| 9. Arkadaşlarım kavga ettiğimde onlara arka çıkarım.   | 1            | 2     | 3               | 4                        | 5                              |

### Çatışma Durumlarını Yönetme Ölçeği

Aşağıda yer alan sorulara vereceğiniz yanıtlarda, sizin için yapması çok zorsa 1, zorsa 2, orta güçlükte zor ya da kolaysa 3, kolaysa 4, çok kolaysa da 5'i işaretlemeniz beklenmektedir. Sizi en iyi tanımlayan seçenek hangisi ise onu işaretleyiniz.

| <u>Belirtileni yapmak sizin için ne kadar zor ya da kolay:</u>   | <b>Çok Zor</b> | <b>Zor</b> | <b>Orta güçlükte</b> | <b>Kolay</b> | <b>Çok Kolay</b> |
|--|----------------|------------|----------------------|--------------|------------------|
| 1. Sınıf arkadaşlarına onlarla oyun oynamak istediğini söylemek.   | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 2. Oyunun nasıl oynanacağı hakkında tartışan sınıf arkadaşlarına doğru kuralları söylemek.                             | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 3. Arkadaşınla alay eden çocuklara alay etmeyi bırakmalarını söylemek.   | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 4. Arkadaşlarından senin seçtiğin oyunu oynamalarını istemek.  | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 5. Oyun sırasında başkalarına kendi sıran olduğunu söylemek.   | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 6. Sınıf arkadaşlarına onlarla birlikte kafede oturmak istediğini söylemek.  | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 7. Sırada önüne geçen sınıf arkadaşına sıranın sonuna gitmesini söylemek.  | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 8. Arkadaşların seni sıkıntıya sokacak şeyler istediklerinde onlardan başka şey yapmalarını istemek.                   | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 9. Sınıf arkadaşların başka birisiyle alay ettiklerinde buna son vermelerini söylemek.                                 | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 10. Arkadaşların daha fazla oyuncuya ihtiyaç duyduklarında onlara takımda olmak istediğini söylemek.                   | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 11. Arkadaşlarından bazı eşyalarını okuldan sonra eve taşımanda yardımcı olmasını istemek.                             | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 12. Her zaman önden gitmek isteyen arkadaşına bu sefer kendinin önden gideceğini söylemek.                             | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 13. Arkadaşından bir gezide sana eş olmasını istemek.  | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 14. Arkadaşından hoşlanmayan bir sınıf arkadaşına ona iyi davranmasını söylemek.                                       | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 15. Arkadaşların bir oyun seçmeye çalışırken onlara kendi hoşlandığın oyunu söylemek.                                  | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 16. Sınıf arkadaşların bir etkinliği yapmayı bırakmak istediklerinde onlara etkinliği yapmaktan zevk aldığını söylemek | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 17. Sınıf arkadaşından projede sana yardımcı olmasını istemek.   | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 18. Sıramın önünde duran çocuklardan oradan çekilmelerini istemek.   | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 19. Okuldan sonra ne yapacaklarına karar veren sınıf arkadaşlarına, kendi yapmak istediğini söylemek.                  | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 20. Senin hoşlanmadığın bir şeyi yapmayı planlayan bir grup arkadaşından, senin istediğini yapmalarını istemek.        | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 21. Parti planlayan sınıf arkadaşlarından bazılarında kendi arkadaşını davet etmelerini istemek.                       | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |
| 22. Sınıf arkadaşından sana bağırma son vermesini söylemek.  | 1              | 2          | 3                    | 4            | 5                |

#### Çatışma Durumlarını Yönetme Ölçeği Boyutları Değerlendirme

Çatışma Öncesi Yönetme Boyutu: Madde 1, 4, 6, 10, 11, 13, 15, 17, 21

Çatışma Durumlarını Yönetme Boyutu: Madde 2, 3,5,7,8,9,12,14,16,18,19,20,22