LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ÇATIŞMA ÇÖZME STİLLERİNİN ATILGANLIK, ÖZ GÜVEN VE BAZI DEĞİŞKENLER İLE İLİŞKİLERİNİN İNCELENMESİ

Süleyman KAVİL

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

2023

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ÇATIŞMA ÇÖZME STİLLERİNİN ATILGANLIK, ÖZ GÜVEN VE BAZI DEĞİŞKENLER İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

(Investigation of the Relationship of High School Students' Conflict Resolving Styles with Assertiveness, Self-Confidence and Some Variables)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Süleyman KAVİL

Danışman: Prof. Dr. Mücahit DİLEKMEN

Erzurum

Nisan, 2023

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Süleyman KAVİL tarafından hazırlanan "Lise Öğrencilerinin Çatışma Çözme Stillerinin Atılganlık, Öz Güven ve Bazı Değişkenler ile İlişkisinin İncelenmesi" başlıklı çalışması 27 / 04 / 2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimler Ana Bilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	Prof. Dr. Başaran GENÇDOĞAN *Atatürk Üniversitesi*	Aslı ıslak imzalıdır
Danışman:	Prof. Dr. Mücahit DİLEKMEN *Atatürk Üniversitesi*	Aslı ıslak imzalıdır
Jüri Üyesi:	Prof. Dr. Kemal BAKIR *Erzurum Teknik Üniversitesi*	Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

27 / 04 / 2023

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Lise Öğrencilerinin Çatışma Çözme Stillerinin Atılganlık, Öz Güven ve Bazı Değişkenler ile İlişkilerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

27 / 04 / 2023

Aslı ıslak imzalıdır

Süleyman KAVİL

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun …./…/…. tarih ve ……. sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun …./…/…. tarih ve ……. sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Tezimin hazırlanmasında ve yazımında desteğini esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Mücahit DİLEKMEN'e teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, geri dönüt ve fikirleriyle katkı sağlayan değerli tez jüri üyesi hocalarıma teşekkür ederim. Verilerin toplanması ve işlenmesinde desteklerini esirgemeyen okul idarecilerine, meslektaşlarıma ve hassaten Millî Eğitim Bakanlığına teşekkürlerimi borç bilirim.

Tüm eğitim hayatım boyunca yanımda olan, varlıklarından güç aldığım ve evlatları olmaktan gurur duyduğum babam Murat KAVİL ve annem Gül KAVİL'e minnettarım. Canım kardeşlerime her daim yanımda olduklarından dolayı teşekkür ederim. Hayatıma girdiğinden itibaren ışığım olan eşim Zehra KAVİL'e her zaman verdiği destekler ve yaptığı fedakarlıklar için ömür boyu minnettarım. Oğluma hayatımıza kattığı mutluluk için kucak dolusu sevgiler ve teşekkürlerimi sunarım.

Süleyman KAVİL

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ÇATIŞMA ÇÖZME STİLLERİNİN ATILGANLIK, ÖZ GÜVEN VE BAZI DEĞİŞKENLER İLE İLİŞKİLERİNİN İNCELENMESİ

Süleyman KAVİL

Nisan 2023, 97 Sayfa

Amaç: Bu çalışmada lise öğrencilerinin çatışma çözme stillerinin atılganlık, öz güven ve bazı değişkenler ile ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın temel amacı çatışma çözme eylem stillerinin; okul türü, cinsiyet, sınıf seviyesi, aile gelir durumu, anne ve baba eğitim düzeyi değişkenleri açısından farklılaşma durumları ile atılganlık ve öz güven düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Yöntem: Araştırmada örneklem 2022-2023 eğitim öğretim yılında Erzurum ilinin Horasan ilçesinde öğrenim görmekte olan 9, 10, 11 ve 12. sınıfa devam eden 411 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Çatışma Çözme Eylem Stilleri Ölçeği, Öz Güven Ölçeği ve Rathus Atılganlık Envanteri kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi için SPSS paket programı kullanılıştır. Veriler üzerinde betimleyici istatistikler, Pearson Korelasyon analizi, Lineer regresyon analizi, t testi, Tek Yönlü Varyans analizi, Kruskal-Wallis H testi, Dunnett T3 Post Hoc testi ve Cronbach Alfa analizi uygulanmıştır.

Bulgular: Yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgular içsel öz güven, dışsal öz güven, genel öz güven puanları ile zorlayıcı, kolaylaştırıcı, uzlaştırmacı, karşı koyucu çatışma çözme eylem stilleri puanları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Atılganlık puanları ile zorlayıcı, kolaylaştırıcı, uzlaştırmacı, karşı koyucu çatışma çözme eylem stilleri puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca atılganlık puanları ile kaçınmacı çatışma çözme eylem stilleri puanları arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Zorlayıcı çatışma çözme eylem stili değişkeninin atılganlık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu; kolaylaştırıcı, uzlaştırmacı, karşı koyucu, kaçınmacı çatışma çözme eylem stilleri değişkenlerinin atılganlık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuçlar: Lise öğrencilerinin çatışma çözme stillerinin atılganlık, öz güven ve bazı değişkenler ile ilişkilerinin incelendiği bu çalışmada elde edilen bulgulara göre lise öğrencilerinin öz güven ve atılganlıkları ile çatışma çözme eylem stilleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğuna ulaşılmıştır. Çatışma çözme eylem stilleri öğrencilerin eğitim gördüğü okul türü ve ailenin ekonomik gelir seviyesi değişkenlerine bağlı olarak farklılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak çatışma çözme eylem stilleri öğrencilerin cinsiyet, baba eğitim durumu, anne eğitim durumu ve sınıf seviyesi değişkenlerine bağlı olarak farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde elde edilen sonuçlar literatürdeki bazı araştırma sonuçları ile benzerlikler gösterirken; diğer bazı araştırma sonuçları ile farklılıklar gösterdiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: çatışma, çatışma çözme, atılganlık, öz güven

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP OF HIGH SCHOOL STUDENTS' CONFLICT RESOLVING STYLES WITH ASSERTIVENESS, SELF-CONFIDENCE AND SOME VARIABLES

Süleyman KAVİL

April 2023, 97 Pages

Purpose: In this study, it is aimed to examine the relationships of high school students' conflict resolution styles with assertiveness, self-confidence and some variables. The main purpose of the research is to examine the relationship between avoidant, coercive, facilitating, conciliatory, and oppositional conflict resolution action styles and assertiveness level, internal and external self-confidence levels.

Method: The sample of the research consists of 411 high school students attending the 9th, 10th, 11th and 12th grades in the Horasan district of Erzurum in the 2022-2023 academic year. Personal Information Form, Conflict Resolution Action Styles Scale, Self Confidence Scale and Rathus Assertiveness Inventory were used as data collection tools in the research. SPSS package program was used for the analysis of the obtained data. Descriptive statistics, Pearson Correlation analysis, Linear regression analysis, t test, One Way Analysis of Variance, Kruskal Wallis H test, Dunnet T3 Post Hoc test and Cronbach Alpha analysis were applied on the data.

Findings: The findings obtained as a result of the research revealed that there was a direct and significant relationship between internal self-confidence, external self-confidence, general self-confidence scores and coercive, facilitating, conciliatory, and oppositional conflict resolution action styles scores, assertiveness scores and intrinsic self-confidence, extrinsic self-confidence. It was also found that there was a significant direct relationship between general self-confidence scores and the scores of challenging, facilitating, conciliatory, and oppositional conflict resolution action styles, and an inverse relationship between assertiveness scores and avoidant conflict resolution action styles scores. The coercive conflict resolution action style variable was a significant predictor of assertiveness; It was concluded that facilitating, conciliatory, oppositional avoidant conflict resolution action styles and internal self-confidence, external self-confidence, and general self-confidence variables were not significant predictors of assertiveness.

Conclusions: According to the findings of this study, in which the relationships between high school students' conflict resolution styles and assertiveness, self-confidence and some variables were examined, there was a direct and significant relationship between high school students' self-confidence and assertiveness and conflict resolution action styles, and conflict resolution action styles, self-confidence and assertiveness levels were significantly higher. students; it was concluded that they were affected by the variables of school type, gender, economic income level of the family and father's education level, but they were not affected by the mother's education level and class level variables. When the literature is examined, it was observed that the results are parallel to some results in the literature; while some differences were also identified.

Keywords: conflict, conflict resolution, assertiveness, self-confidence

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI ii
TEŞEKKÜR iii
ÖZ iv
ABSTRACT v
İÇİNDEKİLER vi
TABLOLAR DİZİNİ viii
ŞEKİLLER DİZİNİ ix
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ x
BİRİNCİ BÖLÜM 1
Giriş 1
Araştırmanın Amacı 3
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi 4
Araştırmanın Sınırlılıkları 5
Varsayımlar 5
İKİNCİ BÖLÜM 7
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar 7
Çatışma Çözme 7
Çatışma ve Çatışma Çözmenin Tanımlanması ve Kuramsal Çerçeve 7
Çatışma Türleri 9
Çatışma Çözme Stratejileri ve Davranış Biçimleri 13
Çatışma Çözme ile İlgili Yapılan Araştırmalar 14
Atılganlık 18
Atılganlığın Tanımlanması ve Kuramsal Çerçeve 18
Temel Davranış Biçimleri 19
Atılganlık Davranış Biçiminin Bileşenleri 22
Atılganlık Davranış Şekilleri 23
Atılganlık ve Kültür İlişkisi 24
Atılganlık ile İlgili Yapılan Araştırmalar 25
Öz Güven 27

Öz Güvenin Tanımlanması ve Kuramsal Çerçeve 27
Öz Güven Gelişimi 31
Öz Güvenin Gelişimini Etkileyen Etmenler 32
Öz Güveni Düşük ve Öz Güveni Yüksek Olan Bireylerin Özellikleri 34
Öz Güven ile İlgili Yapılan Araştırmalar 35
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM 38
Yöntem 38
Araştırma Yöntemi 38
Evren ve Örneklem 38
Veri Toplama Araçları 39
Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği: 39
Rathus Atılganlık Envanteri 40
Öz Güven Ölçeği 40
Kişisel Bilgi Formu 41
Süreç 41
Verilerin Analizi 41
Geçerlik ve Güvenirlik 42
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM 43
Bulgular 43
BEŞİNCİ BÖLÜM 60
Tartışma 60
Öneriler 66
KAYNAKÇA 68
EKLER 78
EK-1. Kişisel Bilgi Formu 78
EK-2. Çatışma Çözme Eylem Stilleri Ölçeği 79
EK 3. Rathus Atılganlık Envanteri 81
EK-4. Öz Güven Ölçeği 82
EK 5. Araştırma İzin Yazıları 83
ÖZ GEÇMİŞ 85

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. *Skewnes-Kurtosis Analizleri* 42
Tablo 2. *Araştırma Örneklemini Oluşturan Lise Öğrencileri Tanıtıcı Betimsel Bulgular (n=411)*..... 43
Tablo 3. *Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği, Öz Güven Ölçeği ve Rathus Atılganlık Envanteri Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri* 44
Tablo 4. *Lisede Öğrenim Gören Öğrencilerinin Rathus Atılganlık Envanteri Puanlarına Göre Atılganlık Durumları* 46
Tablo 5. *Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği, Öz Güven Ölçeği ve Rathus Atılganlık Envanteri Puanları Arasındaki Korelasyon Değerleri* 46
Tablo 6. *Çatışma Çözme Stilleri Puanlarının Öz Güven ve Atılganlık Puanlarını Yordama Gücünü Gösteren Lineer Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları*..... 47
Tablo 7. *Lise Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre Çatışma Çözme Stilleri, Öz Güven ve Atılganlık Puanları Bakımından Farklar*..... 49
Tablo 8. *Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Çatışma Çözme Stilleri, Öz Güven ve Atılganlık Puanları Bakımından Farklar* 51
Tablo 9. *Lisede Öğrenim Gören Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre Çatışma Çözme Stilleri, Öz Güven ve Atılganlık Puanları Bakımından Farklar*..... 52
Tablo 10. *Lisede Öğrenim Gören Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Durumlarına Göre Çatışma Çözme Stilleri, Öz Güven ve Atılganlık Puanları Bakımından Farklar* 54
Tablo 11. *Lisede Öğrenim Gören Öğrencilerinin Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Çatışma Çözme Stilleri, Öz Güven ve Atılganlık Puanları Açısından Farklar* 55
Tablo 12. *Lise Öğrencilerinin Ailesinin Gelir Durumlarına Göre Çatışma Çözme Stilleri, Öz Güven ve Atılganlık Puanları Açısından Farklar*..... 58
Tablo 13. *Çatışma Çözme Stilleri, Öz Güven ve Atılganlık Cronbach Alfa Katsayısı*..... 59

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. *Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği, Öz Güven Ölçeği ve Rathus Atılganlık Envanteri Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama* 45

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

Kısaltmalar ve Simgeler yazılırken herkesçe bilinen (MEB, YÖK, ÖSYM, OECD, t-testi, F-testi, n *vb.*) ifadelerin kısaltmaları yazılmayabilir. KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ örneği için Tez Yazım Kılavuzunda Ek-9'da verilen örneğe bakınız.

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

İnsanoğlu çevresiyle sürekli etkileşim ve iletişim sürecinde olan sosyal bir varlıktır. Bu durum insan yaşamının doğal ve ayrılmaz bir parçasıdır. İnsan, çevresiyle girmiş olduğu iletişim ve etkileşim süreçlerinde geliştirdiği ilişkiler devamlı bir değişim ve yeniden tanımlanma süreci içerisindedir. İnsanoğlunun çevresindeki insanlarla kurmuş olduğu ilişkiler yaşam kalitesini de etkilemektedir (Cüceloğlu, 2019). Bu nedenle bireyin çevresiyle sağlıklı ve doğru ilişkiler geliştirmesi gerekmektedir. Bireyin çevresiyle sağlıklı ve doğru ilişkiler geliştirmesini sağlamak için de çevresiyle doğru ve etkili iletişim kurabilmesi önemlidir.

İletişim sürecine bakıldığında ise tarafların çatışma yaşamasının bu sürecin doğal ve olağan bir parçası olduğu görülmektedir. Birbirinden farklı kişilik, karakter, düşünce, bakış açısı ve değer yargılarına sahip bireylerin her konuda mutlak bir ortak görüşte anlaşmalarını beklemek olanaksızdır. Bu nedenle iletişim sürecinde çatışma yaşanması olası ve doğal bir durumdur.

Johnson (1997) çatışma kavramını tanımlarken kişiler arasında yaşanan anlaşmazlıklar, fırtınalar olarak ifade etmiştir. Çatışma genel anlamıyla anlaşmazlık, anlaşamama durumunu belirten bir kavramdır. Kişilerarası iletişimde ise en az iki kişinin olduğu her durumda ortaya çıkması muhtemel bir durumdur. Günlük yaşamda sayısız defa çatışma durumuyla karşılaştığımız olmuştur. Bazı durumlarda çatışmayı yaşayan taraflardan biri olarak bazılarında ise gözlemci olarak yer alınır. Çatışma toplumda olumsuz ve kaçınılması gereken bir durum olarak algılansa da aslında çatışma durumu tek başına olumlu veya olumsuz hiçbir anlam ifade etmez. Çatışma durumunu yaşayan kişilerin duruma yükledikleri anlam ve verdikleri tepkiler ile bir anlam ifade eder.

Çatışmayı bireysel farklılıkların varlığı ile açıklamak bizi çatışmanın yaşamın doğal bir parçası olduğu gerçeğini temel bir varsayım olarak kabul etmek zorunluluğu ile karşı karşıya bırakır. Yalom ve Leszcz (2021) bir anlaşmazlık durumu olarak ele alınan çatışmanın gerek kişisel olarak bireyler için gerekse toplumsal olarak insanlığa birçok duygulanım, değişim ve gelişim sağladığını belirtmektedir. Bilgin (2008) ise yaşam içerisinde kullanılmakta olan gelenek, görenek ve kuralların yaşanan çatışmalar sayesinde tartışılarak

değişip güncellendiğini ve bu süreç içerisinde insanların yaratıcılıklarını kullanmalarına zemin hazırladığını belirtmiştir.

İnsanlar yaşamı hiçbir zaman durağan bir yapıda olmamış sürekli değişim ve gelişim süreci içerisinde olmuştur. Sürekli değişim ve gelişim içerisinde olması insan yaşamını belirli dönemlere ayırarak incelenmesini sağlamıştır. Gelişim ve değişimin yoğun yaşanması ile ön plana çıkmakta olan ergenlik dönemi; sosyal, zihinsel, fizyolojik, psikolojik ve biyolojik alanlarda birçok gelişmenin ve değişimlerin yaşandığı bir süreç olarak tanımlanmıştır (Kulaksızoğlu, 2004). Kişinin yaşamındaki birçok alanda yaşadığı bu hızlı gelişim görevlerini başarması, değişimlere adaptasyon sağlaması ve kendi kimliğini oluşturması gerekmektedir.

Kişi ergenlik döneminde tüm bu değişim ve gelişim süreçlerini yaşarken birçok sorunla karşılaşır ve bu yaşadığı sorunlarla mücadele etmesi gerekir. Bu noktada Freud (1936/2004) ergenliği dürtüsel ihtiyaç ve isteklerin gözle görülür biçimde arttığı, yaşam sürecinde en çok ön plana çıkan ve sık sık çatışmaların yaşandığı bir süreç olarak tanımlamıştır. Ergenlik döneminin yapısı itibariyle bireyin gerek kendi içerisinde gerekse çevresiyle çatışmaların yaşanmasının gayet doğal olduğu bu dönemde üzerine odaklanılması gereken önemli unsurların birisi ergenlerin yaşadıkları çatışmaları çözme becerileridir. Ergenlik dönemindeki gelişimsel görevlerin dengelenmesi ve başarılmasına destek olan psikososyal becerilerin önemli unsurlarından biri de çatışma çözmedir (Türnüklü & Şahin, 2004).

Ergenlerin yaşam içerisinde değişimlere ve çatışma durumlarına uyum sağlama, yaşadığı zorlukları aşabilme, sosyal becerilere ve etkili iletişim becerilerine sahip olma, sağlıklı kimlik gelişimi, aile ve arkadaş çevresi başta olmak üzere sosyal destek edinme, sağlıklı yaşam ve öz bakım becerileri başlıca koruyucu faktörlerdendir. İleez (2006) ergenlerin yaşadıkları çatışma durumlarını pozitif ve anlamlı bir şekilde çözmelerinde koruyucu faktörlerin olumlu katkıları bulunmaktadır.

Günümüzde eğitim kurumları toplum açısından oldukça önemli bir konuma sahiptir. Bu durumda insanların yaşamlarının önemli bir kısmını eğitim kurumlarında geçirmelerinin önemli oranda etkisi vardır. Okullar öğrencileri müfredat ile verilmesi hedeflenen bilgilerin öğretildiği, birlikte çalışmayı ve yaşamayı öğrendikleri, sosyalleşmelerine olanak verildiği kurumlardır. Okullarda eğitim gören öğrenciler diğer öğrencilerle ve öğretmenlerle sürekli bir iletişim hâlindedirler bu durum okulların kişilerarası etkileşimin yoğun olarak yaşandığı bir ortam olduğunu göstermektedir (Taştan & Öner, 2010). Toplumda olduğu gibi okulun paydaşları arasında bulunan her bir öğrenci, öğretmen ve destek personelin kendine özgü düşünce yapıları ve kişilikleri bulunmaktadır. Farklı özelliklere sahip bireylerin olduğu okul

ortamında öğrencilerin gerek kendi aralarında gerekse öğretmenleri ile çatışmalar yaşamaları gayet doğaldır.

Okullarda çatışmaların yaşanması kaçınılmaz olmakla birlikte öğrenci ve öğretmenlerde çatışma kavramına ve çatışmanın çözümüne yönelik doğru ve sağlıklı bir bakış açısının elde edilemediği görülmektedir. İdareci ve öğretmenler çatışmaları olumlu veya olumsuz bir şekilde çözülebilecek bir durum olarak görmek yerine mutlaka kaçınılması ve ortaya çıktığı durumlarda derhâl ortadan kaldırılması gereken bir olağanüstü hâl olarak görmekte ve çatışmayı durumun daha kötü bir hâle gelmesini önlemek için kullanabileceğini bilmemektedirler (Atıcı, 2015). Ayrıca bazı öğrenciler kişilerarası ilişkilerde karşılaştıkları çatışmaları etkili ve yapıcı bir şekilde yönetme becerisinden yoksundurlar (Gündoğdu, 2009).

Öğrencilerin eğitim aldıkları kurumda diğer öğrencilerle, öğretmen veya diğer personelle yaşadıkları çatışmaları algılayışları ve tepkileri ailesinden, arkadaşlarından, yaşadığı çevreden veya sosyal medyadan gördükleri, öğrendiklerinden etkilenebilmektedir (Taştan, 2004). Öğrencilerin yaşadığı çatışmaları çözme yöntemleri konusunda yapılan bazı araştırmalar incelendiğinde (Johnson & Johnson, 2000; Ögel vd., 2006) öğrencilerin okul yolunda, teneffüste, ders esnasında, okul koridorlarında, kantinde başta olmak üzere okulun tüm alanlarında diğer bireylerle çatışma yaşayabileceklerini ve karşılaştıkları bu çatışmalara verdikleri tepkilerin çoğunlukla sözel veya fiziksel şiddet içerdiğini belirlemişlerdir. Okullarda yaşanan çatışmaların yapıcı ve pozitif bir şekilde sonlandırılmaması; eğitim öğretim sürecinin hedeflerine ulaşamamasına neden olur. Yaşanan bu durum öğrencilerde saldırganlığı, kin gütmeyi, intikam almayı, güçlü olanın haklı olduğuna inanmayı ve haklı değil güçlü olmayı tercih eden düşünce yapısının oluşmasına neden olabilir (Gülşen, 2006). Tüm bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin çatışma çözme becerilerini olumlu ve olumsuz yönde etkileyen değişkenlerin ve etki seviyelerinin bilinmesi gerekmektedir (Tuzcuoğlu & Erdoğan, 2014). Bu bağlamda yapılacak çalışmalar öğrencilerin çatışma çözme becerilerini geliştirmeye yönelik planlanacak çalışmalarda yardımcı olacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada lise öğrencilerinin çatışma çözme stillerinin atılganlık, öz güven ve bazı değişkenler ile ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda sıralanan alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Liselerde öğrenim gören öğrencilerin çatışma çözme stilleri ile atılganlık düzeyleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?

2. Liselerde öğrenim gören öğrencilerin çatışma çözme stilleri ile öz güven düzeyleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?
3. Liselerde öğrenim gören öğrencilerin çatışma çözme stilleri okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
4. Liselerde öğrenim gören öğrencilerin çatışma çözme stilleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
5. Liselerde öğrenim gören öğrencilerin çatışma çözme stilleri sınıf düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
6. Liselerde öğrenim gören öğrencilerin çatışma çözme stilleri anne eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
7. Liselerde öğrenim gören öğrencilerin çatışma çözme stilleri baba eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
8. Liselerde öğrenim gören öğrencilerin çatışma çözme stilleri aile ekonomik gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
9. Liselerde öğrenim gören öğrencilerin çatışma çözme stilleri öz güven ve atılganlık düzeylerini yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Kişilerarası ilişkilerde çatışma çözme davranışları ve becerileri gerek Türkiye'de gerekse dünyada birçok farklı bilim insanı tarafından ele alınmış ve konu üzerine farklı ve özgün bilimsel çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Yapılan bilimsel çalışmalar incelendiğinde liselerde öğrenim gören öğrencilerin kişilerarası ilişkilerinde yaşadıkları çatışma durumlarını ele alırken ve yaşadıkları çatışma durumlarında tepkide bulunurken kullandıkları çatışma çözme stratejilerin içsel, dışsal veya genel öz güven seviyesinden etkilenip etkilenmediğini konusunda yeterli bilimsel veri olmadığı görülmüştür. Ayrıca etkileniyor ise nasıl etkilendiği ve ne kadar etkilendiği konusunda yeterli bilimsel çalışma yapılmamış olduğu ve çatışma çözme stilleri, davranış kalıpları ile öz güvenleri arasında anlamlı bir ilişkisi olup olmadı konusunda yeterli bilimsel veri olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde liselerde öğrenim gören öğrencilerin kişilerarası ilişkilerinde yaşadıkları çatışma durumlarını ele alırken ve yaşadıkları çatışma durumlarında tepkide bulunurken kullandıkları çatışma çözme stilleri, davranış kalıpları ile atılganlık beceri düzeyi arasında anlamlı bir ilişkisi olup olmadı konusunda yeterli bilimsel veri olmadı görülmüştür. Ayrıca iki değişken arasında anlamlı ilişki anlamlı ilişki varsa bu ilişkinin ne yönde ne kadar ve nasıl bir ilişki olduğu konusunda da yeterli bilimsel çalışma yapılmamış olduğu görülmüştür.

Daha önce ele alınmamış konular üzerinde durulmuş olan bu çalışma diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. Yaşadığı çatışmalara karşı daha etkili ve olumlu çözüm stilleri, stratejileri geliştirmek isteyen bireyler, çatışma çözme stillerine, stratejilerine etki eden etmenlerin bilinmesi becerilerin öğretilmesinde ve geliştirilmesi aşamasında yol gösterici ve destekleyici olacaktır. Yapılan çalışma ile yaşamın olağan ve kaçınılmaz bir parçası olan kişilerarası ilişkilerde yaşanacak çatışmalara kişilerin daha yapıcı çözüm stilleri, stratejileri geliştirmesine ve benimsemesine yardımcı olacak, kişilerarası iletişim ve etkileşim sürecinin daha nitelikli, etkili, yapıcı, verimli, insancıl hâle getirilmesine katkı sağlayabilecektir.

Üzerinde çalışılması planlanan öz güven ve atılganlık değişkenlerinin çatışma çözme beceri stilleri üzerindeki etkisini ele alan bir çalışma daha önce yapılmamıştır, dolayısıyla bu çalışma, belirtilen değişkenler arasındaki bağlantının ortaya konulmasına yardımcı olacak ve bundan sonra konu hakkında yapılacak bilimsel ve pratik çalışmalara öncülük etmesi öngörülmektedir. Buna ek olarak, konu hakkında elde edilecek yeni bilgiler ışığında kişilerarası çatışmaları çözme becerilerinin daha sağlıklı ve nitelikli bir şekilde çözülmesine yardımcı olabilecektir. Gerek sahada çalışan psikolojik danışmanların gerekse de bilimsel çalışmalar yürüten akademik dünyanın çatışma çözme stilleri üzerine yapacakları çalışmaları araştırma sonucunda elde edecek bulgu ve tespitlerden yararlanarak çalışmalarını şekillendirmeleri ve sürdürmelerine yardımcı olabilecektir. Sonuçta yeni elde edilen bulgulardan da yararlanarak geliştirilecek eğitim ve çalışmalarla yaşamında karşılaşacağı kişilerarası ilişkilerde yaşadığı çatışmalara daha sağlıklı ve nitelikli çözümler üreten bir toplum inşa edilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma için belirlenen evrenin Erzurum ili Horasan ilçesinde öğrenim gören lise öğrencileri ile sınırlı kalmıştır.

Araştırmanın gerçekleştirildiği Horasan ilçesinde Fen Lisesi, Sosyal Bilgiler Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Spor Lisesi olmaması nedeniyle araştırmanın Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi ile sınırlı tutulmuştur.

Elde edilen sonuçlar elde edilen ölçme araçlarından elde edilen verilerle sınırlı kalmıştır.

Varsayımlar

Araştırmada ölçekler gönüllülük esasına dayalı olarak isteyen öğrencilere uygulanmıştır.

Araştırmaya katılan öğrenciler soruları okuyup anlayarak ve içten cevaplar vermişlerdir.

Öğrencilerin ölçekleri cevaplandırmaları için gerekli zaman verilmiş, fiziksel ihtiyaçlar karşılanarak uygun ortam oluşturulmuş ve ölçeklere ait veriler güvenli bir şekilde elde edilmiştir.

Araştırmada hedeflenen amacı gerçekleştirmeye uygun, geçerliliği ve güvenilirliği kanıtlanmış veri toplama araçları kullanılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Çatışma Çözme

Çatışma ve Çatışma Çözmenin Tanımlanması

İnsanoğlunun varoluşundan beri yaşamın içinde olan, insanın olduğu her yerde ve her zamanda var olacak olan bir kavramdır çatışma. Toplum tarafından olumsuz algılansa da aslında çatışma kendi başına olumsuzluk içermemektedir. Olumsuz olarak algılanmasını neden olan durum ise insanların çatışma durumuna yükledikleri anlamlardır. Çatışma bir durum veya olay karşısında tarafların anlaşamaması, farklı bakış açısına sahip olması, farklı algılama veya çelişen çıkarlardan kaynaklanabilmektedir. Günümüze kadar çatışma ve çatışma çözme kavramı üzerine birçok bilim insanı çalışmıştır. Kavramların tanımını yaparken birbirlerinden farklı fakat belirli noktalarda birleşen tanımlar ortaya konmuştur.

Johnson ve Johnson (1997) çatışmayı bireyler arasında çıkan fırtınalar olanak tanımlamış ve bu fırtınaları insan doğasının doğal ve kaçınılmaz parçaları olarak açıklamıştır. Tjosvold (1989) çatışmayı bir bireyin engelleme, zorluk çıkarma, süreci uzatma gibi herhangi bir yönteme başvurarak karşısındaki bireyin işini zorlaştırmaya çalışma ya da işini yapmasına mâni olma olarak tanımlamıştır (Akt., Abacıoğlu, 2005).

Folger ve Scott (1984) ise çatışmayı tanımlarken karşılıklı iletişim ve etkileşim sürecinde olan bireylerin karşılıklı olarak hedeflerine ulaşmalarını zorlaştırma veya engelleme durumu olarak ele almıştır (Akt., Rehber, 2007). Beebe ve Masterson (2000) çatışmanın, insanların bir konuda karar vermede, bir hedefi gerçekleştirmede, bir soruna çözüm bulma aşamasında mutabık olunamaması, uzlaşma sağlanamaması durumunda oluşacağını belirtmişlerdir. Ayrıca kişilerin beklenti ve hedefleri birbirleri ile uymadığında ve ters düştüğü durumlarda da çatışmanın ortaya çıkacağını ifade etmişlerdir.

Gümüşeli (1994) çatışmayı kişilerin veya toplulukların kendileriyle ve birbirleriyle birçok farklı sebepten dolayı ortaya çıkan karşıtlık, uzlaşmazlık, anlaşmazlık, çelişki şeklindeki durumlar ve bu durumların etkili bir şekilde ortaya koyulup çözülmemesi hâlinde kişileri ve toplulukları olumsuz etkileyen etkin bir etkileşim süreci olarak tanımlar.

Kılınç (1998) çatışma kavramını psikanalitik yaklaşıma benzer bir şekilde ele alarak insanoğlunda kalıtsal olan saldırganlık içgüdüsünün bireysel olarak veya bir topluluk

içerisinde ortaya çıkması olarak ele almıştır. Blakeway'e (1988) göre ise çatışma bireylerde benlik duygusu veya kimlik arayışı nedenleriyle oluşan gerek birey için gerekse de toplum için olumlu ve olumsuz, yapıcı ve yıkıcı sonuçlar elde edilmesine neden olabilen yaşam içerisindeki olağan bir süreci ifade eder (Akt., Taştan, 2004).

Karşılıklı etkileşim ve iletişim süreci içerisinde olan bireylerin ilgileri arasında bir çelişki, uyumsuzluk oluşması muhtemeldir bu durumda ise bireylerin hedeflerine ulaşması önünde bir engel oluşur bu engel durumu sonucunda çatışmalar yaşanabilmektedir (Johnson & Johnson, 1997). Birbirine karşıt olan ve karşılıklı anlaşmazlık yaşayanların yaşadıkları etkileşim ve iletişim sürecinin tamamı olarak çatışmayı tanımlar (Gordon, 1989/2005).

Bilim insanlarının yaptıkları tanımlar birlikte ele alındığında birkaç ortak noktanın altını çizmek gerekir. Yaşanan iletişim ve etkileşim sürecinde çalışma durumunun varlığında bahsetmek için kişilerin çatışma durumunu algılamaları ön koşuldur (Özkalp & Kırel, 2001). Tanımlardaki diğer ortak özellik ise birbiriyle ters düşmüş, anlaşamayan, hedefleri birbirine uymayan tarafların varlığı ön kabulüdür.

Yaşamda kaynaklar sınırsız değildir ve kaynakların azlığı tüm insanların isteklerini yeterince karşılayamaması neden olur. Bu durum bir kaynağı elde etmek isteyen kişiler arasında bir yarışa neden olur. Taraflardan biri diğer tarafların hedeflerine ulaşması önünde engel oluşturursa çatışma yaşanır (Robbins, 1994).

Bir iletişim sürecinde çatışma yaşanıyor olmasının olası belirtilerinden anlaşılabilmektedir. Olası çatışma durumu belirtilerine örnek verecek olursak iletişimi devam ettirmek istememe, sebepsiz sinirlenme, olumsuz duygular yaşama, çatışma yaşanan ortama gitmek istememe, girmemek için bahaneler üretme, mazeret bildirip görevine gitmeme, fikir farklılığında sesini yükselterek konuşmak, kapıyı sesli ve sert kapatmak, karşısındakilerin düşüncelerini önemsememek, görmezden gelmek gibi davranışlar gösterilebilir (Karip, 2021). İfade edilen olası işaretler her bireyde mutlaka ortaya çıkmasını beklemek doğru değildir. Belirtilerden sadece birinin mi ortaya çıkacağı ya da birkaç belirti birlikte mi ortaya çıkacağı ve belirtilerin hangi kombinasyonda gözleneceği kişinin yapısına bağlıdır. Belirtilerden sadece biri ortaya çıkabileceği gibi birden fazla sayıda belirti bir arada ortaya çıkabilir. Hangi belirtilerin nasıl bir kombinasyon ile nasıl ortaya çıkacağı kişinin özelliklerine bağlı olarak değişebilmektedir.

Çatışma çözme kişiler arasındaki çatışma, anlaşmazlık ve çekişmenin giderilmesi olarak tanımlayabiliriz. Sweeney ve Carruthers (1996) yaşamın doğal ve olası bir parçası olan çatışma durumlarını daha etkili bir şekilde ele almayı içeren çatışma çözmeyi; çatışma

yaşayanların sorunu her iki taraf içinde kabul edilebilir olumlu bir sona eriştirmek için çalıştıkları bir süreç olarak ele almışlarıdır.

Çatışmanın çözüm sürecinde çatışmayı yaşayan bireylerin kişiliğinin, karakterinin, mizacının, içinde bulunulan duruma ilişkin değer yargılarının ve tutumlarının etkisi bulunmaktadır. Öğülmüş (2002) bireylerin yaşanan çatışma durumlarında çatışmaları etkili ve sağlıklı bir şekilde çözmek için bireylerin bazı özellik ve becerileri edinilmiş olmasının faydalı olacağını belirtmiştir. Bu becerilerin ele alındığında ise uyum becerileri, duygusal beceriler, eleştirel düşünme becerisi, ilişki kurma ve etkili iletişim becerileri, yaratıcı düşünme becerileri olarak sıralanabilir.

İçinde bulunulan durum her ne olursa olsun durumun çatışmaya dönüp dönmemesini belirleyen kişilerin bu durumu nasıl algıladıkları ve duruma yükledikleri anlam doğrultusunda verdikleri tepkilerdir. Çatışmayı yaşayan kişiler; içinde bulunulan duruma anlam, karşısındaki kişiye verdikleri değer ve karşı tarafın davranışlarını kendi bilişsel yapısı içerisinde değerlendirmesi sonucu oluşan karşılıklı etkileşim süreci çatışmanın boyutunu ve sonucunu olumlu veya olumsuz anlamda etkiler. Bu karşılıklı etkileşim süreci çatışmanın gideceği yönü belirlemektedir.

Çatışma Türleri

Çatışma sosyal bir kavram olmasından dolayı bilim insanları tarafından farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır. Yaşanan durumun kendine öz yapısı, yaşanan durumdan etkilenen ve sürecin içerisinde olan kişi sayısı gibi unsurlar yaşanan çatışmanın yapısını, türünü ve boyutunu değişebilmektedir.

Johnson ve Johnson (1995) çatışma üzerine çalışmalarını sürdürürken birbirinden farklı dört çeşit çatışma türü olduğunu belirtmektedir. Bu dört farklı çatışma türünü ele alırsak;

1. Tartışma: Kişinin fikirleri, teorileri ve düşünceleri karşısındaki kişinin fikirleri, teorileri ve düşüncelerine uymadığı zaman ortaya çıkar ve taraflar karşılıklı konuşarak ortak bir noktada buluşmaya çalışırlar. Çatışma iki kişinin anlaşmazlığı sonlandırmak için çalışmaktadırlar. Çatışmanın çözümü için iki tarafında kabul edeceği ortak bir çözümde anlaşılır (Pekkaya, 1994).
2. Kavramsal Çatışma: Kişinin çevresinden aldığı yeni bilginin kişinin zihninde önceden var olan bilgilerle uyuşmaması, aralarında farklılık olması durumunda oluşan durumu ifade eder (Taştan, 2004). Okulda yaşanacak bir tartışma öğrencilerin konu hakkında ilgilerinin artmasını ve var olan bilgilerini

sorgulayarak kavramsal çatışma yaşamalarına yardımcı olabilir. Tartışma sırasında öğrencilerin farklı düşünmeleri ve farklı sonuçlara varmaları öğrenciler arasına konuya ilişkin bilimsel merak oluşturarak konu hakkında daha fazla bilgi edinme, mantıksal akıl yürütme, araştırma yapma, bilgileri analiz edip sentezleme gibi bilimsel süreç konusunda öğrenciyi güdüler (Pekkaya, 1994).

3. Çıkar Çatışması: Kişinin hedefleri, beklentileri ve arzularını elde etmesi bir başkası tarafından engellenmesi veya başka bir kişinin hedefleri, beklentileri veya arzuları ile ters düşmesi durumunda ortaya çıkan çatışmadır. Her iki tarafta kendi çıkarlarını elde etmek için rekabet içine girer. Çatışmaların çözümü için kişiler kendi çıkarlarını açıkça ifade etmesi, etkili bir iletişim süreci içerisinde ortak hareket edilmesi gerekmektedir (Taştan, 2005).
4. Gelişimsel Çatışma: Kişinin biyolojik yapısının da etkisiyle içerisinde bulunduğu gelişim evresine göre tamamlaması gereken gelişim görevleri farklılaşmakta bu gelişim görevlerini, gelişim krizlerini de beraberinde getirmektedir. Yaşanılan gelişim evresi ve krizi çevresiyle yaşadığı çatışmaları şekillendirmektedir (Taştan, 2004). Erken çocukluk döneminde küçük çocuklar egosantrik düşünce yapısına sahip olduğu için kendi bakış açıları ile diğer kişilerin bakışa açılarını ayırt edemezler ve bu durum neden-sonuç ilişkilerinde çatışmaya yol açar. Orta çocuklukta ve ön ergenlikte kişi, arkadaşları ile daha az çatışma yaşar. Ergenlik dönemlerinin başında çatışmalar, çoğunlukla yakın ilişkilerde yaşanırken; dönemin sonuna doğru hemcinsleri ile yaşanan çatışma azalır ancak duygusal arkadaşlık kurulan kişi ile yaşanan çatışmalar artar (Deutsch vd., 2011).

Çatışmaları yaşanılan çatışmanın taraflarına göre sınıflandırdığımızda dört farklı çatışma türü karşımıza çıkmaktadır (Özkalp & Kırel, 2001). Bunlar:

Bireyin Kendi İçindeki Çatışmalar: Kişinin bir durum karşısında nasıl tepki vereceğini bilmediği, içinde bulunduğu duruma dair tutarsız istek ve beklentilerle karşılaştığı veya potansiyelinin üzerinde performans beklentisi ile karşı karşıya kaldığı durumlarda kişide olumsuz duyguların eşlik ettiği rahatsızlık durumuna neden olan çatışmalardır (Koçel, 2001).

Çatışmalar yaşanan durumun kişinin algılayış biçimi, amaçladıklarını gerçekten isteyip istememesi gibi unsurlardan etkilenme durumlarının derecesine bağlı olarak kendi kendine yaşadığı üç tür iç çatışma vardır. Bunlar;

a) Yaklaşma-Yaklaşma Çatışması (Approach- Approach Conflict): Kişinin istediği iki pozitif seçenekten birisini tercih etmek zorunda olduğunda karşımıza çıkar, kişi iki

seçeneği de aynı oranda istemektedir. Her iki seçenekten de vazgeçmeden, ikisinden de elde etmektir.

b) Kaçınma-Kaçınma Çatışması (Avoidance-Avoidance Conflict): Kişi için içerisinde bulunduğu durumun olası tüm çözüm seçenekleri negatif niteliktedir. Kişi seçeneklerden hiçbirini istemez fakat birini seçmek durumundadır. Kişi için kayığı gibi olumsuz duygulara neden olur. En az negatiflik içeren seçeneği bulup seçmeye çalışır.

c) Yaklaşma-Kaçınma Çatışması (Approach-Avoidance Conflict): İçerisinde bulunduğu durumda olası seçimlerin her birinin pozitif ve negatif sonuçları, etkileri bulunmaktadır. Bu nedenle kişi olası seçenekleri pozitif yönleri için ister; negatif yönleri için ise istemez. Bu çelişkili durum bireyde stres ve rahatsızlık hissine neden olur (Cüceloğlu, 2019).

Bireylerarası Çatışma: İletişim ve etkileşim süreci içerisinde bulunan en az iki farklı birey arasında yaşanan anlaşmazlık, çatışma durumudur. Her bir bireyin kendine özgün kişilik yapısına sahip olmasından kaynaklı beklentileri, istekleri, arzuları, bilgi birikimleri, farklı tutum ve değer yargıları bireylerarası çatışmaların kaynağını oluşturmaktadır (Koçel, 2001). Deutsch (1973) bireylerarası çatışmaları kişilerin algılayış tarzlarına göre altı farklı türde ele almaktadır.

- Gerçek Çatışma: Çatışma aslında neyse taraflar tarafından öyle algılanır, algılama farklılığı yoktur. Kişiler çatışmanın çözümü noktasında iş birliği içerisine girmezlerse çatışmadan olumsuz etkilenirler.
- Tesadüfen Olan Çatışma: Kişiler çatışma durumunun farkında değildirler. Çatışmaya neden olan ihtiyaçlar karşılandığı zaman çatışma son bulur. Çatışmayı yaşayan kişiler problemi önemseyip çözüm bulmaya çalışırlarsa kolay bir şekilde çözülür fakat kişiler duruma duygusal yüklemeler yapıp çözüm için çabalamazlarsa çatışmanın çözülmesi zorlaşır.
- Yer değiştirmiş Çatışma: Kişiler asıl sorunu bir kenara bırakıp farklı bir konu üzerinde dururlar. Asıl sorun üzerinde çalışmadıkları sürece çatışma çözülmez.
- Yanlış Atfetmeden Ortaya Çıkan Çatışma: Tartışmanın genellikle yanlış yüklemeler, yanlış algılamalar yapılmasından kaynaklanır. Tarafların çatışmayı algılayışları ve yükledikleri anlamlar farklıdır.
- Gizli Çatışma: Kişiler aslında bir çatışma durumunun içerisindedirler fakat savunma mekanizmalarının etkisiyle çatışma durumu farkında olmaz, algılanmaz.

- Hatalı Çatışma: Kişiler için çatışma yaşanacak herhangi bir sorun yoktur. Kişilerin yanlış algılama ve anlamlandırma biçimlerinden doğan temelde bir sorunun bulunmadığı çatışmalardır (Koruklu, 2003).

Gruplar Arası Çatışma: Wall ve Callister'a (1995) göre kişiler arası çatışma kişinin hedefine ulaşmasına, çıkarlarını elde etmesinin önünde başka bir kişiyi engelleyici olarak algılamasıyla oluşan süreç olarak ifade etmiştir.

Kişilerarası çatışmalar kişilerin bir durum karşısında anlaşamadıkları ve ortak bir çözümde anlaşamadıkları durumda ortaya çıkar. Fakat anlaşamama durumu tek başına çatışmanın varlığını ifade etmede yetersizdir. Bir anlaşmazlığın çatışmaya dönüşmesi için durumu yaşayan tarafların bu durumu algılamaları ve algıladıkları bu anlaşmazlık durumundan rahatsızlık duymaları gerekmektedir. Belirtilen şartların sağlanması hâlinde kişiler arası çatışma durumunda söz edilebilir (Robbins, 1994).

Kişilerarası çatışmalar, çatışmayı yaşayan bireylerin diğer bireylerden farklı beklenti, istek, hedef, duygu, düşünce tarzı, durumu algılama, anlamlandırma ve ifade etme tarzı gibi kişisel nedenlerden kaynaklanabileceği gibi çevrenin daha çok etkili olduğu toplumsal veya kültürel nedenlerde de kaynaklanabilmektedir (Dökmen, 2005).

Bir iş grubunda bulunan bireylere yapılan işi icra etme sürecinde uymaları gereken kural ve standartları özümsetmek ve işi icra etme sürecinde uygulamaları için yapılan zorlamalardan kaynaklanabilen çatışmalardır. Bu iş grubunda bulunup mevcut kural ve standartları özümseyemeyen, kendi değer yargılarıyla çeliştiği için uymak istemeyen bireyler iş grupları ile çatışma içerisine girebilirler. Ayrıca beklenenin altında veya üstünde performans, üretkenlik gösterip iş grubu tarafından istemediği muamele gören veya istediği muameleyi göremeyen kişiler gruplarına karşı öfke hissederek grubu ile çatışmaya girebilmektedirler (Şerif vd., 1998).

Özkalp ve Kırel (2001) gruplar arası çatışmaları topluluk içerisindeki üyelerin birbirleri ile yaşadıkları grup içi ve farklı toplulukların birbirleri ile yaşadıkları gruplar arası olarak ikiye ayırarak incelemiştir. Grup içi çatışmalar grup içerisindeki bir grup üyenin veya tüm üyelerin yaşadıkları çatışmalardır. Bu tarz çatışmalara çalışma yaşamında veya akrabalar arasında yaşanan çatışmalar örnek verilebilir. Gruplar arası çatışmalar gruplar arasında yaşanan rekabet gibi nedenlerden kaynaklanan çatışmalardır (Akt., Yıldırım, 2006).

Ülkeler ve Büyük Organizasyonlar Arası Çatışma: Kişiler ve küçük gruplardan ziyada milletler, uluslar, ülkeler ve büyük işletmeler gibi büyük gruplar arasına yaşanan çatışmalardır (Simpson, 1998). Tarih boyunca yaşanmış ülkeler arası gerilimler bu tür çatışmalar içerisinde

gösterilebilmektedir. Yaşanan çatışmalar ise diplomasi gibi yapıcı yöntemlere yönelebildiği gibi savaş gibi yıkıcı ve saldırgan yöntemlerle de başvurulabilmektedir. Aynı sektörde faaliyet gösteren şirketlerin, örgütlerin arasında yaşanan rekabetten kaynaklı çatışmalardır (Koçel 2001).

Çatışma Çözme Stratejileri ve Davranış Biçimleri

Yaşamın olağan bir parçası olan çatışmaları daha sağlıklı, sistemli, olumlu ve etkili bir şekilde çözmek için geliştirilen bazı yöntemler, stratejiler geliştirilmiştir.

Bunlar; hakem kararı, pazarlık ve arabuluculuktur (Sweeney & Carruthers, 1996).

1. Hakem Kararı (Arbitration / Adjudication): Yaşadıkları çatışmayı kendi aralarında çözemeyen tarafların yaşadıkları durumla bir ilgisi olmayan tarafsız bir hakem belirleyerek onun kararına uymaları durumudur. Hakemin verdiği karar ne olursa olsun taraflar için bağlayıcıdır.
2. Pazarlık (Negotiation): Yaşamda en çok kullanılan çatışma çözme yöntemlerinden biridir. Taraflar iş birliği içerisinde ortak bir noktada buluşabilmek için karşılıklı tavizlerin verildiği ve karşılıklı anlayışa dayalı bir yöntemdir.
   2.1. Durumu Esas Alan Pazarlık Yaklaşımı: Çatışmayı yaşayan bireyler, yaşanan anlaşmazlıkta kendileri için önemli olan durumları karşılıklı olarak ifade ederek orta yolu bulmaya çalıştıkları bir yöntemdir.
   2.2. Çıkarları Esas Alan Pazarlık Yaklaşımı: Çatışmayı yaşayan bireyler, yaşanan anlaşmazlıkta kendileri için önemli olan noktaları, hedef ve isteklerini karşılıklı birbirlerine açıklayarak orta yolu bulmaya çalıştıkları bir yöntemdir.
3. Arabuluculuk (Mediation): Çatışma durumunda bireyler, tarafsız bir üçüncü kişiyi sürece dâhil ederek planlı bir şekilde ilerleyerek çatışmayı çözme yöntemidir. Bu süreçte taraflar problemi çözme konusunda samimi ve istekli bir şekilde sürece dâhil olurlar ve arabulucu etkili iletişim ve problem çözme becerilerinin de yardımıyla çatışmayı çözmelerine yardımcı olur.

Johnson ve Johnson (1994) çatışma çözme davranışlarını birer hayvanla sembolize ederek aşağıdaki gibi açıklamıştır.

a) Kaçınma (Kaplumbağa): Bu yöntemi tercih eden kişiler problemi çözmek yerine problemi konuşmaktan çekinmeyi ve çatışmayı yaşadıkları kişiden uzaklaşmayı tercih ederler. Çatışmayla yüz yüze gelmezler ve çaresizlik duygusunu yaşarlar. İsteklerimizde ve ilişkilerimizde geri çekilme taktiğidir (Korkut, 1999). Çözüm stili kaplumbağalarla karakter benzerliğinden ötürü bu şekilde belirtilir.

b) Uyma (Ayıcık): Bu yolu benimseyen bireylerin kendi istek ve gereksinimlerinin bir önemi yoktur, diğer insanların daha çok önemi vardır. Uyma negatif ya da pozitif olabilir. Çatışma olumsuz bir durum olarak görülüp yaşanmaması gerektiğine inanılırsa çatışma yaşanan kişinin beklenti ve çıkarlarına göre karar alınır, karşısındaki kişinin isteklerine uyulur. Kişiye psikolojik ve duygusal olarak olumsuz etkilemediği durumlarda faydalıdır (Simpson, 1998). İlişkiye verilen değer amaçtan ve gereksinimlerden önde tutulduğu için oyuncak ayı ile temsil edilir.
c) Güçlü Olma/Zorlama (Köpekbalığı): Bu stratejiyi tercih edenler için kişisel amaçları, çıkarları, hedefleri karşısındaki kişi veya kişilerle olan ilişkilerinden daha önemlidir. Çıkarları için, problemi kendi istediği doğrultuda çözebilmek için her yolu deneyip karşısındakini sindirme ve isteklerini kabul ettirmeyi hedeflediklerinden dolayı köpekbalığı ile temsil edilir.
d) Uzlaşma (Tilki): Bu stratejiyi tercih edenler için amaçları da karşısındaki kişi veya kişilerle olan ilişkisi de önemlidir. Sert, katı ve değişmez değildirler. Karşıdaki kişiyle konuşup karşılıklı fedakârlıklarda bulunup iki tarafı da memnun edecek bir orta yolu bulmaya odaklandıkları için tilki ile temsil edilmiştir.
e) Problem Çözme (Baykuş): Bu stratejiyi tercih edenler için de uzlaşmada olduğu gibi hem ilişkileri hem de çıkarları önemlidir. Karşıdaki kişinin hedef, beklenti ve çıkarlarını anlamak konusunda empati yaparlar ve karşısındaki kişilerden de aynı hassasiyeti, aynı anlayışı görmeyi beklerler. İş birliği içerisinde tüm tarafların kabul edebileceği, tatmin edici bir seçenek bulmak için çalışılır. Bu stratejiyi benimseyen bireyler baykuş ile temsil edilirler.

İnsanlar yaşadıkları çatışmalarda benimsedikleri farklı yöntemlerden hangisini kullanacağı kişinin içerisinde bulunduğu duruma göre değişmektedir. İnsanlar sadece tek bir yöntemi sürekli olarak kullanmamakta kişinin çatışmayı algılayış biçimi, yüklediği anlam, karşısındaki kişiyle olan ilişkisi, çatışma konusunun önem derecesi gibi birçok farklı etkenin birlikte değerlendirilmesi sonucu uygulanacak yöntem belirlenmektedir.

Çatışma Çözme ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Çatışma çözme konusunda yapılan çalışmaları görmek için yapılan alanyazın taramasında kavram birçok açıdan ele alınıp birçok değişken ile arasındaki ilişkisi incelendiği görülmektedir. Öner (1997) geliştirdiği arabuluculuk eğitiminin ilköğretimde eğitimine devam eden öğrencilerin çatışma durumlarında arabuluculuk ve çatışmayı çözmeye yönelik davranışlarında olumlu anlamda gelişme sağlayıp sağlamadığını belirlemeye yönelik bir deneysel araştırma gerçekleştirmiştir. Geliştirdiği eğitime katılım sağlayan deney grubu

öğrencilerinde pozitif yönlü gelişim olduğunu, arabuluculuk eğitimini almayan kontrol grubu öğrencilerin çatışma çözme davranışlarında ise herhangi bir değişim olmadığını tespit etmiştir.

Tezer ve Demir (2001) çatışma çözme davranışları konusunda cinsiyete bağlı farklılık olup olmadığını saptamaya yönelik yaptığı betimsel araştırmada uyum, iş birliği, rekabet ve kaçınma davranışlarında kişilerin kendi cinsiyeti ve karşısındaki kişinin cinsiyetine bağlı olarak gösterdikleri davranışlarda anlamlı farklılıklar olduğunu tespit etmiştir.

Karip (2021) eğitim kurumlarında yaşanan çatışmaların sebeplerini ve çatışma sonrasında oluşan sonuçları saptamaya yönelik yöneticilik eğitimi alan bir grup yönetici adayıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Eğitim kurumlarında yaşanan çatışma durumlarına kendini kanıtlama çabası, iletişim eksikliği, bilgi eksikliği, taraf tutma, kültürel ve eğitsel farklılıklar gibi sebeplerin ön plana çıktığını sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca yaşanan çatışma sonrasında iletişim sorunları, eğitim veriminin düşmesi, motivasyon düşüklüğü ve olumsuz duyguların yaşanması gibi olumsuz durumlara sebep olduğu tespit edilmiştir.

Türnüklü ve Şahin (2004) ortaokul yedinci ve sekizinci sınıfa devam eden öğrencilerin çatışmaları çözme yöntemlerini belirlemeye yönelik yapılan araştırmada öğrencilerin lakap takma, dalga geçme, argo kelime kullanma, hakaret ve şiddete başvurmanın ağırlıklı olduğu, çatışma durumunu yapıcı ve olumlu şekilde çözmeye yönelik yöntemleri daha az kullandıkları belirlenmiştir.

Rehber (2007) ortaokul öğrencilerinde empatik eğitim düzeyinin çatışma çözme davranışları üzerinde etkisi olup olmadığını saptamaya yönelik çalışmada öğrencilerin empatik eğitim düzeyi düştükçe yaşadıkları çatışmaları saldırganca yöntemlerle çözme davranışının arttığı saptanmıştır.

Sarı ve Ötünç (2008) demokratik değerlere bağlılık ile çatışma çözme becerilerinin düzeyi arasındaki bağlantıyı ortaya koymaya yönelik ilköğretim öğrencileri bir araştırma gerçekleştirmiştir. Yaptığı çalışmada çatışma çözme becerileri ile demokratik değerlere sahip olma arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, ilköğretim kademesindeki öğrencilerde çatışma çözme becerileri ile demokratik değerlere sahip olma düzeylerinin ortalamanın üstünde olduğu ve kız öğrencilerin demokratik değerlere bağlılıklarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu saptanmıştır.

Dinçyürek ve Civelek (2008) yükseköğrenim gören öğrencilerin yaşadıkları çatışmalarda benimsedikleri çatışma çözme stratejileri belirlemeye yönelik yapılan betimsel

araştırmada üniversite öğrencilerinin anne, baba ve arkadaşlarıyla yaşadıkları çatışma durumlarında uzlaşıcı stratejiyi tercih ettikleri belirlenmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin arkadaş çevresiyle yaşadıkları çatışmalarda çözüm bulmak için psikolojik danışmandan yardım alma durumlarını belirlemeye yönelik Atıcı (2006) yaptığı araştırmada öğrencilerin sadece yüzde yirmilik kısmının psikolojik danışmandan yardım istediği yüzde seksenlik çoğunluğun yardım istemediği ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla yardım istedikleri belirlenmiştir. Çatışma durumlarında psikolojik danışmandan yardım istememelerinin sebebi olarak ise yardıma ihtiyaç duymamaları, çatışmalarını kendilerinin çözmek istemeleri, kendilerini danışmana yakın hissetmeme, utanma, çekinme, kendini hatalı görme, korkma ve arkadaşının duruma ne diyeceğinden çekinme gibi olumsuz düşünce ve görüşler ön plana çıkmıştır.

Kişilik özelliklerinin çatışma çözme davranışlarını yordayıp yordamadığını ortaya koymaya yönelik Basım vd. (2009) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı bir çalışmada uyumluluk ve gelişime açıklık kişilik özelliklerinin çatışma çözme davranışlarının tümünü yordadığı fakat nevrotik kişilik özelliğinin ise çatışma çözme davranışlarını yordamadığı ortaya konmuştur. Sürücü ve Ceylan (2013) ise ilköğretim düzeyindeki yatılı bölge okullarında öğrenim gören öğrenciler üzerinde yaptıkları çalışmada genel uyum özelliğinin öğrencilerdeki saldırgan eylemlerin ve çatışma çözme davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu belirlemişlerdir.

Basım vd. (2009) kontrol odağının kişilerarası çatışma çözme yaklaşımları üzerinde etkisi olup olmadığını belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmada iç kontrol odağına sahip bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları çatışmalarda daha olumlu yaklaşımlar benimsediklerini belirlemiştir.

9. sınıf öğrencilerinin çatışma çözme düzeylerini bazı değişkenler açısında ele alan Gündoğdu (2010), çocukların doğum sırası ve annelerin eğitim durumlarıyla çatışma çözmede saldırganlık boyutu arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yavuzer vd. (2013) ergenlerin çatışma çözme davranışlarını ortaya koymaya yönelik yaptıkları çalışmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerini birlikte kullanmışlardır. Yapılan çalışmada onuncu ve on birinci sınıf düzeyindeki öğrenciler ile tüm erkek öğrencilerin saldırganlığa meyilli oldukları saptanmış ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde saldırganlık puanı yüksek çıkan öğrencilerin sözel ve fiziksel güç kullanarak yaşadıkları çatışmaları çözmeye çalıştıkları belirlenmiştir. Benzer bir çalışmada Mutluoğlu ve Topses (2012) ilköğretim öğrencilerinin çatışma çözme becerilerini bazı değişkenler bakımından ele almıştır. Çalışma sonucunda

sadece bir boyut haricinde cinsiyet ve sınıf düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuş fakat kardeş sayısına dair anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Annelerin ebeveyn tutumlarının çatışma çözme davranışları üzerindeki etkisini araştıran Tuzcuoğlu ve Erdoğan (2014) ortaokul öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada anne ebeveyn tutumları ile çatışma çözme davranışları arasında birbirinden farklı alt boyutlarda negatif ve pozitif yönlü anlamlı düzeyde ilişki olduğuna ulaşmışlardır.

Dede (2015) ergenlik dönemindeki lise öğrencilerinin bağlanma stillerinin çatışma çözme davranışları üzerinde etkisi olup olmadığını belirlemeye yönelik yaptığı bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışması sonucunda güvenli bağlanma stiline sahip ergenlerin tutarlı ve istikrarlı çatışma çözme davranışları sergiledikleri, çatışma yaşadıkları durumlardan daha az kaçındıkları, sorunu çözmeye yönelik çabaladıkları, daha çok kendini açma ve kendini anlatma davranışlarını sergiledikleri belirlenmiştir.

Akdoğan (2017) lise öğrencileriyle yaptığı bir araştırmada öznel iyi oluş düzeyiyle çatışma çözme davranışlarından saldırganlık ve problem çözme ile negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Bilgi (2018) ortaöğretim öğrencilerinin çatışma çözme becerileri ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada problem çözme becerileri ve sosyal becerilerin duygusal zekânın yordayıcısı olduğunu fakat saldırganlık ve problem çözme becerilerinin duygusal zekânın anlamlı bir yordayıcısı olmadığını tespit etmiştir.

Karapınar (2021) ortaöğretim kademesindeki öğrencilerin çatışma çözme becerilerinin sosyal destek ve özerklik bakımından nasıl etkilendiğini belirlemeye yönelik araştırma yapmıştır. Yapılan araştırmada sosyal desteğin aile, arkadaş ve öğretmen alt boyutları ile çatışma çözme becerilerinin saldırganlık boyutu ile negatif yönde, problem çözme boyutu ile pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çatışma çözme becerilerinden problem çözme boyutuyla özerkliğin davranışsal boyutu arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişki olduğu görülmüştür.

Yurtdışında çatışma çözmeye yönelik çalışmalara bakıldığında beceri ve etkili akran arabuluculuğu eğitimleri geliştirmeye yönelik çalışmalar ön plana çıkmaktadır. Johnson vd. (1995) geliştirdiği çatışma yönetimi eğitiminin etkinliğini saptamaya yönelik araştırmada çatışma çözme, akran arabuluculuğu ve müzakerenin verilen eğitimle geliştirilebileceğini ve edinilen becerilerin kalıcı hâle gelebildiğini saptamıştır. Ayrıca konu üzerine çalışan birçok bilim insanı farklı eğitim programları geliştirmiş ve eğitim çağındaki öğrencilerin çatışma

çözme becerilerini edindirme, akran arabuluculuğu ve müzakere becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yürütmüşlerdir.

Atılganlık

Atılganlığın Tanımlanması ve Kuramsal Çerçeve

İnsanların kişilerarası iletişim sürecinde önyargıları bir kenara bırakarak, yaşadığımız duruma ilişkin arzu, istek, beklenti ve hedeflerimizi elde etmek için çabalamamızı ifade eder. Bu süreçte duygu ve düşüncelerimizi çekinmeden açıkça ve doğrudan ifade edebilmemizi, haklarımızı savunabilmemizi bunu yaparken kendi haklarımızı önemsediğimiz ölçüde karşımızdaki kişi veya kişilerin de haklarını önemseyip saygı duymamızı sağlayan dengeli bir kişilerarası davranış tarzıdır

Alberti ve Emmons atılganlığı bireylerin çevresiyle ilişkide bulunurken birbirlerinin haklarına ve kişisel sınırlarına saygı duyarak hareket etmelerine ön koşulu olarak ifade etmişlerdir. Kişilerin kendi duygu ve düşüncelerini kaygı duymadan ve çekinmeden açıkça ifade etmesine olanak sağlayan ve bu sayede kişilerin adalet, eşitlik ve öz yeterliliklerinin gelişimine olanak sağlayan bir davranış tarzıdır (Akt., Kutlu, 2009).

İnsanların yaşamlarında benimsedikleri davranış tarzlarından biri olan atılganlık, kişilerin yaşadıkları bir durum karşısında tüm tarafların kişisel haklarına saygılı olarak, duruma ilişkin olumlu veya olumsuz tüm duygu, düşünce, arzu, istek ve beklentilerini açıkça ve çekinmeden ortaya koyabilmesi olarak tanımlanabilir (Alberti & Emmons, 1978/2002). Kişinin kendine ait olan hak ve sorumluluklarının bilincinde olarak istek ve beklentilerini değerlendirmesi kendisine duyduğu saygıyı, başkalarına ait hak ve sorumluluklarının bilincinde olarak istek ve beklentilerini fark etmesi ise başkalarına olan saygısını belirlemektedir. Atılganlık bu iki tür saygıyı da içerisinde barındırır (Kamaraj, 2004).

Sosyal gelişimin bir parçası olan ve sağlıklı davranış kalıplarından olan atılganlık, ergenlik dönemindeki bireylerin iletişim becerilerin gelişmesi ve bireylerin kendini ifade edilebilmesi noktasında önem arz etmekte ve ön plana çıkmaktadır. Atılganlık insanın karşısındakilere kendini tanıtma, hedeflerini ve beklentilerini anlaşılır bir şekilde ortaya koymasına yardımcı olan bir beceridir (Smith, 1975/1998).

Atılganlık kavramını bir kişilik özelliği olarak ele alındığında kendi istek, arzu ve hedeflerini gerçekleştirmek için kurallar çerçevesinde her anlamda sonuna kadar mücadele eden fakat bu süreçte diğer bireylerin kişiliğine ve haklarına saygılı önemseyen insanların temel davranış tarzlarından biri olarak tanımlanmaktadır (Voltan, 1980).

Kişilerarası ilişkilerde atılgan olmak toplumsal olarak kabul görüp teşvik edilmesi ve diğer bireyler üzerinde etkileyici role sahip olması gibi nedenlerden dolayı kişinin öz güven gelişimine katkı sağlamakta ve toplumda karşılıklı saygıyı güçlendirmektedir. Bireylerin sağlıklı ve doğru kişilerarası iletişim ve ilişki kurmasına olanak sağlamakla birlikte bu süreçlerin sürekliliğini sağlamaya da yardımcı olmaktadır. Kişilerin yaşamında karşılaştığı engel ve zorluklara baş etmede kişisel güçlerinden faydalanması noktasında olanak sağlayan önemli bir toplumsal beceridir atılganlık (Alberti & Emmons, 1978/2002; Güçray, 2001).

Bireylerin atılganlık becerisinin yüksek olması evinde eşi ve çocuklarıyla, ailesinde akrabalarıyla, işyerinde çalışma arkadaşlarıyla, sosyal ortamda arkadaşları ve çevresiyle sağlıklı ve doğru ilişkiler kurup etkileşimde bulunmasını sağlar. Yaşamında etkili iletişim ve etkileşim süreçleri geçirerek süreklilik arz eden sağlıklı ve doğru ilişkiler kurup sosyal desteklerini arttırırlar. Bu bireyler günlük yaşamlarında daha çok olumlu duygular hisseder, yaşama daha pozitif bakar ve yaşamaktan keyif alırlar. Kendini iyi hisseden, yaşama dair olumlu duygular besleyen bireylerin iş yaşamlarında da yaptıkları işlerde daha etkili oldukları ve yüksek performans gösterdikleri görülmektedir. Tüm bunlar atılganlık becerisinin topluma ve kişilere olumlu katkılar sağlayan, önemli bir sosyal beceri olduğunu göstermektedir (Kaya, 2016). İletişim sürecinde atılganlık becerisinin yüksek olması karşılıklı saygı, sevgi ve ilgi çerçevesinde bireylerin birbirlerinin haklarına karşı adaleti ve eşitliği önemseyerek anlayışlı olarak kendi haklarını savunması, amaçlarını gerçekleştirmek için çabalamayı sağlamaktadır (Alberti & Emmons, 1998/2002; Kaya, 2016).

Temel Davranış Biçimleri

Yaşam içerisinde yaşanan problemlerin bir bölümü kişinin düşüncelerini ve yaşadığı duygularını doğru bir şekilde karşısındakilere aktarmakta sorun yaşamasıyla oluşmaktadır. Kişinin kendini ifade etme becerisinin yeterli olmaması ilgi, istek, arzu, gereksinim ve beklentilerini karşılamakta sorun yaşamasına neden olabilmektedir. İnsanların kendisini ifade ederken sergiledikleri davranışlar zamanla kişilerin davranış biçimlerinin oluşmasını sağlamaktadır. Bireylerin kendilerini ifade ederken kullandıklarını davranışlar kategorize edildiğinde üç farklı türde davranış kalıbı bulunduğu belirtilmektedir. Bu davranış biçimleri bir denge çubuğu üzerindeymiş gibi düşünürsek bir uçta çekingenlik (nonassertivenness), tam karşısındaki uçta saldırganlık (aggressivenness) ve ortada dengeli ve ölçülü davranış kalıbı olarak atılganlık (assertivenness) bulunur (Koçak-Torucu, 1994).

Çekingen: Çekingen davranış tarzını benimsemiş olan bireylerin öz güvenleri düşük olması belirgin özelliklerindendir. Bu durum kendi düşünce, duygu ve tutumlarını değersiz görme ve diğer bireylerin düşünce, duygu ve tutumlarına önem vermelerine neden olur.

Kendilerine olan güvenleri düşük olması nedeniyle kendi yaşamına dair kararlar almakta zorlanırlar. Kendi varlıklarını değersiz görür ve diğer bireylerin bu değersizlik düşüncelerini fark etmelerini istemedikleri için sessiz kalmayı seçerler. Davranış tarzı olarak çekinik bireyler karar alma ve bir eylemde bulunup bu eylemin sorumluluğunu almakta ve sonuçlarına katlanma konusunda zorlanırlar. Karar alma ve sorumluluk üstlenmeyi başkalarına bırakarak yönlendirilmeye eğilimlidirler (Phelps & Austin, 1997).

Çekingen davranış tarzını benimsemiş bireyler kendilerine ve yaşama dair daha çok olumsuz duygu ve düşüncelere sahiptirler. İdeal benlikleri ile gerçek benlikleri arasındaki fark çok fazladır. Bunun sonucu olarak sürekli kendilerini eleştirme ve yaşamlarında eksikler görme eğilimindedirler. Kendilerini eksik, yetersiz görmekte ve buna bağlı olarak sevilmeye ve değer verilmeye layık görmemektedirler. Bununla birlikte diğer bireyleri yeterli, kendisinden üstün ve sevilmeye layık olarak görmektedirler. Toplum içerisinde kendilerini ifade etmekten ve yeni deneyimler yaşamaktan kaçınırlar bu durum eğitim ve iş gibi yaşantılarından hoşnut olmamalarına neden olur (Görüş, 1999).

Kişinin beden dilinden benimsemiş olduğu davranış tarzını anlamak mümkündür. Çekingen davranış tarzına sahip bireylerin vücutlarında bazı tipik özellikler vardır. Omuzlar çökmüş, baş mahcubiyet belirtir bir edayla öne eğiktir. Oturma tarzları güvensiz, rahat olmayan bir biçimde ve geri çekilmeye hazır bir pozisyondadır. Konuşmaları kısık ses tonuyla, düşük enerjiyle, isteksiz bir tavırla ve yavaştır (Ayaz, 2002). Çekingen davranış tarzına sahip bireyler kişilerarası iletişim kurarken karşısındaki bireyle arasındaki mesafeyi düzenlemekte zorlanır ve kişisel alanlarını koruyamazlar. İletişim sırasında rahatsız oldukları bir durumla karşılaştıklarında bunu açıkça ifade edemezler. Bu tarz durumlarda sessiz kalmayı veya rahatsızlık duydukları durumu dolaylı yoldan mahcup bir tavırla kısık ve titrek bir ses tonuyla ifade etmeyi tercih ederler (Phelps & Austin, 1997).

Saldırgan: Saldırgan davranış tarzını benimsemiş insanlar kendi düşüncelerini savunmak, kendi isteklerini elde etmek veya kendi haklarını savunmak için her türlü yönteme başvuran, başvurduğu yöntem karşısındaki bireylerin kendilerine ve çıkarlarına zarar verse bile bunu görmezden gelen kişilerdir. Bu kişiler kendilerine değer vermekte fakat karşısındaki kişilere ve onların haklarına değer vermemektedirler. Kişi kendi sürekli ve mutlak bir biçimde haklı olmak ve kazanmak için karşısındaki kişilere baskı ve gerekirse zorbalık ile aşağılayıcı tutumlarda bulunarak kişileri sindirerek ve küçük düşürerek üzerlerinde hâkimiyet kurma ve isteklerini kabul ettirme yöntemini benimserler (Deryahanoğlu, 2014).

Saldırgan davranış tarzını benimsemiş insanlar yaşamı bir yarış ve diğer insanlarla rekabet olarak görmekte ve bu rekabetten her nasıl olursa olsun galip çıkmayı

hedeflemektedirler (Bal, 2003). Bu tarz kişiler hedeflerine yönelik olarak daha çok 'tepkisel' davranışlarda bulunmaktadırlar (Voltan, 1980). Karşısındaki kişilerin yerine karar verme eğiliminin bir sonucu olarak emredici bir tutumla birlikte kendini ve haklarını savunucu bir iletişim tarzı benimserler. Kişilerarası iletişimi karşısındakilerle sürekli bir rekabetle birlikte kazanmaya yönelik bir süreç olarak görmekte ve yaşam bu süreci kazanmakla sürdürülür (Karakaş, 2011).

Atılgan: Atılgan davranış tarzı her insanın doğuştan getirdiği temel hak ve özgürlükleri olduğu ön kabulünden yola çıkarak kişinin diğer bireylerin haklarına saygı duyarak ve haksızlık yapmadan kendi hak ve özgürlüklerini savunması ve elde etmek için mücadele etmesini ifade eder (Langrish, 1981).

Atılganlık üzerine en çok kabul gören tanımlardan biri ise; kişilerarası ilişki süreçlerinde tarafların kuşku ve önyargılarını bir kenara bırakarak, diğerlerinin haklarını ihlal etmeden, karşısındaki kişiye saygı duymayı ve içinden geldiği gibi kendisini sınırlamadan hareket etmeyi benimsemişlerdir. Duygu, düşünce ve isteklerini açıkça ifade ederek kendi tercihlerini, düşüncelerini ve haklarını savunmasına olanak sağlayan dengeli bir iletişim biçimidir (Alberti & Emmons, 1978/2002).

Atılganlık kişilerarası iletişim sürecinde kullanılan sağlıklı bir davranış biçimidir. Atılgan birey konuşma ve davranışta bulunma özgürlüğünün kendi iradesine bağlı olduğunun bilincinde olarak, söylediği tüm sözlerin ve yaptığı tüm davranışların kendi sorumluluğunda olduğunu kabul eder. Atılgan birey kendisinin ve diğer insanların hakları bilir ve bu haklara saygı duyar, karşısındakilerden de aynı anlayış ve saygıyı görmek ister. Davranışlarını bu bilinçle ve dikkatli bir şekilde düşünerek gerçekleştirir (Kim, 2003).

Atılgan davranışların en kritik ve önemi özelliklerini ortaya koymamız gerekirse bunlar (Aracı, 2006):

- ✓ Bireyin kendisini açıkça ifade etmesi gerekir.
- ✓ Diğer bireylerin haklarına saygılı olmak esastır.
- ✓ İletişim sürecinde kişinin doğruları konuşması ve karşısındaki kişi veya kişilere karşı dürüst olmaları gerekir.
- ✓ Her şey yalın ve nettir.
- ✓ İçerisinde bulunulan kişilerarası ilişkilerde bireylerin eşitliği ve yararlarının gözetilmesine önem gösterir.
- ✓ Bireyin iletişim sürecinde duygularını, düşüncelerini, isteklerini, beklentilerini, haklarını, sınırlarını ve gerçekleri açıkça ifade etmesidir.

- ✓ Bireyin kendilerini açıkça ve doğru bir şekilde ifade ederken dil bilgisi ile birlikte beden diline dikkat eder ve nezaket kurallarına uyar.
- ✓ Bireye ve içerisinde bulunulan zamana uygundur.
- ✓ Birey toplumsal kurallara uyma konusunda hassasiyet gösterir.
- ✓ Atılganlık öğrenilebilir bir beceridir, doğuştan getirilen değişime kapalı bir özellik değildir

Kavram hakkında yapılan farklı tanımlamalardan anlaşılmaktadır ki atılganlık, ne çekingenlik gibi pasif olma ne de saldırganlık gibi zorbaca ve zorlayıcı davranışları ifade eder. Atılganlık sağlıklı ve dengeli bir iletişim süreci inşa ederek karşısındaki kişilerin haklarına saygı göstererek kendi haklarını koruma ve savunmayı ifade eder.

Atılganlık Davranış Biçiminin Bileşenleri

İnsanların çevresindeki bireylerle girdikleri kişilerarası iletişim ve etkileşim süreçlerinde atılgan davranış tarzını betimleyen sözel ve sözel olmayan bazı unsurlar bulunmaktadır. Bu unsurları ortaya koymak kişilerin atılganlık becerilerini geliştirerek daha etkili ve verimli kişilerarası süreçler geçirmesine olanak sağlar.

Sözel Bileşenler: Sosyal ilişkilerinde dili kurallarına uygun olarak doğru ve etkili kullanabilme becerisini ifade eder. Kişinin içerisinde bulunduğu duruma ilişkin kendi duygu, düşünce, istek, beklenti, tutum ve görüşlerini karşısındaki kişi veya kişilere içinden geldiği gibi ifade edebilmesi, başkalarının haklarına saygı duyarak kendi haklarını koruyup savunabilmesi, kabul etmediği ve istemediği durumlarda bunu açık bir şekilde ifade ederek hayır diyebilmesi başlıca sözel atılganlık davranışlarıdır (Bal, 2003).

Sözel Olmayan Bileşenler: Kişilerarası iletişim sürecinde tarafların göz teması kurup kurmaması ve göz temasının niteliği kurulan iletişimin kalitesi üzerinde etkilidir. Doğru göz teması iletişim kurulan kişide kendisinin dinlenildiğini, önemsendiği düşündürür, daha içten ve samimi bir ortam sağlar. Bunun tersine doğru göz teması kurulmaması ve gözlerin kaçırılması iletişim kurulan kişi tarafından kendisinin dinlenilmediği, önemsenmediğini düşündürür ve kurulan iletişimin kalitesini olumsuz etkiler.

İletişim sürecin tarafların birbirine olan mesafesi içerisinde bulunulan toplumun kültürel yapısına göre ele almak ve mesafeyi kültürel yapıya uygun olarak ayarlamak gerekir. Gerekli kişilerarası mesafeyi ayarladıktan sonra vücut duruşunu ve oturuşu karşıdaki kişiye dönük olacak şekilde ayarlamak iletişime devam etmek istediğini ve karşıda kişiye önem verdiğini göstermek bakımından önem arz etmektedir.

Kişinin iletişim sürecinde ne söylediği kadar söylemek istediğini nasıl ifade ettiğine de dikkat etmesi gerekmektedir. İletişim kurulan dilin kurallarına uygun olarak anlatılmak istenenin açık, net ve doğru anlaşılır bir biçimde karşıdaki kişiye iletmeyi ifade etmektedir. Kişi kendini karşısındaki kişilere ifade ettiği süreçte kullandığı her bir kelimede ve her bir cümlede vermek istediği mesaja uygun bir ses tonunu ayarlaması ve gerekli vurgulamaları yapması gerekmektedir. Kendisini ifade ettiği bu süreçte vücut hareketlerini, jest ve mimiklerini cümleleriyle bağlantılı ve koordineli bir şekilde kullanması vermek istediği mesajları doğru bir şekilde iletmesine yardımcı olacaktır. Bunu yaparken gereksiz kelimeler arındırılmış ve söylenilmek istenilmek istenileni eksik bırakmadan ve ilave anlamlar yüklemeden söylenmesi gereken doğru zamanda ifade edilmesi gerekmektedir.

Bireyin iletişim sürecinde karşısındakini dikkatli ve etkin bir şekilde dinlemesi gerekmektedir. Dinlerken zihnini farklı şeylerle meşgul etmeden sürece odaklanması, göz teması kurması, gerektiğinde içerik ve duygu yansıtmaları yapması iletişim sürecinin kalitesini arttıracaktır. Monoton ve hissiz bir ses tonundan içinde bulunulan duruma uygun ve hisleri yansıtan bir konuşma tarzına ilerleyen bir süreç olarak tanımlanır (Hollandsworth vd., 1977). İletişim sürecinde yaşadığımız ve karşımızdaki kişiye yansıttığımız duygular iletişim süreci üzerindeki etkilidir.

Atılganlık Davranış Şekilleri

Atılganlık üzerinde çalışan bilim insanlarının çalışmaları incelendiğinde kavramı birbirlerinden farklı tanımladıkları ve buna bağlı olarak kavramı farklı davranış tarzları ile açıkladıkları görülmektedir. Bu durum atılganlık kavramı üzerine genel bir kabul gören bir çerçeve çizilememesine neden olmuştur. Bu durum atılganlık kavramını beş alt davranış kalıbından meydana geldiğini belirten görüşün ortaya atılması ve diğer araştırmacılar tarafından kabul edilmesi ile ortak bir çerçevede uzlaşma sağlanmıştır (Ker-Dinçer, 2005). Genel kabul gören bu beş atılgan davranış kalıbını tek tek ele alalım.

Temel Atılganlık: Kişinin içinde bulunduğu duruma dair duygu, düşünce ve görüşünü karşısındaki kişiye doğrudan ve en yalın şekilde açıkça ifade etmesidir (Dinçer & Öztunç, 2009). En temel düzeydeki atılganlık türüdür. Kişinin kendisini bastırmadan ve içinden geldiği gibi karşısındaki kişiye en basit şekilde ifade etmesini sağlamaktadır.

Empatik Atılganlık: Atılgan davranışlarda bulunurken temel empati kurma becerilerinin de kullanılmasıdır. Kişinin ilk aşamada karşısındaki kişinin duygu, düşünce ve görüşlerini fark ederek değerlendirmek, ikinci aşamada kendi duygu düşünce ve görüşlerini

fark ederek değerlendirmek, üçüncü ve son aşamada ise yaptığı tüm bu değerlendirmeleri göz önünde bulundurarak kendisini ifade etmesidir (Özver, 2010).

Artan Atılganlık: Kişinin kullandığı temel düzeydeki atılganlık davranışını karşısındaki kişinin yok sayması veya kişinin haklarını ihlal edici davranışları sürdürmeye devam etmesi durumunda tercih edilen atılganlık türüdür. Bu atılgan davranış türünde birey karşısındaki kişinin yapıcı olmayan davranış tarzının şiddeti ölçüsünde atılgan davranışını arttırarak aralarındaki mesafeyi açarak resmî konuşma diline dönmesidir (Rugancı, 2010). Artan atılganlıkta kişi duygu, düşünce ve görüşlerini temel atılganlık düzeyinde iki defa ifade ettikten sonra son olarak artan atılganlık düzeyinde kendini ifade ederek iletişim süreci sonlandırır (Aydın, 1991).

Ben Dili Kullanarak Atılganlık: Ben dilini kullanarak atılgan davranışlarda bulunurken bu süreç dört aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada karşımızdaki kişide bizi rahatsız eden durum yorum yapılmadan olduğu gibi betimlenir. İkinci aşamada betimlediği durumun kendisi nasıl etkilediği belirtilir. Üçüncü aşamada belirttiği bu etkileme durumunu nasıl değerlendirip yorumladığını ifade eder. Dördüncü ve son aşamada ise birinci aşamada bahsettiği kendisini rahatsız eden durum değiştirip yerine ne koyarsa rahatsızlık durumunun ortadan kalkacağını belirtirler (Adana, 2009). Örneğin; 'Akşam eve haber vermeden geç kalman beni oldukça korkuttu. Başına kötü bir şey geldiğini düşündüm. Eve geç geleceğin zaman beni arayıp haber vermen senin için endişelenmemi engelleyip daha mutlu olmamı sağlayacaktır.' ifadesi ben dilini kullanarak atılgan davranmaya bir örnektir.

Karşılaştırma ve Yüzleştirme: Bireyin karşısındaki kişinin sözleri ile davranışları arasında çelişki varsa bu çelişkinin etkili bir iletişim biçimiyle kişiye ifade edilerek söz ve davranışlarındaki çelişkili durumu görmesini sağlar (Ker-Dinçer, 2005). Bu atılganlık davranış türünü kullanan kişi karşısındaki kişinin söz ve davranışlarındaki çelişkisini görmesi ile bu çelişkinin ortadan kaldırmasına yardımcı olabilmektedir. Örneğin; 'Matematik dersinden geçmek için proje ödevini teslim etmen gerektiğini belirtiyorsun fakat yarın ödevin son teslim tarihi olmasına rağmen hâlâ proje ödevini hazırlamaya başlamadın. Bir an önce proje ödevini hazırlamaya başlamanı öneririm aksi hâlde ödevini zamanında teslim edemeyeceğin için matematik dersinden geçmekte zorluk yaşayacağını belirtmek isterim.'.

Atılganlık ve Kültür İlişkisi

Her insan kendilerine ait düşünce tarzı bulunan bir toplum içerisinde dünyaya gelir ve yetişir. İçerisinde bir parçası olarak yetiştiği toplumdan da az veya çok mutlaka etkilenir. Toplumun temelini oluşturan kültürel değerler insanın duygu, düşünce ve davranışları

üzerinde de etkilidir. Kişide saldırgan, çekingen veya atılgan davranış kalıplarından hangisinin daha baskın olacağını da içerisinde yaşadığı toplumun kültüründen belirli ölçüde etkilenecektir.

Geleneksel kültürler genel anlamda kadınların daha çekingen, kabullenici ve yumuşak davranışlar sergilemesini beklerken erkeklerden daha çok atılgan, sert ve yerine göre saldırgan davranışlar sergilemesini beklemektedir. Kimi toplumlar kişinin kişilerarası ilişkilerde dolaylı iletişim kurmayı, uyumu ve iş birliğini önemserken, kimi toplumlarda ise doğrudan iletişim kurmayı, baskın olmayı ve rekabeti önemsemektedir. İlk bahsedilen toplumlarda yetişen bireyler daha çok dışarıdan motive olmaya müsait, diğerlerinin düşüncelerine çok önem veren ve çevrenin beklentilerine uygun bir yaşam sürenler daha çoğunluktadır. İkinci bahsedilen toplumlarda yetişen bireyler daha çok kendinden beslenen içsel motivasyonu yüksek, kendi düşüncelerine daha çok, kendi istekleri ve hayalleri doğrultusunda bir yaşam süren bireyler çoğunluktadır (House vd., 2004).

Atılganlık ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Voltan (1980) yapmış olduğu bilimsel araştırmada şehirde yaşayan ve sosyoekonomik durumu yüksek olan üniversite öğrencilerinin atılganlık düzeyleri taşradan gelmiş ve sosyoekonomik durumu düşük bireylerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Tüm bu üniversite öğrencilerine verilen atılganlık eğitimi sonrasında hepsinin atılganlık düzeylerinde pozitif değişim gösterdiği belirlenmiştir.

Kaya (2001) meslek lisesi öğrencileri üzerinde yapmış olduğu bir araştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla atılganlık düzeylerinin daha yüksek, kaygı oranlarının ise daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Vatansever (2002) devlet lisesi ve özel liselerde eğitim gören öğrenciler üzerine yaptığı bir araştırmada devlet liselerinde öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerinin atılganlık düzeylerinin özel liselerde öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerinden yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca devlet liselerinde öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerinin devlet liselerinde eğitim gören üçüncü sınıf öğrencilerinden atılganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Tataker (2003) yaptığı ilişkisel çalışmada bireylerin atılganlık beceri düzeyleri ile sınıf düzeyi, akademik başarısı, anne baba tutumları ve anne baba eğitim seviyeleri arasında olumlu bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Onur (2006) Tekirdağ ilinde lise eğitimine devam eden öğrenciler üzerinde yaptığı bilimsel araştırmada, öğrencilerde güvenli bağlanma puanları ile atılganlık düzeyleri arasında

pozitif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu, kaygılı bağlanma puanları ile atılganlık puanları arasında ise negatif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Ateş (2011) Erzurum merkez ilçelerinde eğitim gören lise öğrencilerinin sosyal destek düzeyleri ve atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi konusunda yapılan bilimsel araştırmada öğretmenleri, aileleri ve arkadaşları başta olmak üzere sosyal çevresinden algıladıkları sosyal destek ile atılganlık arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Özbulak vd. (2011) İzmir ilinde lise eğitimi alan lise birinci sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada lise birinci sınıf öğrencilerinin atılganlık düzeylerinin yeterli seviyede olduğunu fakat genel problem çözme becerilerinin yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğrencilerin atılganlık düzeyleri ile genel, aceleci ve değerlendirici problem çözme becerileri ile düşük düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pamuk (2013) İstanbul ili Tuzla ilçesinde öğrenim gören ortaokul öğrencileri üzerinde akran baskısı ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için bir bilimsel araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda değerlendirmeye alınan öğrencilerin yaşları, cinsiyetleri, ailelerin gelir durumu ve kardeş sayısı, anne ve babaların eğitim düzeyleri, anne ve babaların birlikte yaşama durumu, babanın mesleği ile atılganlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ayrıca atılganlık ölçeği puanları ile akran zorbalığı ölçeği arasındaki ilişkiler istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Gürbüz (2019) yaptığı bilimsel araştırmada takım sporu ve bireysel spor yapan 12-16 yaş grubu öğrencilerin atılganlık düzeylerinin diğer öğrencilere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Atılganlık üzerine yapılan ilk çalışmalardan biri Chitenden (1942) tarafından yapılmıştır. Çocuklara oyun oynama yoluyla verilen atılganlık eğitimi ile saldırgan davranışların azaltılmaya çalışılmıştır. Verilen eğitim sonrası çocuklarda olumlu yönde değişimler yaşanmış ve saldırganlık davranışları azaldığı saptanmıştır (Akt., Voltan, 1980).

Atılgan davranış biçimi Andrew Salter (1949) tarafından oluşturulmuş bir kavramdır. Ayrıca sonraki senelerde yaşadığı problemlerin üstesinden gelip çözüm üretemeyen, hoşuna gitmediği ve kendisini rahatsız eden bir durum karşısında çekinmeden bu ifade edemeyen, kendisini ifade etse de bu durumdan rahatsızlık duyup olumsuz duygular yaşayan kişilere eğitimler vererek atılganlık konusunda terapi veren ilk kişi olmuştur. Wolpe ise atılgan davranış kavramını geliştiren kişi olmuştur (Akt., Uğur, 1996).

Atılganlığı cinsiyet değişkeni açısından incelendiği bir çalışmada erkeklerin atılganca davranışlar sergilemede kadınlardan daha yeterli olduğunu görülmüş fakat toplumsal ilişkileri sürdürme noktasında ise kadınların erkeklerden daha yeterli olduğu sonucuna varılmıştır (Stein & Bailey, 1973). Atılganlık kavramının cinsiyet değişkeni açısından incelendiği diğer çalışmada ise kadınların daha çok pozitif durumlarda (doğru bir davranışı takdir etme, sevgiyi ifade etme gibi) erkeklerden daha atılgan olduğu, erkeklerin ise pozitif olmayan durumlarda (istemediği şeyi reddetme, rekabet için meydan okuma gibi) kadınlardan daha atılgan olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Hollandsworth & Wall, 1977). Yapılan bir diğer araştırmada; yüksek düzeyde dışadönük bireylere göre yüksek düzeyde içedönük olan bireylerin kendilerini daha atılgan bireyler olarak gördükleri belirlenmiştir (McCullough & Cashion, 1980). Kim (2003) atılganlık üzerine yaptığı bir bilimsel araştırma sonucunda atılganlık becerisinin yüksek olmasının kişinin benlik saygısını pozitif yönde geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Öz Güven

Öz Güvenin Tanımlanması ve Kuramsal Çerçeve

İnsan davranışlarını açıklamaya çalışan bilim insanlarının en çok üzerinde durdukları kavramlardan biridir öz güven. Bandura (1997) öz güveni kişinin kendisini ne kadar kıymetli, değerli ve özel hissetme düzeyi olarak tanımlamıştır. Feltz (1988) ise öz güveni bir amaç doğrultusunda engelleri aşabileceğine, görevleri başarabileceğine dair inancı ve kendisinin düşüncelerine, yeteneklerine, becerilerine ve özgür olarak aldığı kararlara olan güveni olarak tanımlamıştır. Altıntaş (2015) öz güveni kişinin duygu, düşünce ve yetenekleri başta olmak üzere her yönüyle tanıması, kendisini olduğu gibi kabul edip sevmesini ve kendisine güvenmesini kapsayan bir kişilik özelliği olarak ele almıştır.

Öz güven kişinin kendisine dair düşünce ve tutumlarından etkilendiği için öznel yönü olan bir kavramdır ve kişinin davranışları üzerinde etkili olmaktadır. Kişinin kendini tanıması ve kendisini olduğu gibi kabul etmesi, kendi değer yargılarının farkında olması, kendini sevmesi, kendisiyle barışık olması, kendisini yeterli hissederek içerisinde bulunduğu durumu değiştirebileceğine olan inanç düzeyi olarak tanımlanmıştır (Eldeleklioğlu, 2004).

Öz güven geçici ve kısıtlı bir bakış açısı, tutum değil bir kişilik özelliğidir. Öz güven bireyin kendi kişiliğine ve becerilerine dair öznel değerlendirmesidir. Bu değerlendirme pozitif veya negatif olabilmekle birlikte içinde bulunulan durumun ve şartların değişimine bağlı olarak değişmektedir. Dinamik bir yapıya sahip olan öz güven çevresel etkilerden etkilenerek kişinin yaşamı boyunca sürekli değişim göstermektedir (Göknar, 2010).

İnsanoğlunun önemli bir kişilik özelliği olan öz güven yaşam içerisinde geçirilen deneyimler ile kazanılan ve insanın doğumundan ölümüne kadar sürekli değişim ve gelişim gösteren dinamik bir yapıya sahiptir. Kişiye mücadele edecek motivasyonu sağlayarak kendi sınırlarını zorlamasını ve böylece gelişmesini, karşılaştığı problemlerin üstesinden gelmesini sağlayan gücü veren öz güvendir (Kurtuldu, 2007).

Adler insanı yönlendiren en önemli etkenin doğuştan getirdiği aşağılık duygusunu bastırıp yerine üstünlük duygusunu getirme çabası bulunduğunu savunur. Bu amaç insanın yaşamı boyunca davranışlarını etkileyen en önemli bir etkendir. Süreç içerisinde geçirilen başarılı ve başarısız yaşantılar kişinin öz güvenini gelişimindeki yapı taşlarını oluşturur. Çocukların öz güven gelişimini desteklemek için ebeveynlerin yapması gereken üstünlük çabalarına destek olmaları önem arz etmektedir (Merey, 2010).

Allport insan yaşamında asıl amacın 'proprium' terimiyle ifade ettiği benlik kavramını geliştirmek için benliğine anlam katacak eylemler, çalışmalar içerisinde olması gerektiğini savunur. Kişinin öz güvenini geliştirmek için kişinin kendisini tanımasına, kendini geliştirmesine ve benliğine anlam katacak deneyimler, yaşantılar kazanması için imkân oluşturup destek olunması gerektiğini ifade eder (Aslan, 1992).

Coopersmith öz güveni kişinin çevresindeki insanlara iletişim ve etkileşimleri şekillendiren kendisine yönelik bakış açısıdır. Öz güveni iki alt başlık altında ele almaktadır. İlki kişinin kendisine karşı olumlu ve yapıcı bakış açısının sonucu olan yüksek öz güven; diğeri ise kişinin kendisine dair olumsuz ve yıkıcı bir bakış açısının sonucu olan fakat kişinin bunu kabullenememesi sonucu kendini dışarıya karşı koruyucu bir tavır ile karakterize olan savunmacı öz güvendir (Çiğdemoğlu, 2006).

Erikson psikososyal gelişim kuramında kişide temel güven duygusunun yaşamın ilk bir yılında annesi en başta olmak üzere ailesi ve bakım verenleri ile olan ilişkisi sonucu oluştuğunu ifade etmektedir. Bebek yaşamının ilk yılında hep alıcı durumdadır, psikolojik ve fizyolojik ihtiyaçları karşılanması ve bu süreçte annesi ile kurularak gelişen ilişki güven duygusunun özünü oluşturur. Bu süreçte bebek kendisini sevilmeye değer bir kişi olarak algılar ve buna paralel olarak öz güveni artar. Oluşan bu güven duygusu tüm yaşamı boyunca etkili olur (Başoğlu, 2007).

Freud (1936/2004) yapısal kuramında kişinin yaşamındaki başarılı ve başarısız yaşantıların kendine dair değerlendirmelerini etkilediğini ifade eder. Öz güvenin düşük veya yüksek olması kişinin ideal benliğinde geliştirdiği yargıların olumlu ya da olumsuz olmasıyla doğrudan ilişkilidir. Kişinin ideal benliğinin gelişimi ise kişinin çocukluk döneminde ebeveynleri tarafından kabul edici, takdir edici ve onay görücü yaşantılar sonucunda

şekillenir. Kişinin ideal benliği olumlu anne baba tutumlarıyla desteklendiği ölçüde öz güveni de gelişecektir (Kasatura, 1998).

Horney insan davranışlarını yönlendiren güven duygusu ve doyum olmak üzere iki temel güdü olduğunu savunmaktadır. Kişinin bu güdüleri karşılayabilmesi için insandaki çaresizlik ve yalnızlık duygularından beslenen temel kaygısının azaltılması gerekmektedir. Kişi bebeklik ve çocukluk döneminde ebeveynlerinin kendisine karşı tutum ve davranışlarıyla güven duygusunu besleyerek güçlendirmek öz güven gelişimini üzerinde de etkilidir (Akt., Taştan & Öner, 2010).

Maslow yaşam içerisinde insanları davranış kalıplarına göre üç farklı kategoride değerlendirir ve bu üç farklı davranış kalıbını öz güvene sahip olup olmamalarına ve kime önem verdiğine göre değerlendirir. Bunlardan ilki kendisini önemseyip karşısındakini önemsemeyen, ikincisi karşısındakini önemseyip kendisini önemsemeyen ve üçüncüsü ise hem kendisini hem de karşısındakini önemseyen öz güveni yüksek olan kişiler olduğunu belirtir. Öz güvenin yüksek olmasını sağlıklı insanlarda var olan bir özellik olduğunu ve kendini gerçekleştirmenin ön koşullarından biri olması bakımından önemini ifade eder (Maslow, 1964/1996).

Mead öz güvenin şekillenmesinde sadece kişinin kendine yönelik algılamaları değil, yaşamında iletişim ve etkileşim hâlinde olduğu bireylerin kendisine dair bakış açılarından, görüşlerinden etkilenerek öz güvenin şekillendiğini belirtmiştir. Savunduğu düşünceden yola çıkarak ailelerin çocuklarını olduğu gibi kabul edici bir tutum sergilemelerinin öz güvenin yükselerek gelişmesine; bunun aksine ailelerin çocuklarını olduğu gibi kabul etmeyerek reddedici bir tutum sergilemeleri öz güvenin düşerek gerilemesine neden olur (Soner, 1995).

Rogers her insanın kendine özgü algılayış ve anlamlandırış tarzı olduğunu ve özgün bir fenomenolojik bir alanının olduğunu savunur. Bunların oluşumunda çocukluk döneminde kişinin sevilme, beğenilme, olduğu gibi kabul edilme gibi duygusal ihtiyaçların aile tarafından karşılanması önem arz etmektedir. Gerek aile içerisinde gerekse de diğer sosyal çevrelerde bu ihtiyaçların karşılanması öz güvenin yükselmesi ve gelişmesi üzerinde olumlu etkiye sahiptir. Gerçek benlik ile ideal benlik arasındaki fark azalıp benzerliklerin artması öz güveni olumlu olarak etkilerken; arasındaki fark artarak benzerlik azalması öz güveni olumsuz olarak etkilemektedir (Bilgin, 2001).

Sullivan insanların kendilerine yönelik değerlendirmelerinde iyi ben ve kötü ben kavramlarını oluşturmuş ve önemini vurgulamıştır. Çocukların ebeveynleri ile yaşadığı pozitif ve olumlu ilişkiler iyi ben değerlendirmesinin oluşmasına ve bu değerlendirmeye sahip çocuklarda öz güvenin gelişip yükselmesine yardımcı olur. Fakat çocukların ebeveynleri ile

yaşadığı negatif ve olumsuz ilişkiler kötü ben değerlendirmesinin oluşmasına ve bu değerlendirmeye sahip çocuklarda öz güvenin gerileyerek düşmesine neden olur. Baskıcı ebeveyn tutumuna sahip ailelerde büyüyen çocukların öz güvenlerinde düşüş; demokratik ebeveyn tutumuna sahip ailelerde büyüyen çocukların öz güvenlerinde yükselme görüleceğini belirtir. Öz güvende düşüş kaygıya neden olabilen bir huzursuzluğun oluşmasına neden olur(Akt., Kocaarslan, 2009).

James öz güveni diğerlerinden daha çok şeye sahip olmakla değil kişinin hedef ve beklentilerine ne derece sahip olduğu ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Buna göre kendi hedef ve beklentilerine karşılayan sonuçlara ulaşmış kişilerde öz güven yüksek; hedef ve beklentilerini karşılayamayan kişilerin öz güvenleri yüksektir. Özellikle çocukluk döneminde diğer insanlar tarafından kabul görme hissi öz güvenin gelişimi bakımından önemlidir bu nedenle ebeveynlerin üzerinde durması ve önemsenmesi gereken bir konudur (Akt., Bilgin, 2001). Öz güveni düşük olan kişiler elde etmedikleri ve edemedik üzerinde durur ve bu durumu sorun olarak görürler. Öz güveni yüksek olan kişiler elde etmedikleri ve edemedik üzerinde durmaz ve bu durumu sorun olarak görmezler (Tanç, 1999).

Lindenfield (1994/2011) öz güven üzerine yaptığı çalışmalar sonucunda kavramı oluşturan iki alt bölüm olduğunu ifade etmiştir. Bu alt bölümler iç öz güven ve dış öz güven kavramlarından oluşmaktadır.

Öz güvenin içsel boyutu dış dünyadan bağımsız olarak kişinin kendi zihninde yaşadığı bir tutumu, düşünceyi, tavrı oluşturur. Kişinin kendisine dair öznel değerlendirmelerini ve kendisinden hoşnut olma derecesini ifade etmektedir. İçsel öz güveni oluşturan dört alt boyut bulunmaktadır ve kişide bu alt boyutlar ne kadar gelişirse genel öz güveni aynı oranda gelişir.

İçsel öz güvenin ilk alt boyutu kişinin kendisini sevmesidir. Bireyin kendisine değer vermesini, kendisiyle barışık olmasını, kendisini sevilmeye değer görmesini ve ilk önce kendisini sevmesini ifade etmektedir. Kişinin kendisine karşı olumlu duygu, düşünceler beslemesini ve çevreden de aynı değeri görmeyi beklemesini kapsamaktadır.

İçsel öz güvenin ikinci alt boyutu kişinin kendisini tanımasıdır. Kişinin kendisini tüm yönleriyle tam olarak keşfetmesini, güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olmasını, kendisini her yönüyle tanımasını ve kabul etmesini ifade eder. Üstesinden gelemeyeceği durumlarda bunu ifade etmekten çekinmez ve gerektiğinde yardım istemesini bilir. Kendisine yöneltilen eleştirileri önemser ve kendisini tanımak için bir fırsat olarak görür.

İçsel öz güvenin üçüncü alt boyutu kişinin kendisine açık ve net hedefler koymasıdır. Kişi yaşamında ulaşmayı arzuladığı hedefleri vardır ve bu hedeflerine ulaşmak için bir plan

doğrultusunda ilerlemesidir. Hedefine ulaşmak için geçmesi gereken engelleri tanır ve bu engelleri aşma konusunda planlı bir mücadele yürütür. Bu süreçte yeterli ve yetersiz olduğu yönlerinin farkındadır ve yetersiz yönlerini geliştirmek için bilinçli bir çaba sarf eder.

İçsel öz güvenin dördüncü alt boyutu kişinin olumlu ve pozitif düşünmesidir. Kişinin kendisine, çevresine, dünyaya ve hayata dair olumlu bir bakış açısı ve ümitleri vardır. Bardağın boş kısmına bakıp üzülmek yerine dolu tarafına bakıp mutlu olmayı tercih ederler. Yaşamda olumsuzluklarla, zorluklarla karşılaşsa bile bunları aşmak için çabalamaktan vazgeçmez ve sonucun iyi olması için çalışır.

Öz güvenin dışsal boyutu kişinin çevresi ile olan ilişkilerde ve iletişim süreçlerinde kendisini ne derece yeterli gördüğü ve memnun olduğunu ifade etmektedir. Kişinin çevresiyle girdiği sosyal süreçlerdeki durumunu kişisel olarak değerlendirmesidir.

Dışsal öz güvenin ilk alt boyutu iletişim becerilerindeki yetkinlik düzeyidir. Kişinin gerek sözel gerekse sözsüz iletişim becerilerini doğru ve eksiksiz bir şekilde öğrenmesi ve çevresiyle girdiği iletişim süreçlerinde kullanmasını içermektedir. Çevresiyle sağlıklı iletişim kurabilmesidir.

Dışsal öz güvenin ikinci alt boyutu kendini ifade etmedir. Karşısındaki kişi veya kişilere doğru ve eksiksiz bir biçimde kendisini ifade edebilmesi ve aynı şekilde karşısındaki kişi veya kişilerin göndermiş olduğu mesajları doğru ve eksiksiz bir şekilde algılaması ve yorumlamasıdır. İstediği şeyleri talep etmek kadar istemediği şeyler için hayır diyerek geri çevirmeyi de kapsar.

Dışsal öz güvenin üçüncü alt boyutu duygularını kontrol edebilmektir. Kişinin yaşamında olumlu veya olumsuz her ne durum yaşarsa yaşasın duygularını kontrol etmesini ifade etmektedir. Karşılaştıkları olumsuz durumlarda negatif duygulara kapılıp mücadeleden vazgeçmenin aksine durumu tersine çevirmek için çabalarlar ve bu süreci bir deneyim olarak görürler. Sürekli değişim ve gelişim içerisindedirler ve bu durumdan memnuniyet duyarlar (Özbey, 2004).

Öz Güven Gelişimi

Öz güven üzerine bilimsel bir çalışma gerçekleştiren Lauster (1974/2010) insanların öz güvenlerinin kalıtım ile gelen ve yaşam boyunca gelişmeyen durağan bir özellik olmadığını tam aksine doğumdan sonraki süreçte geçirilen yaşantılar ile şekillenen, değişim ve gelişim gösterebildiği bulgularına ulaşmıştır. Bu çerçevede insanoğlunda öz güvenin gelişimini doğum ile gelişmeye başlamaktadır. Psikososyal gelişim kuramına göre doğum ile başlayan ilk gelişim çatışması temel güvene karşı güvensizliktir. Dünyaya gözlerini açan

bebek güven duygusunu ilk kendisini emziren, sevgi gösteren ve ihtiyaçlarını karşılayan anne ile hisseder. Bebeğin annesi başta olmak aile üyeleri ve bakım verenleri tarafından sevgi, şefkat, ilgi ve ihtiyaçlarının istikrarlı bir şekilde karşılanması ile güven duymanın gelişmesi öz güvenin gelişmesini sağlamaktadır. Aksi durum yaşanıp bebeği fiziksel ve duygusal olarak ihtiyaçları karşılanmaması veya istikrarsız ve düzensiz karşılanması bebekte kendisine ve diğerlerine karşı güvensizliğin oluşmasına neden olmaktadır (Bacanlı, 2004). Bebeklik döneminde oluşacak güvensizlik yetişkinlikte kimseye güven duyamayan, bağımlı, yeterlilik duygusu ve öz güveni düşük bir birey olmasına neden olmaktadır (Ezmeci, 2012: 57).

Aile içerisinde ebeveynlerin çocuklarını dört yaşına kadarki yetiştirme tarzı ileriki süreçteki öz güven düzeylerini etkilemektedir (McKay & Fanning, 1987/2011). Ebeveynler çocuklarının olumlu yönlerine odaklanıp, yaşına ve gelişim dönemine uygun görevleri deneyimlemesi konusunda motive edip desteklemesi gelişimine ve öz güvenine katkı sağlamış olur fakat bunun tersi bir tutum sergilemesi hâlinde gelişimini ve öz güvenini örselemiş olur (Kasatura, 1998). Öz güvenin gelişiminde yaşamın ilk yıllarında ailesi ve bakım vereninden aldığı mesajlar büyük önem arz etmektedir. Çocuk büyüdükçe ailesi dışında kişilerle daha çok etkileşim ve iletişim süreci içerisine girmeye başlar ve okula gitmeye başlamasıyla birlikte arkadaşlar ve öğretmenler ile etkileşimin, iletişimin ve yakınlığın artması öz güven gelişiminin farklı aile dışındaki bireylerden gelen mesajlarda etkilenmesine neden olur (Özbey, 2004).

Ergenlik dönemi ve yetişkinlik dönemindeki bireylerin öz güven gelişimi üzerinde yapılan birçok bilimsel çalışma bulunmaktadır. Tüm bu bilimsel çalışmalar incelendiğinde görülmektedir ki öz güven hayat şartlarından ve yaşantılardan etkilemektedir (McKay & Fanning, 1987/2011).

Öz Güvenin Gelişimini Etkileyen Etmenler

Öz güven insanların doğumuyla birlikte gelişmeye başlayan, yaşam devam ettiği sürece değişim ve gelişim içerisinde olan, insanın yaşantılarından etkilenen ve aynı zamanda insan davranışlarını etkileyen bir kişilik özelliğidir. Bu durum öz güvenin gelişmesinde birçok farklı unsurun etkisi bulunmaktadır. İnsan kişiliği ve gelişimi üzerinde bebeklik ve çocukluk dönemi yaşantılarının önemli büyüktür. Bu dönemlerde en çok etki edenler ise ebeveynleridir. Farklı anne baba tutumları öz güven gelişimi üzerinde farklı etkilere neden olmaktadır (Bilgin, 2011). Koruyucu ve otoriter anne baba tutumları öz güven üzerinde olumsuz etkilere neden olup öz güvenin düşmesine neden olurken, demokratik anne baba tutumu ise öz güven üzerinde olumlu etkiye sahip olup öz güvenin yükselmesine neden olur (Aslan, 1992).

İnsanlar belirli bir yaştan itibaren uzun yıllar eğitim öğretim sürecinin içerisinde yer alarak zamanlarının belirli bir kısmını okullarda geçirirler. Bu zaman diliminde gerek akademik gerekse de sosyal ilişkilerde geçirilen yaşantılar kişinin öz güveni gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. İnsanlar yaptıkları işlerde başarılı olmak için çabalarlar, başarılı olduklarını zaman ise hem motivasyonlarını hem de öz güvenlerini arttırmaktadırlar (Temel & Aksoy, 2016). İnsanların okul serüvenleri boyunca oluşan bu akademik başarı ve başarısızlıkların hem kendileri hem de bu konuda öğretmen, aile ve arkadaşlarından alınan dönütler öz güven gelişimleri etkiler (Başoğlu, 2007). Yerine getirilecek görevi olabilecek en iyi şekilde yapmak için çabalamak ve kendi sınırlarını zorlamak hem öz güvenin bir göstergesi hem de öz güveni geliştirici bir bakış açısıdır (Littauer & Littauer, 1992/1997).

İnsanların fiziksel özelliklerine bakış açıları toplumdan topluma ve dönemden döneme farklılık gösterebilmektedir. Kişinin fiziksel görünüşünün toplum tarafında algılanışı ve kişiye verdikleri olumlu veya olumsuz dönütler öz güvenin değişimi ve gelişimi açısında önemli bir yere sahiptir. İnsanın sahip olduğu bazı fiziksel özelliklerin tek belirleyicisi genetik iken bazı fiziksel özelliklerin sınırları genetik kodlarla çizilirken kişinin davranışları sonucu son hâlini almaktadır (Hambly, 2003). Kişisel bakımını düzenli yerine getirmek, fiziksel görünüşünü istediği gibi düzenleyerek var olan durumundan hoşnut olmak ve çevresinden olumlu dönütler almak bireyin öz güveninin gelişmesine yardımcı olur. Fiziksel görünüşe ve bu konuda çevresinden gelen değerlendirmelere verilen önem ergenlik döneminde artmaktadır. Sosyal ilişkilerde ve kimlik gelişimi sırasında karşılaşılan sorunları çözme konusunda zorluk yaşayan bireylerin dış görünüşlerini ve özellikle kilolarını kontrol ederek öz güvenlerini yükseltmeyi hedeflediği görülmektedir (Button & Warren, 2002).

İnsanın içerisinde bulunduğu toplumdan ve çevreden etkilendiği yadsınamaz bir gerçektir. Öz güvenin oluşumu ve gelişimi sürecinde çevrenin etkisi vardır. Kişinin doğumundan itibaren çevresiyle sürekli iletişim ve etkileşim süreci içerisindedir. Bu süreç içerisinde çevresinden aldığı dönütlerden hem etkilenen hem de çevresine verdiği dönütlerle etkileyen konumundadır (Özdoğan, 2005). Çevreden alınan olumlu ve olumsuz dönütler öz güvenin yükselmesi veya düşmesinde rol oynar. Alınan dönütlerin öz güvene etki düzeyi yapılan değerlendirmenin gerçeklik payı, karşımızdaki kişiye ve fikirlerine verilen değer, çevreden etkilenme düzeyi, kişisel görüş gibi birçok unsura bağlı olarak değişmektedir. İfade edilen etmenlerin dışında gerek kişinin kendinin içerisinde bulunduğu psikolojik, fiziksel ve duygusal tüm koşullar kişinin öz güveni üzerinde olumlu veya olumsuz, az veya çok bir etkisi vardır (Akagündüz, 2006).

Öz Güveni Düşük ve Öz Güveni Yüksek Olan Bireylerin Özellikleri

Öz güveni yüksek olan bireyler kendilerini her yönüyle çok iyi tanıdıkları, güçlü yönlerini bilmek kadar zayıf yönlerinin de farkında olmakta ve zayıf yönlerini geliştirmek için bilinçli çaba harcamakta, ne istediklerini bildikleri, başkalarının etkisinde kalmayan bağımsız bireyler oldukları, isteklerini gerçekleştirecek gücü ve azmi kendilerinde görürler. Hedeflerine ulaşmak için gerçekleştirmeleri gereken görevleri başarmak için tüm güçleriyle çalışırlar. Başarı için kendilerine güvenir ve kendilerini motive ederler. Başarısızlığı bir zayıflık değil deneyim olarak değerlendirir ve hatalarından ders çıkararak görevi başarmaya yönelik tekrar denemelerde bulunurlar. Sorunlarıyla baş etmek için başkalarına ihtiyaç duymazlar fakat gerektiği durumlarda iş birliği yapmaktan çekinmezler (Lindenfield, 1994/2011; Lauster, 1974/2010).

Öz güven seviyesi gereğinden çok daha fazla olan bireyler kendilerini olduklarından daha olumlu ve yüksek özelliklerde görmekte, diğer bireyleri olduklarından daha olumsuz ve aşağı görme eğilimde olabilmektedirler. Bu durum çevreden gelen yapıcı ve gerçekçi uyarı ve eleştirileri öz ardı etmelerine, ortak hareket etmekten ve yardımlaşmaktan çekindikleri, kendi seviyelerinin çok üstünde hedefler belirleyip sonucunda hayal kırıklığına uğramalarına neden olabilmektedir. Ayrıca yaşama pozitif bakan, yeni deneyimlere açık, atılgan, iletişime açık, verimli bireylerdir (Kurtuldu, 2007).

Öz güveni düşük olan bireylerin en genel özelliği kendilerine dair olumsuz düşünceler ve yetersizlik duygusu hissetmeleridir. Fennell (1987/2017) düşük öz güvenin neleri kapsadığı ve sebeplerini sıralamıştır. Bunlar kişisel imaj, benlik kavramı, kendilik algısı, kendine güven, öz yeterlilik, kendini kabul, benlik saygısı ve öz değerdir. Kavramlar birbiriyle ve öz güven ile yakından ilişkilidir. Bu kavramlardan anlaşılacağı üzere öz güven kişinin kendisi hakkındaki öznel düşünceleri, yargılarıdır.

Reddedilme ve yanlış yapma endişesiyle iletişim kurmaktan çekinir ve kendilerini diğer insanlardan daha az değerli ve başarılı görürler. Psikolojik dayanıklılıkları düşüktür ve bu nedenle en ufak olumsuzluktan bile çabucak etkilenirler, negatif duygu ve düşünceleri yoğun olarak yaşarlar. Kendi başlarına bağımsız karar verip sorumluluk almaktan çekinirler (Kurtuldu, 2007).

Öz güveni düşük olan bireyler olumsuz psikolojik yaşantı geçirmişlerdir (Pişkin, 2021). Kişinin yaşadığı olumsuz deneyimler, psikolojik örselenmeler arttıkça öz güveni düşmektedir. Sosyal ilişkileri zayıf, içe dönük ve depresyon yakalanma riski fazla olan bireylerdir. Olumsuz yaşantılar ile öz güven arasına yakın ilişki bulunmaktadır (Özbey, 2004).

Öz Güven ile İlgili Yapılan Araştırmalar

İnsanoğlunun önemli bir psikolojik özelliği olan öz güven kavramı Türkiye'deki ve dünyadaki birçok bilim insanının dikkatini çekmiş ve kavram üzerine birçok bilimsel çalışma gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu bilimsel çalışmalar kavramı daha iyi anlamamıza ve insanların öz güvenlerinin gelişmesi için yapılacak çalışmalara ışık tutması açısından önemlidir. Kavram hakkında yapılan çalışmalar incelendiğinde;

Öz güven ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için birbirinden bağımsız birçok bilimsel araştırma yürütülmüştür. Maccoby ve Jacklin (1974), erkeklerin her alanda kadınların öz güvenlerinin erkeklerden daha düşük olduğu iddiasını ileri sürmüştür. Sherman ve Fennema (1977) yaptıkları bir araştırmada matematik becerileri konusunda erkek ve kadınların öz güven düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda matematik becerileri konusunda erkeklerin daha yüksek öz güvene sahip olduğu bulunmuş ve cinsiyetler arasında farklılık olduğuna sonucuna ulaşılmıştır.

Göçek (1996) yaptığı bir araştırmada bir işte çalışan ve çalışmayan anneler üzerinde yaptığı bir araştırmada kaygı düzeyi yükseldikçe öz güven düzeyinin düştüğünü; kaygı düzeyi düştükçe öz güven düzeyinin yükseldiği belirlenmiştir. Araştırmada kişinin öz güven düzeyi ile kaygı seviyesi arasında negatif korelasyon olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Akademik başarı düzeyi ile öz güven arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için yapılan bir araştırmada akademik başarı arttıkça öz güvenin de arttığını; akademik başarı azaldıkça öz güvenin de azaldığı görülmüş ve aralarında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (Özcan, 1996).

İnsanların öz güven düzeyleri ile yetiştiği aile ortamında ebeveynlerinin sergiledikleri anne baba tutumları arasındaki ilişki incelendiğinde farklı anne baba tutumlarının kişinin öz güveni üzerinde etkisi olduğu belirlenmiştir. Demokratik anne baba tutumu nu benimseyen ailelerin çocuklarının öz güven düzeyleri anlamlı düzeyde yüksek olduğu, ilgisiz anne baba tutumu ile öz güven arasında ters orantı olduğu ve otoriter anne baba tutumu benimseyen ailelerin çocuklarının öz güven düzeylerinin anlamlı düzeyde düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Günalp, 2007).

Tokinan (2008) yaratıcı dans etkinliklerinin öğrencilerin öz güvenleri ve öz yeterlilik algıları üzerinde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bilgin (2001) yaptığı bilimsel araştırmada erkeklerin öz güven düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Erden (2019) yaptığı bir bilimsel araştırmada aynı sonuca ulaşılmıştır.

Öz güven düzeyi konusunda cinsiyetin etkisi konusuna belirtilen bulguların aksi yönde sonuçlara ulaşan bilimsel çalışmalarda bulunmaktadır. Şar vd. (2010) yaptıkları bilimsel

araştırmada üniversitede öğretmenlik eğitimi alan öğrencilerin öğrenim gördükleri öğretmenlik branşlarına ve cinsiyetlerinin öz güvenleri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda kızların öz güven seviyesinin erkeklerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca eğitim fakültesinde eğitim alınan öğrencilerin öz güven düzeyleri eğitim aldıkları öğretmenlik branşlarına göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Akkuş (2015) ergenlerin psikolojik dayanıklılığının öz güven ve anne baba tutumları ile olan ilişkisini belirlemeye yönelik olarak yaptığı bir araştırmada ergenlik dönemi öğrencilerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile öz güvenleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişki bulunduğunu saptamıştır.

Patır-Erkek (2016) gündüz ve yatılı eğitim alan öğrencilerin öz güvenleri ile şiddet eğilimleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir bilimsel araştırma gerçekleştirmiştir. Yatılı eğitim alan erkek öğrencilerin dış öz güven seviyelerinin kadın öğrencilerden daha düşük olduğu, yatılı eğitim alan öğrencilerde şiddet eğilimi ile öz güven arasında düşük seviyede ters yönlü ilişki olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca gündüzlü eğitim alan öz güvenleri ile şiddet eğitimleri arasında düşük düzeyde doğrudan ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sayışman (2018) yaptığı araştırmada ergenlik dönemindeki öğrencilerin öz güvenleri ile mükemmeliyetçilik seviyeleri arasındaki ilişkiyi saptamaya çalışmıştır. Yapmış olduğu araştırma sonucunda iç öz güven ve dış öz güven düzeyleri ile olumsuz mükemmeliyetçilik arasında negatif, olumlu mükemmeliyetçilik arasında ile pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Tridinanti (2018) yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin öz güvenlerinin konuşma başarısı ve konuşma kaygısı üzerinde etkisi olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Yapılan araştırma sonucunda konuşma başarısıyla öz güven arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişki olduğu, öz güveni yüksek öğrencilerin konuşma başarısı daha yüksek olduğu, öz güven düzeyi düşük öğrencilerin konuşma başarısı daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ateş (2020) lise eğitimine devam eden öğrenciler üzerinde yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin akademik başarısının öz güven ve sorumluluk duygusu açısından incelemiştir. Yapılan araştırmada öz güven ve sorumluluk duygusunun kişilerin akademik başarısı üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca araştırmada öz güven farklı değişkenler açısından incelenmiş ve ebeveynlerin eğitim düzeyleri arttıkça çocukların öz güvenlerinin arttığı, ebeveynleri birlikte olan çocukların ebeveynleri ayrı olanlara göre öz güven düzeylerinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ailenin tek çocuğu olanların kardeşi olanlara göre daha

yüksek öz güvene sahip olduğu, erkek öğrencilerin öz güvenlerinin kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Turan-Dallı (2018) yaptığı bilimsel araştırmada öz güven ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı hedeflemiştir. Araştırma sonucunda dış öz güven ile örgütsel destek arasında anlamlı düzeyde negatif ilişki olduğu, iç öz güven ile denetim odağı arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Yöntemi

Bu araştırma lise öğrencilerinin çatışma çözme stillerinin; öz güven ve atılganlık ile olan ilişkilerini incelemek ve çatışma çözme stillerinin okul türü, sınıf seviyesi, cinsiyet, anne/baba eğitim seviyesi ve aile ekonomik durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik nicel bir çalışmadır. Bilimsel çalışma sürecinde verilerin toplanarak toplanan veriler üzerinden nedensel ilişkileri sınamak, ortalamaları hesaplamak, tahmin yürütmek ve çıkan sonuçlarla ilgili genelleme yapabilmek için nicel araştırma yöntemleri kullanılır (Büyüköztürk vd., 2022).

Araştırmada genel tarama modelinin alt türlerinden olan korelasyonel/ilişkisel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Çok sayıda üyesi bulunan bir evrende, evrenin tümü için genel bir yargıya ulaşabilmek için evrenin tamamını veya evrenin içerisinden evrenin geneli hakkında yargıya varılmasını sağlayacak bir örneklem üzerinden yapılan çalışmalara genel tarama modelleri denir. Bu modeller ile tek veya ilişkisel taramalar yapılabilir. Korelasyonel/ilişkisel tarama modelleri, en az iki veya daha çok sayıda olabilecek olan değişkenler arasında ilişki ve değişim varlığını veya bu ilişki ve değişimin şiddetini, derecesini belirlemeyi amaç edinmiş olan araştırma modelleridir (Karasar, 2022). Bu araştırma modeli, belirlenen hipotezleri test etmemizi sağlamak için kullanılacak ölçeklerin değerlendirilmesi için de uygundur. Lise eğitimi alan öğrencilerinin çatışma çözme stilleri ile öz güven ve atılganlık arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olup olmadığını; atılganlık ve öz güvenin çatışma çözme stillerini anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla araştırma verileri toplanıp analiz edilmiştir. Bu nedenle değişkenler için betimleyici istatistik çalışılacak olup istatistiksel analizler için SPSS programından yararlanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Çalışma 2021-2022 eğitim öğretim yılı mayıs ayında yapılan ‘Rehberlik İhtiyaç Belirleme Anketi’ sonuçları göz önünde bulundurularak, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Erzurum ilinin Horasan ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ve örgün eğitim veren liselerinde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Horasan ilçesinde 6 lisede toplam 2785 öğrenci bulunmaktadır. Araştırma evrenini %99 güven aralığında ve %1 hata payı ile

temsil etme yeterliliğine sahip öğrenci sayısı 536 olarak belirlenmiştir. Örneklem tüm liselerde her sınıf düzeyinden birer şube seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Bu yolla örneklem 24 şubeden oluşturulmuştur. Ancak, verilerin toplanması ve analizi başlıklarında detayları açıklandığı gibi kayıp ve/veya hatalı veriler ile normallik varsayımının kontrolü sırasında araştırmanın örneklemi dışında bırakılan veriler çıkarıldıktan sonra geriye kalan 411 lise öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları

Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği

Ölçek, çatışma durumunda bireylerin nasıl bir eylem şeklini tercih ettiklerini belirlemek için 1981 yılında Johnson tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilip yayınlandığı günden beri defalarca revize edilen ölçek 2008 yılında 35 maddelik şeklini almıştır. Ölçeğin 2008 yılında aldığı formatta dilimize uyarlanmasını Karadağ ve Tosun (2014) birlikte gerçekleştirmişlerdir. Gerekli geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmış ve orijinal hâliyle Türkçeye uyarlanmış hâlinin birbiriyle yüksek düzeyde örtüştüğü belirlenmiştir. Ölçeğin beş alt boyutu bulunmakta ve her bir alt boyut için 7 maddenin bulunduğu toplam 35 tutum maddesinden oluşmaktadır. Her alt ölçek kendi içerisinde değerlendirildiği için toplam puandan söz edilememektedir. Ölçeğin alt boyutlarına baktığımızda; ‘5, 10, 15, 20, 25, 30, 35’ sıra numarasına sahip ifadelerin ‘karşı koyucu’, ‘4, 9, 14, 19, 24, 29, 34’ sıra numarasına sahip ifadelerin ‘uzlaştırmacı’ çatışma çözme eylem stilini temsil etmektedir. Ölçekte ‘3, 8, 13, 18, 23, 28 33’ sıra numarasına sahip ifadelerin ‘kolaylaştırıcı’, ‘2, 7, 12, 17, 22, 27, 32’ sıra numarasına sahip ifadelerin ‘zorlayıcı’ ve ‘1, 6, 11, 16, 21, 26, 31’ sıra numarasına sahip ifadelerin ‘kaçınmacı’ çatışma çözme eylem stilini temsil etmektedir. Ölçek her biri yedişer maddeden oluşan beş alt boyuttan oluşmaktadır.

Ölçekte sorulara verilebilecek cevaplar beşli likert formda oluşturulmuş, soru köklerinde belirtilen davranış tarzlarının kendilerine ne kadar uyduğunu ve ne sıklıkla bu tarz davranışlarda bulunduklarını belirlemeye yönelik ‘5: Çoğunlukla’, ‘4: Sıklıkla’, ‘3: Bazen’, ‘2: Nadiren’ ve ‘1: Asla’ şeklinde anlamlandırılarak puanlanan seçeneklerden oluşmaktadır. Ölçekte boş bırakma seçeneği bulunmamaktadır. Alt ölçeklerin her birinde alınabilecek maksimum puan 35, minimum puan 5 olarak belirlenmiştir. Her bir alt ölçekte puan yükseldikçe cevaplayan bireyin yaşadığı çatışmalarda tercih etme oranı artmaktadır. Ayrıca ölçekte ters puanlama gerektiren maddeler yoktur.

Rathus Atılganlık Envanteri

Ölçek öğrencilerin atılganlık seviyelerini saptamak için Rathus (1977) tarafından geliştirilmiştir. Türkçeye uyarlanması, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Voltan (1980) tarafından yapılmıştır. Uyarlama çalışması bir grup çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü öğrencileri ve bu öğrencilerin danışmanlarından yararlanılarak gerekli istatistiksel analizler yapılmıştır. Çalışma sonucunda 0,70 geçerlilik katsayısıyla geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu ortaya konulan 30 maddelik bir envanterdir. Envanterde '3, 6, 7, 8, 10, 18, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29' maddelerinden oluşan 13 olumlu cümle bulunur. Olumlu maddeler için puanlama, maddelerdeki ifadelerin kendilerine ne derece uyduğunu belirtmelerine yöneliktir. Puanlama 'Bana hiç uymuyor: 1', 'Bana oldukça uymuyor: 2', 'Bana pek uymuyor: 3', 'Bana biraz uyuyor: 4', 'Bana oldukça uyuyor: 5' ve 'Bana çok iyi uyuyor: 6' puan olacak şekildedir. Envanterde '1, 2, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 23, 24, 26, 30' maddelerinden oluşan 17 madde olumsuz cümle bulunur. Maddelerdeki ifadelerin kendilerine ne derece uyduğunu belirtmelerine yönelik olarak puanlama 'Bana çok iyi uyuyor: 1', 'Bana oldukça uyuyor: 2', 'Bana biraz uyuyor: 3', Bana pek uymuyor: 4', 'Bana oldukça uymuyor: 5' ve 'Bana hiç uymuyor: 6' puan olacak biçiminde hesaplanacaktır. Envanterin puanlanmasında 30-79 puan arası 'çekingen', 80-129 puan arası 'orta', 130-180 arası 'atılgan' kategorisindedir (Voltan, 1980).

Öz Güven Ölçeği

Akın (2007) bireylerin öz güven seviyesini ölçmek için geliştirdiği ölçek çalışmamızda kullanılacaktır. Ölçek oluşturulduktan sonra yapılan analiz sonuçlarında iç tutarlılık güvenirlik katsayısının .91 olduğu hesaplanmıştır. Kullanılacak ölçek beş likert formda, soru köklerinde belirtilen davranış tarzlarının kendilerine ne kadar uyduğunu ve ne sıklıkla bu tarz davranışlarda bulunduklarını belirlemeye yönelik 'Her zaman: 5', 'Genellikle: 4', 'Sık sık: 3', Ara sıra: 2' ve 'Hiçbir zaman: 1' şeklinde anlamlandırılarak puanlanan seçeneklerden oluşmaktadır. Ölçek 33 maddeden ve 2 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten toplam puan ve iki alt boyutundan olmak üzere üç farklı puan elde edilmektedir. İç öz güveni '1, 3, 4, 5, 7, 9, 10, 12, 15, 17, 19, 21, 23, 25, 27, 30, 32' sayı numaralı soruların oluşturduğu 17 maddeden oluşmaktadır. Dış öz güven ise '2, 6, 8, 11, 13, 14, 16, 18, 20, 22, 24, 26, 28, 29, 31, 33' sayı numaralı sorulardan oluşan 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin puanlaması ise ölçeğin tamamından alınan puanın madde sayısına bölünerek elde edilir. Ölçekte sonucunla alınan puan; 2,5 puandan düşükse 'öz güven düşük' seviyede olduğu, 2,5-3,5 puanları arasındaysa 'öz güven orta' seviyede olduğu ve 3,5 puanın üzerindeyse 'öz güven yüksek' seviyede olduğu şeklinde değerlendirilir.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından öğrencilerin kişisel ve ailevi özellikleri hakkında bilgi almak için hazırlanmıştır. Kişisel Bilgi Formunda yaş, cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyi, anne ve babanın eğitim durumları ve ailenin ekonomik durumu hakkında bilgiler istenmiştir.

Süreç

Araştırmaya Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Araştırmalar Etik Kurulundan onay-uygunluk alınarak ve Erzurum İl Millî Eğitim Müdürlüğünden uygulama izni alınarak başlanmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra Erzurum ili Horasan ilçesinde eğitim veren liselere gidilerek okul yönetimleri ve öğretmenler yapılacak bilimsel araştırma hakkında gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Her bir lisede araştırmanın gerçekleştirileceği tarih ve saatler okul idaresiyle birlikte planlanmış ve plan doğrultusunda araştırma gerçekleştirilmiştir. Her lisede okul idaresi ile beraber belirlenen sınıflara araştırmacı tarafından yapılacak araştırmanın amacı, bu araştırma sürecinde sahip oldukları haklar ve uyulacak etil ilkeler hakkında gerekli bilgilendirme sözlü ve yazılı olarak yapılmıştır. Ayrıca öğrencilerin velilerine araştırmanın amacı hakkında yazılı bilgilendirme yapılmış ve velisi bulunduğu öğrencisinin araştırmaya katılmasına izin verenlerden veli onam formunu imzalatılarak alınmıştır. Hem kendisi hem de velisi araştırmaya katılmasını kabul eden öğrencilere araştırmacı tarafından ölçekler uygulanarak veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Ölçekler gizlilik etik ilkesi gereği isimsiz olarak doldurtulmuş, elde edilen veriler gizli tutulmuş ve sadece bu bilimsel araştırma için kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Yapılan bilimsel çalışma kapsamında elde edilen veriler istatistiksel olarak analiz edilirken dokuz ayrı analiz yönteminden yararlanılmıştır. Yapılan tüm analizlerde dijital platformda gerçekleştirilmiş ve bu süreçte SPSS 22.00 programından yararlanılmıştır. Yapılan analizler Frekans, Yüzde, Pearson Korelasyon analizi, t testi, Dunnet T3 Post Hoc testi, Lineer regresyon analizi, Kruskal-Wallis H testi, Tek Yönlü Varyans analizi, Cronbach Alfa analizi olarak belirlenmiştir.

Elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği sonucuna ulaşmaya yönelik olarak Skewnes-Kurtosis analiz yönteminden yararlanılmıştır. George & Mallery (2011) yaptıkları çalışmada yapılan bir bilimse çalışmada verilerin normallik testi yaparken Çarpıklık-Basıklık analizinin kullanılabileceğini belirtmiştir. Bu analizin kullanılması durumunda ise elde edilen puanların artı veya eksi yönde 1.96 aralığında olmasının verilerin normal dağılım göstermekte olduğu olarak kabul edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Tablo 1. *Çarpıklık-Basıklık Analizleri*

	Çarpıklık	Basıklık
Kaçınmacı	.169	.109
Zorlayıcı	-.248	-.033
Kolaylaştırıcı	-.228	.081
Uzlaştırmacı	-.255	.149
Karşı Koyucu	-.315	.532
Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği	-.203	1.202
İç Öz güven	-.363	-.145
Dış Öz güven	-.275	-.320
Öz güven Ölçeği	-.337	-.101
Rathus Atılganlık Envanteri	.468	1.359

Tablo 1 incelendiğinde, tüm ölçeklere ait çarpıklık-basıklık değerlerin normal dağılıma uygun olduğu kabul edilebilir. Bilimsel çalışma kapsamında elde edilen verilerin normal dağılıma elverişli olduğundan veri elde edilen kişi sayısı 30 ve üzeri olan gruplarda parametrik analizler kullanılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada ele alınan konu ve alt problemler kuramsal çerçeveyle tutarlı, ölçülebilir ve somut kanıtlara dayalı olarak belirlenmiştir. Çalışmanın geçerliği için çalışılacak araştırma konusuna uygun örnekleme yöntemiyle örneklem belirlenmiştir. Araştırmada örneklemin evreni temsil edebilirliğine önem gösterilmiştir. Araştırmacı çalışmasını sürdürmekte iken sürece objektif ve tarafsız bir tutum sergilemiştir. Araştırma sürecinde geçerli ve güvenirliği yüksek ve kanıtlanmış veri toplama araçları tercih edilmiştir. Öğrencilere veri toplamaya yönelik ölçekleri uygulamadan önce araştırma hakkında gerekli bilgilendirme yapılmış, toplanan verilerin sadece belirtilen araştırma için kullanılmış, gerek katılımcıların gerekse de verilerin gizliliğine önem verilmiş, katılımcılar gönüllülük esasına uygun olarak seçilmiş, katılımcıların kendilerinden ve velilerinden onamları alınmıştır. Toplanan veriler objektif bir şekilde ele alınıp kaydedilmiş, yapılan bilimsel araştırmaya ve alt problemlere uygun analiz yöntemlerle analiz edilmiştir. Tüm bu açıklamalar araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğinin sağlandığını gösterir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Araştırma kapsamında lise öğrencilerine uygulanan Kişisel Bilgi Formu, Çatışma Çözme Eylem Stilleri Ölçeği, Öz Güven Ölçeği ve Rathus Atılganlık Envanteri olmak üzere veri toplama ölçeklerinden elde edilen verilerin belirlenen problemlere cevap bulmak amacıyla yapılan analizlere ve bu analizler sonucunda ulaşılan bulgulardan oluşmaktadır.

Yapılan araştırma kapsamında veri toplanan lise öğrencilerinin özelliklerini betimleyici bilgilere Tablo 2'de yer verilmiştir.

Tablo 2. *Araştırma Örneklemini Oluşturan Lise Öğrencileri Tanıtıcı Betimsel Bulgular (n=411)*

	n	%
Cinsiyet		
Kadın	257	62.5
Erkek	154	37.5
Öğrenim görülen okul		
Anadolu İmam Hatip Lisesi	62	15.1
Anadolu Lisesi	131	31.9
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	218	53.0
Sınıf düzeyi		
9. sınıf	67	16.3
10. sınıf	80	19.5
11. sınıf	126	30.7
12. sınıf	138	33.6
Annenin eğitim durumu		
Okula gitmemiş	77	18.7
İlkokul	217	52.8
Ortaokul	82	20.0
Lise	35	8.5
Babanın eğitim durumu		
Okula gitmemiş	8	1.9
İlkokul	166	40.4
Ortaokul	147	35.8

Tablo 2 ***(Devamı)***

Lise	75	18.2
Üniversite	15	3.6
Ailenin gelir durumu		
Düşük	55	13.4
Orta	342	83.2
Yüksek	14	3.4

Tablo incelendiğinde araştırmaya alınan lise öğrencilerinin % 62.5'i kadın, % 37.5'i erkek,% 15.1'i Anadolu İmam Hatip Lisesinde, % 31.9'u Anadolu Lisesinde, % 53'ü Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim görmekte oldukları görülmektedir. Araştırmaya alınan lise öğrencilerinin sınıf seviyelerine bakıldığında % 16.3'ü 9. Sınıfta öğrenim görmekte, % 19.5'i 10. Sınıfta öğrenim görmekte, % 30.7'si 11. Sınıfta öğrenim görmekte, % 33.6'sı 12. Sınıfta öğrenim görmekte olduğu görülmektedir. Araştırmaya alınan lise öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine bakıldığında % 18.7'sinin annesi öğrenim görmemiş, % 52.8'inin annesi ilkokuldan mezun, % 20'sinin annesi ortaokuldan mezun, % 8.5'inin annesi liseden mezun oldukları görülmektedir. Araştırmaya alınan lise öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine bakıldığında % 1.9'unun babası öğrenim görmemiş, % 40.4'ünün babası ilkokuldan mezun, % 35.8'inin babası ortaokuldan mezun, % 18.2'sinin babası liseden mezun, % 3.6'sının babası üniversiteden mezun olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmaya alınan lise öğrencilerinin % 13.4'ünün ailesinin geliri düşük, % 83.2'sinin ailesinin geliri orta, % 3.4'ünün ailesinin geliri yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmaya alınan lise öğrencilerinin Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği, Öz Güven Ölçeği ve Rathus Atılganlık Envanteri olmak üzere üç ölçekten aldıkları puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3'te paylaşılmıştır.

Tablo 3. *Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği, Öz Güven Ölçeği ve Rathus Atılganlık Envanteri Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

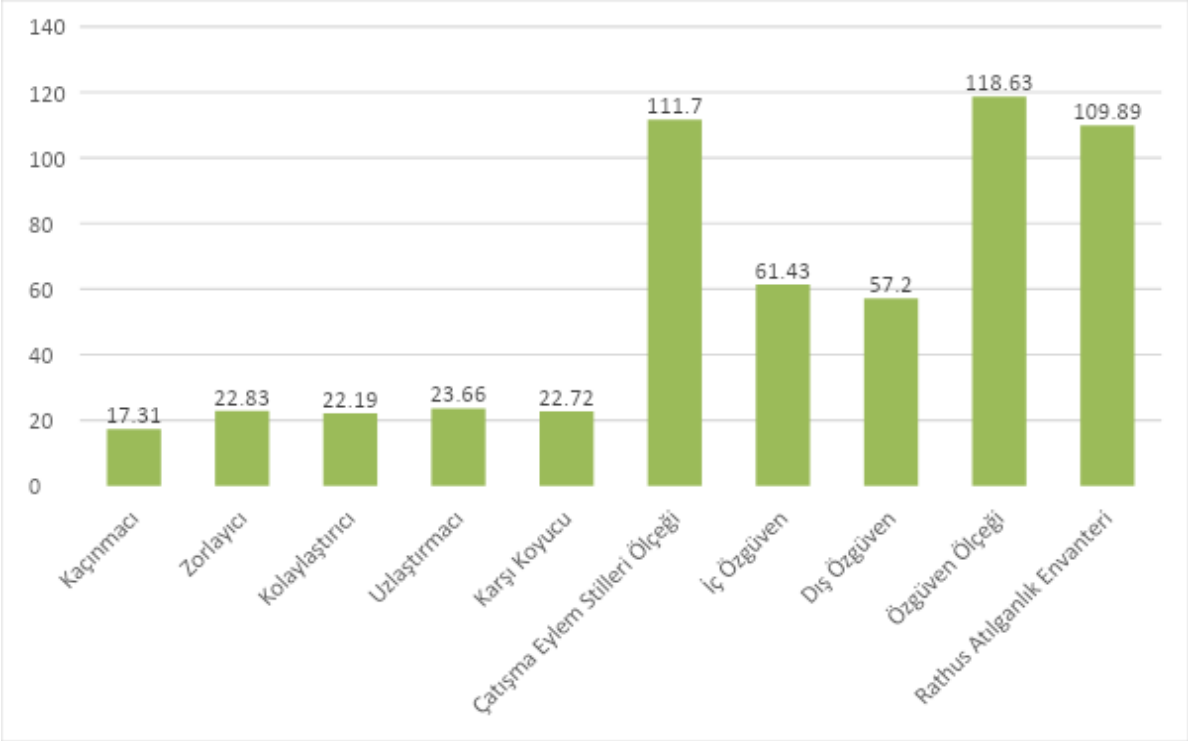
	Aritmetik ortalama	SS
Kaçınmacı	17.31	4.53
Zorlayıcı	22.83	5.28
Kolaylaştırıcı	22.19	5.33
Uzlaştırmacı	23.66	4.97
Karşı Koyucu	22.72	5.17

Tablo 3 ***(Devamı)***

Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği	111.70	21.03
İç Öz güven	61.43	13.00
Dış Öz güven	57.20	12.34
Öz güven Ölçeği	118.63	24.34
Rathus Atılganlık Envanteri	109.89	15.17

Tablo incelendiğinde Kaçınmacı boyut puan ortalamasının 17.31±4.53, Zorlayıcı boyut puan ortalamasının 22.83±5.28, Kolaylaştırıcı boyutu puan ortalamasının 22.19±5.33, Uzlaştırmacı boyutu puan ortalamasının 23.66±4.97, Karşı Koyucu boyut puan ortalamasının 22.72±5.17 olduğu görülmektedir. Ayrıca İç Öz güven boyut puan ortalamasının 61.43±13.00, Dış Öz güven boyut puan ortalamasının 57.20±12.34, Öz güven Ölçeği puan ortalamasının 118.63±24.34, Rathus Atılganlık Envanterinin puan ortalamasının 109.89±15.17 olduğu görülmektedir (Şekil 1).

Şekil 1. *Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği, Öz Güven Ölçeği ve Rathus Atılganlık Envanteri Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama*



Lise öğrencilerinin Rathus Atılganlık Envanterinin kesme puanlarına göre atılganlık durumları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. *Lisede Öğrenim Gören Öğrencilerinin Rathus Atılganlık Envanteri Puanlarına Göre Atılganlık Durumları*

Atılganlık	n	%
30.....80 Çekingenlik	8	1.9
81.....130 Orta	364	88.6
131...180 Yüksek	39	9.5

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin % 1.9'unun atılganlık düzeyi çekingenlik, % 88.6'sının atılganlık düzeyi orta, % 9.5'inin atılganlık düzeyi yüksek olduğu saptanmıştır.

Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği, Öz Güven Ölçeği ve Rathus Atılganlık Envanterinden elde edilen puanlar arasında pozitif veya negatif yönlü anlamlı düzeyde ilişki durumunu belirlemek için Pearson korelâsyon analizi uygulanarak sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. *Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği, Öz Güven Ölçeği ve Rathus Atılganlık Envanteri Puanları Arasındaki Korelasyon Değerleri*

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1-Kaçınmacı	r	1									
	p										
2-Zorlayıcı	r	.439	1								
	p	.000									
3-Kolaylaştırıcı	r	.547	.521	1							
	p	.000	.000								
4-Uzlaştırmacı	r	.460	.631	.670	1						
	p	.000	.000	.000							
5-Karşı Koyucu	r	.504	.655	.587	.697	1					
	p	.000	.000	.000	.000						
6-Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği	r	.715	.803	.823	.851	.850	1				
	p	.000	.000	.000	.000	.000					
7-İç Özgüven	r	.061	.305	.133	.249	.254	.249	1			
	p	.220	.000	.007	.000	.000	.000				
8-Dış Özgüven	r	.055	.315	.148	,252	.260	.257	.845	1		
	p	.264	.000	.003	.000	.000	.000	.000			
9-Özgüven Ölçeği	r	.060	.323	.146	.261	.268	.263	.962	.958	1	
	p	.222	.000	.003	.000	.000	.000	.000	.000		
10-Rathus Atılganlık Envanteri	r	-.111	.295	.087	.153	.105	.135	.398	.461	.447	1
	p	.024	.000	.079	.002	.034	.006	.000	.000	.000	

Öz Güven Ölçeğinden ve İç Öz Güven, Dış Öz Güven alt boyutlarından elde edilen puanlar ile Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği'nin Zorlayıcı boyutu, Kolaylaştırıcı boyutu, Uzlaştırmacı boyutu ve Karşı Koyucu boyutu puanları arasında pozitif yönlü ve $p<0.05$ önem seviyesinde anlamlı ilişkilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Rathus Atılganlık Envanteri toplam puanı ile Çatışma Eylem Stilleri Ölçeğinin Kaçınmacı boyutu arasında negatif yönlü ve $p<0.05$ önem seviyesinde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Rathus Atılganlık Envanteri toplam puanı ile Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği'nin Zorlayıcı boyutu, Kolaylaştırıcı boyutu, Uzlaştırmacı boyutu, Karşı Koyucu boyutu, Öz Güven Ölçeğinin toplam puanı ile İç Öz Güven boyutu ve Dış Öz Güven boyutu arasında pozitif yönlü ve $p<0.05$ önem seviyesinde anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.

Sonuç olarak İç Öz Güven, Dış Öz Güven ve Genel Öz Güven Ölçeği puanları arttıkça Çatışma Çözme Eylem Stilleri Ölçeğinin Zorlayıcı boyutu, Kolaylaştırıcı boyutu, Uzlaştırmacı boyutu, Karşı Koyucu boyutu puanlarının arttığı söylenebilir. Rathus Atılganlık Envanteri puanları arttıkça Kaçınmacı boyutu puanlarının azaldığı söylenebilir. Rathus Atılganlık Envanteri puanları arttıkça Çatışma Çözme Eylem Stilleri Ölçeğinin Zorlayıcı boyutu, Kolaylaştırıcı boyutu, Uzlaştırmacı boyutu, Karşı Koyucu boyutu, Öz Güven Ölçeği puanı ile İç Öz Güven boyutu ve Dış Öz Güven boyutu puanlarının da arttığı söylenebilir.

Çatışma çözme stilleri puanlarının öz güven ve atılganlık envanterlerinden elde edilen puanlarını yordama gücünü belirlemek için uygulanan Lineer regresyon analizi sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. *Çatışma Çözme Stilleri Puanlarının Öz Güven ve Atılganlık Puanlarını Yordama Gücünü Gösteren Lineer Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları*

	Değişken	B	Standart Hata	Beta	t	P
İç öz güven	Sabit	43.707	3.311		13.200	.000
	Kaçınmacı	-.299	.501	-.104	-.598	.550
	Zorlayıcı	.646	.487	.262	1.325	.186
	Kolaylaştırıcı	-.154	.497	-.063	-.309	.757
	Uzlaştırmacı	.350	.494	.134	.707	.480
	Karşı Koyucu	.325	.501	.129	.649	.517
	Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği	-.037	.454	-.059	-.081	.936
	R=.342	R^2=.117				
	$F_{(6.\ 404)}$=8.902 p=.000					

Tablo 6 ***(Devamı)***

Dış öz güven	Sabit	39.909	3.130		12.750	.000
	Kaçınmacı	-.509	.474	-.187	-1.074	.283
	Zorlayıcı	.480	.461	.205	1.042	.298
	Kolaylaştırıcı	-.243	.470	-.105	-.517	.605
	Uzlaştırmacı	.130	.467	.053	.279	.781
	Karşı Koyucu	.143	.474	.060	.302	.762
	Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği	.127	.429	.217	.296	.767
	R=.351	R^2=.124				
	$F_{(6.\ 404)}$=9.488 p=.000					
Öz Güven Ölçeği	Sabit	83.616	6.151		13.593	.000
	Kaçınmacı	-.808	.931	-.150	-.869	.386
	Zorlayıcı	1.126	.905	.244	1.244	.214
	Kolaylaştırıcı	-.397	.924	-.087	-.430	.668
	Uzlaştırmacı	.480	.918	.098	.523	.602
	Karşı Koyucu	.468	.931	.100	.503	.615
	Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği	.091	.843	.078	.107	.914
	R=.360	R^2=.130				
	$F_{(6.\ 404)}$=10.052 p=.000					
Atılganlık Envanteri	Sabit	98.535	3.760		26.209	.000
	Kaçınmacı	-1.012	.569	-.302	-1.779	.076
	Zorlayıcı	1.242	.553	.432	2.245	.025
	Kolaylaştırıcı	.142	.564	.050	.252	.801
	Uzlaştırmacı	.160	.561	.053	.286	.775
	Karşı Koyucu	-.239	.569	-.081	-.419	.675
	Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği	-.009	.515	-.012	-.017	.986
	R=.404	R^2=.163				
	$F_{(6.\ 404)}$=13.151 p=.000					

Eldeki model üzerinde oto korelasyonun var mı veya yok mu belirlemek için Durbin-Watson (D-W) analizi uygulanmıştır. D-W seviyesinin 1.952 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Analiz sonucu elde edilen bu seviye 2 değerine yaklaşmış olduğundan dolayı oto

kolerasyonun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bütün tolerans puanları çoklu bağlantı sonunu nedeniyle incelenmiş ve her bir puanın (1- R^2) seviyesinden daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Yapılan iki analizde elde edilen sonuçlar çerçevesinde herhangi bir sorun olmadığı anlaşılmış ve analizler sürdürülmüştür.

Tablo analiz edildiğinde "İç öz güven boyutu", "Dış öz güven boyutu" ve "Öz güven ölçeği" değişkenlerinin Çatışma çözme stilleri ile anlamlı bir ilişkiler vermesine rağmen yordama güçlerine ilişkin regresyon değerlerinin anlamlılığına ait t değerlerinin tümü istatistiksel anlamda $p>0.05$ önem seviyesinde anlamlı ilişki olmadı sonucuna ulaşılmıştır.

Çatışma çözme stilleri ile atılganlık arasında anlamlı ilişkiler bulunmuş ($R=.404$, $R^2=.163$, $p<0.05$). Çatışma çözme stilleri değişkenleri Atılganlık Ölçeğinin toplam varyansının %16 oranındaki kısmını açıklamaktadır. Standart hâle getirilmiş regresyon katsayısına (β) göre incelediğimizde yordayıcı değişkenine göre, Atılganlık üzerinde Çatışma Eylem Stilleri Ölçeğinin "Zorlayıcı çatışma" boyutu değişkeni etkili olup "Kaçınmacı çatışma" boyutu, "Kolaylaştırıcı çatışma" boyutu, "Uzlaştırmacı çatışma" boyutu, "Karşı Koyucu çatışma" boyutu değişkenlerinin etkili olmadığı bulunmuştur. Regresyon katsayılarının istatistiksel olarak anlamlılık düzeylerine ilişkin elde edilen t testi sonuçlarına değerlendirildiğinde ''Zorlayıcı çatışma" boyutu değişkeninin Atılganlık seviyesi üzerinde anlamlı düzeyde yordayıcı olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

Lise öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre çatışma çözme stilleri, öz güven ve atılganlık puanları açısından farkları anlamak için t testi analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 7'de paylaşılmıştır.

Tablo 7. *Lise Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre Çatışma Çözme Stilleri, Öz Güven ve Atılganlık Puanları Bakımından Farklar*

	Lise türü	N	$\overline{X}$	S.s.	t	p
Kaçınmacı	Anadolu İmam Hatip	62	17.94	5.371	.705	.482
	Anadolu Lisesi	131	17.39	4.198		
Zorlayıcı	Anadolu İmam Hatip	62	22.65	5.943	-1.061	.292
	Anadolu Lisesi	131	23.54	4.365		
Kolaylaştırıcı	Anadolu İmam Hatip	62	22.50	6.290	-.192	.848
	Anadolu Lisesi	131	22.67	4.640		
Uzlaştırmacı	Anadolu İmam Hatip	62	22.74	6.049	-2.398	.019
	Anadolu Lisesi	131	24.73	3.502		

Tablo 7 ***(Devamı)***

Karşı Koyucu	Anadolu İmam Hatip	62	22.10	6.295	-1.997	.049
	Anadolu Lisesi	131	23.85	4.113		
	Anadolu Lisesi	131	111.88	17.591		
Çatışma Eylem Stilleri Ölçek	Anadolu İmam Hatip	62	111.06	28.356	-1.073	.286
	Anadolu Lisesi	131	115.17	14.682		
İç Öz güven	Anadolu İmam Hatip	62	56.95	10.581	-2.778	.006
	Anadolu Lisesi	131	61.72	11.377		
Dış Öz güven	Anadolu İmam Hatip	62	54.21	11.037	-2.629	.009
	Anadolu Lisesi	131	58.75	11.273		
Öz güven Ölçeği	Anadolu İmam Hatip	62	111.16	21.063	-2.847	.005
	Anadolu Lisesi	131	120.47	21.267		
Rathus Atılganlık Envanteri	Anadolu İmam Hatip	62	104.76	7,944	-3.873	.000
	Anadolu Lisesi	131	111.88	17.591		

Lise öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre Çatışma Eylem Stilleri Ölçeğinin Uzlaştırmacı boyutu puanı, Karşı Koyucu boyutu puanı açısından farklara ilişkin t testi puanları $p<0.05$ önem seviyesinde anlamlı sonuçlar vermiştir. Lise öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre Öz Güven Ölçeği toplam puanı, İç Öz Güven boyutu puanı, Dış Öz Güven boyutu puanı ve Rathus Atılganlık Envanteri puanı açısından farklara ilişkin t testi puanları $p<0.05$ önem seviyesinde anlamlı sonuçlar vermiştir. Lise öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre Çatışma Eylem Stilleri Ölçeğinin Kaçınmacı boyutu, Zorlayıcı boyutu, Kolaylaştırıcı boyutu puanlar bakımından farklara ilişkin t testi puanları $p<0.05$ önem seviyesinde anlamsız sonuçlar verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablodan Anadolu Liselerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim görmekte olan öğrencilere göre Çatışma Çözme Eylem Stilleri Ölçeğinin Uzlaştırmacı boyutu puanı, Karşı Koyucu boyutu puanı ile Öz Güven Ölçeği toplam puanı, İç Öz Güven boyutu puanı, Dış Öz Güven boyutu puanı ve Rathus Atılganlık Envanteri puanı ortalamalarının daha yüksek seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lise seviyesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerinin cinsiyetlerine göre çatışma çözme stilleri, öz güven ve atılganlık puanları açısından farkları anlamaya yönelik olarak t testi uygulanmış elde edilen analiz sonuçları Tablo 8'de paylaşılmıştır.

Tablo 8. *Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Çatışma Çözme Stilleri, Öz Güven ve Atılganlık Puanları Bakımından Farklar*

	Cinsiyet	N	$\overline{X}$	S.s.	t	p
Kaçınmacı	Kadın	257	17.18	4.327	-.802	.423
	Erkek	154	17.55	4.859		
Zorlayıcı	Kadın	257	23.03	4.876	.965	.335
	Erkek	154	22.49	5.894		
Kolaylaştırıcı	Kadın	257	22.08	4.956	-.508	.612
	Erkek	154	22.37	5.913		
Uzlaştırmacı	Kadın	257	23.89	4.625	1.177	.240
	Erkek	154	23.27	5.498		
Karşı Koyucu	Kadın	257	23.10	4.478	1.764	.079
	Erkek	154	22.10	6.123		
Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği	Kadın	257	112.18	18.190	.546	.586
	Erkek	154	110.91	25.106		
İç Öz güven	Kadın	257	62.54	12.652	2.265	.024
	Erkek	154	59.56	13.401		
Dış Öz güven	Kadın	257	58.28	11.928	2.304	.022
	Erkek	154	55.40	12.832		
Öz güven Ölçeği	Kadın	257	120.83	23.416	2.379	.018
	Erkek	154	114.96	25.456		
Rathus Atılganlık Envanteri	Kadın	257	111.32	16.228	2.638	.009
	Erkek	154	107.49	12.912		

Lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre Öz Güven Ölçeği toplam puanı, İç Öz Güven boyutu puanı, Dış Öz Güven boyutu puanı ve Rathus Atılganlık Envanteri puanı bakımından farklara ilişkin t testi puanları $p<0.05$ önem seviyesinde değerlendirildiğinde anlamlı olduğu sonuçlara ulaşılmıştır. Lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre Çatışma Eylem Stilleri Ölçeğinin Uzlaştırmacı boyutu puanı, Karşı Koyucu boyutu puanı, Kaçınmacı boyutu puanı, Zorlayıcı boyutu puanı, Kolaylaştırıcı boyutu puanı bakımından farklara ilişkin t testi puanları $p>0.05$ önem seviyesinde değerlendirildiğinde anlamsız olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Tablodan kadınların erkeklere göre Öz Güven Ölçeği toplam puanı, İç Öz Güven boyutu puanı, Dış Öz Güven boyutu puanı ve Rathus Atılganlık Envanteri puanı ortalamalarının daha yüksek seviyede olduğu anlaşılmaktadır.

Lise öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre çatışma çözme stilleri, öz güven ve atılganlık puanları açısından farkları belirlemek için Tek Yönlü Varyans analizi yapılmış olup bulgular Tablo 9'da paylaşılmıştır.

Tablo 9. *Lisede Öğrenim Gören Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre Çatışma Çözme Stilleri, Öz Güven ve Atılganlık Puanları Bakımından Farklar*

	Sınıf	n	$\overline{X}$	S.s.	F	p
Kaçınmacı	9	67	18.13	3.696	1.976	.117
	10	80	16.98	4.894		
	11	126	17.72	4.013		
	12	138	16.74	5.048		
Zorlayıcı	9	67	22.96	3.696	.268	.849
	10	80	23.23	5.006		
	11	126	22.78	5.368		
	12	138	22.58	5.518		
Kolaylaştırıcı	9	67	22.79	4.571	.817	.485
	10	80	21.86	5.716		
	11	126	22.52	5.564		
	12	138	21.78	5.229		
Uzlaştırmacı	9	67	23.30	4.700	.746	.525
	10	80	24.25	4.793		
	11	126	23.84	4.906		
	12	138	23.33	5.267		
Karşı Koyucu	9	67	22.57	4.567	.715	.544
	10	80	23.30	5.147		
	11	126	22.90	4.887		
	12	138	22.30	5.702		
Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği	9	67	112.67	18.192	.597	.617
	10	80	112.46	21.155		
	11	126	112.83	20.238		
	12	138	109.75	22.942		

Tablo 2 ***(Devamı)***

İç Öz güven	9	67	60.45	10.917	1.129	.337
	10	80	63.16	12.035		
	11	126	62.16	12.317		
	12	138	60.22	14.913		
Dış Öz güven	9	67	55.22	10.405	2.008	.112
	10	80	59.34	11.604		
	11	126	58.13	11.826		
	12	138	56.08	13.840		
Öz güven Ölçeği	9	67	115.67	20.445	1.628	.182
	10	80	122.50	22.501		
	11	126	120.29	23.172		
	12	138	116.30	27.716		
	10	80	122.50	22.501		
Rathus Atılganlık Envanteri	9	67	108.97	11.144	1.073	.360
	10	80	107.78	14.987		
	11	126	110.04	16.388		
	12	138	111.42	15.775		

Lise öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre çatışma çözme stilleri, öz güven ve atılganlık puanları bakımından farklara ait F değerlerine baktığımızda $p>0.05$ önem seviyesinde anlamsız seviyede olduğu anlaşılmıştır. Bulgular öğrencilerinin öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyine göre çatışma çözme stilleri, öz güven ve atılganlık açısından benzer olduğu söylenebilir.

Lise öğrencilerinin annelerinin eğitim durumlarına göre çatışma çözme stilleri, öz güven ve atılganlık puanları açısından farkları anlamaya yönelik olarak Tek Yönlü Varyans analizi uygulanmış olup bulgular Tablo 10'da paylaşılmıştır.

Tablo 10. *Lisede Öğrenim Gören Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Durumlarına Göre Çatışma Çözme Stilleri, Öz Güven ve Atılganlık Puanları Bakımından Farklar*

	Annenin eğitim	n	$\overline{X}$	S.s.	F	p
Kaçınmacı	Okula gitmemiş	77	16.96	3.854	1.192	.313
	İlkokul	217	17.33	4.248		
	Ortaokul	82	17.05	5.562		
	Lise	35	18.60	4.888		
Zorlayıcı	Okula gitmemiş	77	22.51	4.756	.165	.920
	İlkokul	217	22.93	5.074		
	Ortaokul	82	22.73	6.439		
	Lise	35	23.11	4.782		
Kolaylaştırıcı	Okula gitmemiş	77	22.05	4.754	1.243	.294
	İlkokul	217	22.53	4.979		
	Ortaokul	82	21.24	6.453		
	Lise	35	22.57	5.674		
Uzlaştırmacı	Okula gitmemiş	77	24.10	4.035	2.402	.067
	İlkokul	217	23.85	4.749		
	Ortaokul	82	22.40	6.198		
	Lise	35	24.49	4.668		
Karşı Koyucu	Okula gitmemiş	77	22.64	4.136	2.169	.091
	İlkokul	217	23.13	4.870		
	Ortaokul	82	21.49	6.650		
	Lise	35	23.29	4.818		
Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği	Okula gitmemiş	77	111.17	16.051	1.326	.265
	İlkokul	217	112.78	19.217		
	Ortaokul	82	107.99	28.311		
	Lise	35	114.86	21.195		
İç Öz güven	Okula gitmemiş	77	60.71	11.432	1.121	.340
	İlkokul	217	62.49	12.851		
	Ortaokul	82	59.68	13.821		
	Lise	35	60.46	15.020		

Tablo 10 ***(Devamı)***

Dış Öz güven	Okula gitmemiş	77	56.87	10.745	.733	.533
	İlkokul	217	57.95	12.322		
	Ortaokul	82	56.46	12.700		
	Lise	35	55.06	14.801		
Öz güven Ölçeği	Okula gitmemiş	77	117.58	20.877	.924	.429
	İlkokul	217	120.44	24.251		
	Ortaokul	82	116.15	25.361		
	Lise	35	115.51	29.170		
Rathus Atılganlık Envanteri	Okula gitmemiş	77	111.12	15.096	1.606	.188
	İlkokul	217	108.47	15.849		
	Ortaokul	82	110.94	14.284		
	Lise	35	113.51	12.287		

Lisede öğrenim görmekte olan öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre çatışma çözme stilleri, öz güven ve atılganlık puanları bakımından farklara ait F değerleri $p>0.05$ önem seviyesinde anlamsız olduğu sonucunda ulaşılmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına bağlı olarak çatışma çözme stilleri, öz güven ve atılganlık açısından benzer olduğu söylenebilir.

Lisede öğrenim görmekte olan öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre çatışma çözme stilleri, öz güven ve atılganlık puanları açısından farklara ulaşmak için Kruskal Wallis H testi uygulanmış olup sonuçlar Tablo 11'de paylaşılmıştır.

Tablo 11. *Lisede Öğrenim Gören Öğrencilerinin Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Çatışma Çözme Stilleri, Öz Güven ve Atılganlık Puanları Açısından Farklar*

	Babanın eğitim	n	Sıra ortalaması	KW	p
Kaçınmacı	Okula gitmemiş	8	191.50	5.052	.282
	İlkokul	166	208.82		
	Ortaokul	147	209.83		
	Lise	75	207.03		
	Üniversite	15	139.83		

Tablo 11 ***(Devamı)***

Zorlayıcı	Okula gitmemiş	8	178.00	2.001	.736
	İlkokul	166	212.38		
	Ortaokul	147	206.20		
	Lise	75	200.28		
	Üniversite	15	176.97		
Kolaylaştırıcı	Okula gitmemiş	8	174.50	1.636	.802
	İlkokul	166	208.16		
	Ortaokul	147	211.57		
	Lise	75	196.39		
	Üniversite	15	192.33		
Uzlaştırmacı	Okula gitmemiş	8	214.37	7.165	.127
	İlkokul	166	214.89		
	Ortaokul	147	181.47		
	Lise	75	165.63		
	Üniversite	15	214.37		
Karşı Koyucu	Okula gitmemiş	8	155.94	8.843	.065
	İlkokul	166	219.67		
	Ortaokul	147	210.37		
	Lise	75	178.97		
	Üniversite	15	173.23		
Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği	Okula gitmemiş	8	159.63	4.547	.337
	İlkokul	166	213.88		
	Ortaokul	147	210.71		
	Lise	75	190.83		
	Üniversite	15	173.23		
İç Öz güven	Okula gitmemiş	8	178.00	6.046	.196
	İlkokul	166	208.89		
	Ortaokul	147	218.92		
	Lise	75	183.90		
	Üniversite	15	172.90		

Tablo 2 ***(Devamı)***

Dış Öz güven	Okula gitmemiş	8	188.69	11.356	.023
	İlkokul	166	204.44		
	Ortaokul	147	227.65		
	Lise	75	177.31		
	Üniversite	15	163.83		
Öz güven Ölçeği	Okula gitmemiş	8	186.69	9.087	.059
	İlkokul	166	205.28		
	Ortaokul	147	225.01		
	Lise	75	179.78		
	Üniversite	15	169.07		
Rathus Atılganlık Envanteri	Okula gitmemiş	8	218.19	1.530	.821
	İlkokul	166	211.14		
	Ortaokul	147	207.18		
	Lise	75	195.44		
	Üniversite	15	183.77		

Lise öğrencilerinin babalarının eğitim durumlarına göre yalnızca Öz Güven Ölçeğinin Dış Öz Güven boyutu puanları açısından farklara ait KW değeri $p<0.05$ önem seviyesinde anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgu öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına bağlı olarak Öz Güven Ölçeğinin Dış Öz Güven boyutu puanları bakımından aralarında anlamlı seviyede fark olduğunu ortaya koymaktadır. Var olan bu anlamlı düzeydeki farkın hangi eğitim düzeyindeki babaların öğrencilerden kaynaklandığını belirlemek amacıyla Dunnet T3 Post Hoc testi kullanılmıştır. Kullanılan testten babaları ortaokul mezunu olan çocukların, babaları lise mezunu olan çocuklarına göre Dış Öz Güven puan ortalamaları farkının yüksek olduğu ve bu farkın $p<0.05$ önem seviyesinde anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Lise öğrencilerinin ailesinin gelir durumlarına göre çatışma çözme stilleri, öz güven ve atılganlık puanları açısından farkları ortaya koymaya yönelik olarak Kruskal Wallis H testi uygulanmış olup bulgular Tablo 12'de paylaşılmıştır.

Tablo 12. *Lise Öğrencilerinin Ailesinin Gelir Durumlarına Göre Çatışma Çözme Stilleri, Öz Güven ve Atılganlık Puanları Açısından Farklar*

	Ailenin geliri	N	Sıra ortalaması	KW	p
Kaçınmacı	Düşük	55	199.35		
	Orta	342	205.50	1.641	.440
	Yüksek	14	244.29		
Zorlayıcı	Düşük	55	201.49		
	Orta	342	202.80	9.490	.009
	Yüksek	14	301.93		
Kolaylaştırıcı	Düşük	55	202.80		
	Orta	342	203.48	5.654	.059
	Yüksek	14	280.04		
Uzlaştırmacı	Düşük	55	193.66		
	Orta	342	208.06	.702	.704
	Yüksek	14	204.18		
Karşı Koyucu	Düşük	55	205.94		
	Orta	342	205.39	.236	.888
	Yüksek	14	221.11		
Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği	Düşük	55	199.08		
	Orta	342	204.57	4.051	.132
	Yüksek	14	268.00		
İç Öz güven	Düşük	55	192.78		
	Orta	342	205.34	5.298	.071
	Yüksek	14	274.11		
Dış Öz güven	Düşük	55	184.47		
	Orta	342	207.07	5.217	.074
	Yüksek	14	264.36		
Öz güven Ölçeği	Düşük	55	188.09		
	Orta	342	206.15	5.654	.059
	Yüksek	14	272.61		
Rathus Atılganlık Envanteri	Düşük	55	177.99		
	Orta	342	208.78	5.017	.081
	Yüksek	14	248.21		

Lise öğrencilerinin ailesinin gelir durumlarına göre yalnızca Zorlayıcı çatışma boyutu puanları açısından farklara ait KW değeri $p<0.05$ önem seviyede anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu lise öğrencilerinin ailesinin gelir durumlarına bağlı olarak Çatışma Çözme Eylem Stilleri Ölçeğinin Zorlayıcı boyutu puanları bakımından anlamlı düzeyde farklılaşmanın varlığını ortaya koymaktadır. Oluşmuş olan bu farklılaşmanın ailesinin geliri ne düzeyde olan öğrencilerden kaynaklı oluştuğunu belirlemek için Dunnet T3 Post Hoc testinden yararlanılmıştır. Dunnet T3 Post Hoc testi sonucuna bakıldığında ailesinin gelir seviyesi yüksek olan öğrencilerin ailesinin gelir seviyesi düşük ve orta olan öğrencilere göre Zorlayıcı boyutu puan ortalamalarıyla arasında oluşan farkın büyük ve $p<0.05$ önem seviyesinde anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çatışma çözme stilleri, öz güven ve atılganlık ölçeklerinin içyapı tutarlılık seviyelerini saptamaya yönelik olarak Cronbach Alfa katsayısı hesaplaması yapılmış ve Tablo 13'te paylaşılmıştır.

Tablo 13. *Çatışma Çözme Stilleri, Öz Güven ve Atılganlık Cronbach Alfa Katsayısı*

Ölçekler	Cronbach Alfa katsayısı	Madde sayısı
Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği	.886	35
Öz güven Ölçeği	.937	33
Rathus Atılganlık Envanteri	.673	30

Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği ve Öz Güven Ölçeği Alfa katsayıları güvenilirlik düzeyleri yüksek bulunmuştur. Rathus Atılganlık Envanterinin Alfa katsayısı ise değeri güvenilirlik eşik düzeyini geçmemiş olmasına rağmen, 0.70 değerine yakın bir değerde olması güvenilirlik seviyesinin düşük olduğunu göstermektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma

Bu araştırma lise öğrencilerinin çatışma çözme stillerinin atılganlık, öz güven ve bazı değişkenler açısından incelenmesi ile elde edilen sonuçlar tartışılmıştır.

1. Yapılan araştırma sonucunda çatışma çözme eylem stilleri ile atılganlık envanterinden alınan puan arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Lisede öğrenim gören öğrencilerin atılganlık envanterinden aldığı toplam puanı ile zorlayıcı, kolaylaştırıcı, uzlaştırmacı, karşı koyucu çatışma çözme eylem stilleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı; kaçınmacı çatışma çözme eylem stili arasında ise negatif yönlü ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar lise öğrencilerinin atılganlık becerisi arttıkça yaşamda karşılaştığı çatışmaları çözerken zorlayıcı, kolaylaştırıcı, uzlaştırmacı, karşı koyucu eylem stillerini kullanımı artmakta; kaçınmacı eylem stili kullanımı azalmakta olduğunu ortaya koymaktadır. Atılganlık becerisi azaldıkça yaşamda karşılaştığı çatışmaları çözerken zorlayıcı, kolaylaştırıcı, uzlaştırmacı, karşı koyucu eylem stillerin kullanımı azalmakta; kaçınmacı eylem stili kullanımı artmaktadır. Her bir çatışma çözme stilini ayrı ayrı ele aldığımızda zorlayıcı çatışma çözme eylem stilinin atılganlık üzerinde anlamlı bir yordayıcısı olduğu fakat diğer çatışma çözme stillerinin atılganlık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen sonuçlar öğrencilerde atılganlık becerisi ne kadar yüksekse öğrenciler karşılaştığı çatışma durumlarını görmezden gelme, ele almaktan kaçınma yerine yaşanan durumu çözme, bir sonuca ulaştırmak için çabalama eğiliminin arttığı anlaşılmaktadır. Yaşadığı çatışmayı çözmek noktasında karar aşamasında ise bireyin amacına ve karşısındaki kişi veya kişilere verdiği değer belirleyici unsur olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin atılganlık becerisi ne kadar düşükse karşılaştığı çatışma durumunun varlığını kabul ederek cesaretle ele almadıkları ve çözmek için çabalamadıkları görülmektedir. Aksine içinde bulunduğu çatışma durumunu görmezden gelme, çatışma durumundan kaçınma, davranışında bulunmama ve çatışma yokmuş gibi davranma eğilimi artmakta olduğu düşünülmektedir. Nitekim Blackwell ve Cassel (2002) atılganlık seviyesi düşük olanlar insanların yanlış karar alma, hata yapma endişesiyle ve olası hatalarının sonucuna katlanma cesareti alamadıkları için karar verme ve eyleme geçmekten kaçındıklarını belirtmektedir. Karahan (2005) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı bir araştırmada hazırlamış olduğu çatışma çözme becerilerini geliştirmeye yönelik psikoeğitim programını uygulamasının öğrencilerin

atılganlık beceri seviyelerinde anlamlı düzeyde artış sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca çalışmamızla benzer şekilde çatışma çözme ile atılganlık arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bir diğer çalışmada birbirinden farklı spor dallarındaki sporcularla yapılan çalışmada sporcuların atılganlık düzeyi arttıkça ölçeğin kişisel kontrol, yaklaşma-kaçınma ve problem çözme yeteneğine güven alt becerileri ile birlikte genel anlamda problem çözme becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Göçer, 2018). Bozboğa (2009) ebeler üzerinde yaptığı bir çalışmada benzer şekilde atılganlık beceri düzeyinin artmasının problem çözme, çatışma çözme ve sosyal destek arama beceri düzeylerini de yükselttiği sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin çekingenlikten sıyrılıp atılganlık becerisini geliştirmesi karşılaştığı çatışmaları olduğu gibi kabul etmesine ve çatışmaları çözmeye yönelik motive bir şekilde hareket etmesine yardımcı olduğu düşünülmektedir. Çatışmaları çözme noktasında ise zorlayıcı, kolaylaştırıcı, uzlaştırmacı, karşı koyucu eylem stillerinden hangisini seçip, seçimi doğrultusunda hareket edeceğini düşünülmektedir. İçerisinde bulunduğu karakteri, mizacı, kişiliği, değer yargıları, duygudurumu, karşısındaki kişiye ve aralarında var olan ilişkiye verdiği değer, kendi amaç, istek ve çıkarlarına verdiği önem, içerisinde bulunduğu ortam gibi birçok unsurdan etkilendiği ve tüm bu etmenlerin etkilediği zihinsel bir karar süreci sonucunda eylem stilini belirledikleri düşünülmektedir.

2. Lisede öğrenim gören öğrencilerin iç öz güven, dış öz güven ve genel öz güvenleri ile zorlayıcı, kolaylaştırıcı, uzlaştırmacı, karşı koyucu çatışma çözme eylem stilleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar öz güven ile farklı çatışma çözme stilleri ile bağlantılı olduğu söylenebilir. Buna rağmen yordama güçlerine öz güven ile çatışma çözme eylem stilleri arasındaki yordama güçleri anlamsız sonuç vermiştir. Öz güven genel anlamda olduğu gibi iç öz güven ve dış öz güven olmak üzere alt boyutları anlamında da lise öğrencilerinin yaşadıkları çatışmaları çözerken kullandıkları eylem stillerini etkilediği görülmektedir.

Ulaşılan bu etki öğrencilerin öz güvenleri ne kadar yüksekse yaşamlarında karşılaştıkları çatışmaları olduğu gibi kabul etme, karşısındaki kişiyle arasındaki ilişki ile çıkarlarına verdiği önem düzeyine bağlı olarak zorlayıcı, kolaylaştırıcı, uzlaştırmacı, karşı koyucu çatışma çözme eylem stillerinden birini seçerek çatışmayı çözmek için aynı oranda çaba sarf edecektir. Ayrıca bu etki öğrencilerin öz güvenleri ne kadar düşükse yaşamlarında karşılaştıkları çatışmaları çözme konusunda aynı seviyede isteksiz olma, çatışmayı görmezden gelerek ve yokmuş gibi davranarak karar vermekten kaçınma ve çatışma durumunu öteleme davranışları sergileyecekleri düşünülmektedir. Öğrencilerin öz güven seviyelerini

yükseltmeye yönelik çalışmalar, öğrencilerin çatışma çözme becerilerinin gelişmesine de katkıda bulunacaktır. Öğrencilerin öz güvenlerini örseleyici tutumlar, davranışlar ve öğrencinin bu yöndeki yaşantıları öz güven seviyelerini düşürecektir. Bununla birlikte yaşamın kaçınılmaz bir parçası olarak yaşayacakları çatışma durumlarını aktif ve etkin bir ele alma ve çözüm üretmede yetersiz kalacaklardır. Kişinin yaşadıkları çatışmaları görmezden gelme, çözümü için karar almaktan kaçınma, çatışmanın kendiliğinden son bulmasını bekleme davranışları çatışma sürecini uzatan, sürecin uzamasına bağlı olarak da çatışmanın büyümesine ve çözülememesine sebebiyet verebileceği düşünülmektedir.

3. Lisede öğrenim gören öğrencilerin eğitim aldıkları okul türleriyle çatışma çözme eylem stilleri birbirinden farklılaşmaktadır. Öğrenim görülen lise türünün öğrencilerin çatışma çözme becerileri ve eylem stilleri üzerinde etkili olduğunu ve anlamlı şekilde değiştirdiğini göstermektedir. Yavuzer vd. (2013) ergenler üzerine yaptığı çalışmada okul türüne göre öğrencilerin çatışma çözme becerilerinde farklılaşma meydana geldiği sonucuna ulaşmıştır. Bu farklılaşmanın hangi okul türleri arasında ve hangi çatışma çözme eylem stilleri arasında görüldüğünü ortaya koymak için yapılan çalışma sonucunda Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim görenlerden uzlaşıcı ve karşı koyucu çatışma çözme stillerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Elde edilen sonuç Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin yaşadıkları kişilerarası çatışmalarda hem karşısındaki kişi ile olan ilişkisini hem de amaç, istek ve hedeflerini önemsediklerini ortaya koymaktadır. Bu durum yaşadıkları çatışmaya tüm tarafları da memnun edecek, tüm tarafların kabul edebileceği bir ortak çözüm veya orta yol bulmaya yönelik düşünce ve davranışlarının Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören öğrencilerden daha fazla ve daha ön planda olduklarını ortaya koymuştur. Farklılaşmanın Anadolu Lisesinin ilçedeki ortaokul başarı puanı ile öğrenci alan akademik başarısı yüksek bir lise iken Anadolu İmam Hatip Lisesi ise mahalli yerleştirme ile akademik olarak düşük seviyedeki öğrencileri almasından ve çok fazla disiplin olayı yaşanmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Aydın (2017) ergenlerin çatışma çözme becerilerini etkileyen değişkenler üzerine yaptığı bir çalışmada benzer şekilde okul türüne göre çatışma çözme becerilerinin, eylem stillerinin değiştiği sonucuna ulaşmıştır. Belirlenen bu farklılaşmanın Ortaokul ve İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesi öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha fazla problem çözme becerisine sahip olmalarından kaynaklandığı sonucuna ulaşmıştır. Deniz vd. (2002) yaptıkları çalışmada ulaştığımız sonuçtan farklı olarak okul türüne göre çatışma çözme becerilerinin değişmediği sonucuna ulaşmışlardır. Yaptığımız çalışmaya benzer ve farklı sonuçlar ortaya koyan çalışmaların bulunması çalışmaların farklı

senelerde, farklı sosyokültürel çevrelerde, farklı illerde ve farklı gelişim seviyesindeki öğrenciler ile yapılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

4. Lisede eğitim alınan öğrencilerde cinsiyetler arasında çatışma çözme eylem stilleri açısından farklılaşma anlamlı düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç bize lise öğrencilerin yaşadıkları çatışmalarda kullandıkları eylem, davranış stillerinde cinsiyete bağlı olarak bir ayrım olmadığını göstermektedir. Dede (2015) lise öğrencilerinin çatışma çözme eylem stilleri ile bağlanma stilleri ve bazı değişkenler açısından incelemek üzerinde yaptığı bir çalışmada benzer şekilde çatışma çözme eylem stilleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Alanyazında konu üzerine yapılan çalışmaların birçoğunda çatışma çözme eylem stillerinin cinsiyetler arasında farklılaşma gösterdiği, erkeklerin daha çok yıkıcı ve saldırganca davranışlarla; kızlar ise daha yapıcı, uzlaşıcı ve kaçınmacı davranışlarla çatışmaları çözmeye çalıştıkları sonuçlarına ulaşmışlardır (Türnüklü & Şahin, 2004; Atıcı, 2007; Ceylan, 2012; Erdoğan, 2014).

Birbirinden farklı sonuçlar ortaya koyan bu çalışmalara bakıldığında günümüze yakın zaman diliminde yapılan araştırmalarda bu çalışmada ulaşılan sonuçlara paralel sonuçlar ortaya konarken günümüze daha uzak zaman diliminde yapılan bazı çalışmalarda ise yapılan çalışma sonucu elde edilen sonuçlardan farklı sonuçlara ulaşmışlardır. Bu durum çatışmalarda benimsenen davranış stilleri arasındaki farklılaşmanın tarihsel zaman içerisinde ortadan kalktığını düşündürmektedir. Yıllar içerisinde ailelerin çocuk yetiştirme tarzlarındaki, ebeveyn tutumlarındaki değişim, kadın erkek ayrımının azalması ile benzer yaşantıların oluşması, teknolojinin yaygınlaşması ile benzer içeriklere maruz kalmak gibi nedenlere bağlı olarak lisede öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin yaşadıkları çatışmalara benzer tepkiler geliştirmeye başladıkları düşünülmektedir. Nitekim yayınlanan istatistikler de göz önünde bulundurulduğunda görüşlerimize benzer şekilde eskiden sadece erkek öğrencilerin yaşadıkları sorunları artık kız öğrencilerin de sıklıkla yaşadıkları ve bu yaşadıkları sorunlara karşı erkek öğrenciler kadar yıkıcı tepkilerde bulundukları belirtilmektedir (TÜİK, 2012).

5. Lisede eğitim alınan öğrencilerin sınıf düzeyleri bakımından yaşadıkları çatışma durumlarında benimsedikleri çatışma çözme eylem stilleri bakımından farklılaşmaya neden olmadığı, tüm sınıf düzeylerinde benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada sınıf düzeyine bağlı farklılaşmanın olmaması çatışma çözme eylem stillerinin kişilere özgü olduğu, kısa süreli duygu durumlarından çok fazla etkilenmeyerek süreklilik arz ettiğini ve değişime karşı dirençli olduğunu düşündürmektedir. Rehber (2007) yapmış olduğu bilimsel çalışmada katılım sağlayan öğrencilerin çatışma çözme davranışları bakımından düzeyine arasında farklılık olmadığı belirterek bu çalışmaya paralel sonuç elde

etmiştir. Nitekim birbirinden farklı zamanlarda, farklı yerlerde ve birbirinden farklı bilim insanları tarafından yapılan çalışmalarda da benzer şekilde çatışma çözme eylem stillerinin sınıf düzeyine bağlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşıldığı görülmektedir (Ağlamaz, 2006; Karataş, 2002). Alanyazında çatışma çözme eylem stillerini düzeyine bağlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşmış çalışmalarda bulunmaktadır. Bu çalışmalar düzeyine bağlı olarak çatışma çözme tarzları farklılaştığı konusunda benzer sonuçlar ortaya koymuş olsalar da farklılaşmanın hangi sınıf seviyeleri arasında olduğu ve hangi sınıf seviyesinden kaynaklandığı konusunda birbirinden farklı sonuçlar ortaya koymaktadırlar (Ayas & Pişkin, 2011; Aydın, 2017; Efilti, 2006). Tüm bu çalışmalar incelenip değerlendirildiğinde çalışmanın yapıldığı örnekleme, çalışmanın yapıldığı zamana bağlı olarak elde edilen sonuçlar birbirinden farklılaşmakta olduğu anlaşılmaktadır.

6. Lisede öğrenim gören öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına bağlı olarak çatışma çözme eylem stilleri anlamlı düzeyde farklılaşmadığı anlaşılmıştır. Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyi her ne olursa olsun öğrencilerin yaşadıkları çatışmalarda sergiledikleri eylem stilleri, davranış tarzları üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı sonucu elde edilmiştir.

Alanyazın incelendiğinde Aydın (2017) ortaokul ve lise öğrencilerini kapsayan ergenler üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında benzer şekilde anne eğitim düzeyinin öğrencilerin çatışma çözme becerileri üzerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan bazı çalışmalarda da anne eğitim düzeyinin öğrencilerin çatışma çözme davranışları üzerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşmışlardır (Yılmaz vd., 2009; Ceylan, 2012; Erdoğan, 2014; Göçer, 2018). Konu hakkında yapılan bazı çalışmalar ise farklı bulgulara ulaşmışlardır. Dede (2015) yaptığı çalışmada lise öğrencilerin çatışma çözme yaklaşımlarının annelerinin eğitim düzeyine bağlı olarak farklılaştığını sonucuna ulaşmıştır. Gündoğdu (2010) yaptığı çalışmada öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyleri açısından çatışma çözme davranışları açısından farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmak ile birlikte bu farklılaşmanın çatışma çözmenin saldırganlık alt boyutu puanlarından kaynaklandığı sonucuna ulaşmıştır.

7. Lisede öğrenim gören öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına bağlı olarak çatışma çözme eylem stilleri anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi her ne olursa olsun öğrencilerin yaşadıkları çatışmalarda sergiledikleri eylem stilleri, davranış tarzları üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı sonucu elde edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde farklı yaş ve sınıf seviyesinde eğitim gören öğrenciler ile yapılan birbirinden bağımsız bilimsel çalışmalarda da öğrencilerin babalarının eğitim

düzeyleri bakımından çalışma çözme eylem stillerinde anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Aydın, 2017; Ceylan, 2012; Dede, 2015; Göçer, 2018; Gündoğdu, 2010; Yılmaz vd., 2009). Yapılan tüm bu çalışmalar bize öğrencilerin babalarının almış oldukları eğitimin düzeyi yaşadıkları çatışma çözme becerileri ve çatışma çözmede benimsedikleri eylem stilleri üzerinde etkili olan, yön veren bir unsur olmadığını göstermektedir.

8. Lisede öğrenim gören öğrencilerin ailelerinin gelir durumlarına göre sadece zorlayıcı çatışma çözme stili açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılaşmanın kaynağına bakıldığında ise yüksek gelire sahip olan ailelerin çocuklarında orta ve düşük gelire sahip olan ailelerin çocuklarından anlamlı düzeyde daha fazla zorlayıcı çatışma çözme stilini kullandıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin yaşadığı çatışmalarda kendi istek ve arzularını gerçekleştirmeyi, amaçlarına ulaşmayı kişilerarası ilişkilerinden daha ön planda tutarak zorlayıcı eylem stilini sıklıkla kullandıkları düşünülmektedir.

Terzi (2000) yapmış olduğu çalışmada çalışmamızla benzer şekilde öğrencilerin ailelerin gelir durumu açısında çatışma çözme davranışlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Bu farkın ailesinin gelir durumu yüksek seviyede olan öğrencilerde, ailesinin gelir durumu orta ve düşük seviyede olan öğrencilerden daha yüksek seviyede problem çözme becerisine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Çakır (2016) yapmış olduğu çalışmada benzer şekilde öğrencilerin ailelerin gelir durumu açısında çatışma çözme davranışlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşmış fakat farklı olarak bu farkın ailesinin gelir durumu yüksek seviyede olan öğrencilerde, ailesinin gelir durumu orta seviyede olan öğrencilerden daha yüksek seviyede saldırgan oldukları sonucuna ulaşmıştır. Aydın (2017) yapmış olduğu çalışmada benzer şekilde öğrencilerin ailelerin gelir durumu açısında çatışma çözme davranışlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Fakat ulaşılan bu farkın ailesinin gelir durumu düşük seviyede olan öğrencilerde, ailesinin gelir durumu orta ve yüksek seviyede olan öğrencilerden daha yüksek seviyede problem çözme becerisine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Erdoğan (2014) ise yapmış olduğu çalışmada benzer şekilde öğrencilerin ailelerin gelir durumu açısında çatışma çözme davranışlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşmış fakat ailesinin gelir durumu düşük öğrencilerin yaşadıkları çatışmalarda saldırgan davranışlarının diğer öğrencilerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Güner (1995) farklı olarak ailesinin gelir durumu yüksek öğrencilerin yaşadıkları çatışmalarda saldırgan davranışlarının arttığını ve diğer öğrencilerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Rehber (2007) ise ailesinin gelir durumu yüksek ve düşük olan öğrencilerin yaşadıkları çatışmalarda saldırgan davranışlarının ailesinin gelir

durumu orta olan öğrencilerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ceylan (2012) yaptığı çalışmada ailelerin gelir durumuna göre çatışma çözme ve saldırganlık davranışlarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öneriler

1. Yapılan bilimsel araştırma Erzurum ilinin Horasan ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı liselerde eğitim görmekte olan 411 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın farklı il ve ilçelerdeki liselerde eğitim gören öğrenciler üzerinde de uygulanabilir.
2. Araştırma farklı yaşlarda ve eğitim kademelerinde ilkokul, ortaokul lise, üniversite uygulanabileceği gibi yaşamın farklı evrelerinde olan yetişkin bireyler üzerinde de yapılabilir.
3. Öğrencilerin çatışma çözme becerileri ile anne ve babalarının çatışma çözme becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya yönelik çalışmalar yapılabilir.
4. Yapılan araştırma sonucunda çatışma çözme eylem stilleri, atılganlık ve öz güven düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin çatışma çözme becerileri, empati, atılganlık ve öz güven düzeylerini geliştirmeye yönelik psikoeğitimler hazırlanması ve uygulanması çalışmaları yürütülebilir.
5. Lise yılları öğrencilerin kendilerine ve arkadaş çevresine çok fazla odaklanıp önem verdikleri ve çevreyle kişilerarası iletişim sorunlarının sık yaşadığı bir dönemdir. Bu dönemde lise öğrencilerinin yaşanacakları olası kişilerarası iletişim problemlerini çözmelerinde yardımcı olacak çatışma çözme becerilerini geliştirme yönelik psikoeğitimler düzenlenebilir.
6. Lise öğrencilerinin çatışma çözme eylem stillerine etki eden atılganlık becerisini geliştirmeye ve öz güven düzeyini yükseltmeye yönelik eğitim programları hazırlanıp uygulanması önerilebilir.
7. Çatışma çözme becerilerini geliştirmeye yönelik psikoeğitim çalışmaları ile değerler eğitimi çalışmaları birbirlerini destekleyici ve tamamlayıcı olarak birlikte yürütülebilir.
8. Öğrencilerin çatışma çözme becerilerini ve atılganlığını geliştirecek, öz güven seviyesini arttıracak eğitsel çalışmalar düzenlenmesi durumunda kazanımların yaşama aktarılabilmesi için okul aile iş birliği yapılabilir ve velilere eğitimleri düzenlenebilir.

9. Alanyazın incelendiğinde öz güven kavramının çatışma çözme stilleri ile olan ilişkisi hakkında inceleme sayısının kısıtlı olduğu v yeteri kadar bilimsel çalışma yürütülmediği görülmüştür. Gerek çatışma çözme kavramının gerekse de öz güven kavramının insan psikolojisi açısında önemi düşünüldüğünde iki kavramın birlikte ele alındığı bilimsel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Abacıoğlu, M. (2005*). Okul müdürlerinin çatışma yönetim stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 160213) [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Adana, F., Aktaş, B., Erdağı, S., Eliş, S., Alkan, H., & Uluman, Ö. (2009). Hemşirelik ve sağlık memurluğu öğrencilerin atılganlık düzeylerinin belirlenmesi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi, 12*(2), 51-56.

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* (Tez No. 187609) [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi-Samsun]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Akagündüz, N. (2006). *İnsan yaşamında öz güven kavramı.* Ümraniye Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Yayınları, (1).

Akdoğan, B. (2017). *Lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık ve çatışma çözme davranışlarının öznel iyi oluşlarını yordaması* (Tez No. 481288) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Akın, A. (2007). Öz-Güven Ölçeği 'nin geliştirilmesi ve psikometrik özellikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7*(2), 167-176.

Akkuş, Z. (2015). *Ergenlerde psikolojik dayanıklılığın öz güven ve anne baba tutumları ile ilişkisi* (Tez No. 418024) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Alberti, R.., & Emmons, M. (1998). *Complete guide to assertive living.* Mumbai Jaico.

Alberti. R., & Emmons, M. (2002). *Atılganlık* (S. Katlan, Çev. Ed.). Hekimler Yayın Birliği Yayınları. (Çalışmanın orijinali 1978'de yayımlanmıştır)

Altıntaş, E. (2015). *Kuramdan uygulamaya öz güven*. Nobel Akademik.

Aracı, H. (2006). *Öğretmenler ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi* (6. baskı). Nobel.

Arslan, C. (2005). *Kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımlarının yükleme karmaşıklığı açısından incelenmesi* (Tez No. 190103) [Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Aslan, E. (1992). Benlik kavramı ve bireyin yaşamındaki etkileri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 4*(10), 7-15.

Ateş, A. (2020). *Öğrencilerin öz güven ve sorumluluk duygusunun akademik başarı üzerindeki rolü* (Tez No. 655067) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Ateş, B. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile atılganlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 288275) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Atıcı, M. & Kılıçarslan, S. (2015). Çatışma çözme eğitim programının ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin çatışma çözme davranışları üzerindeki etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24*(2), 137-158. https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/32044/354208

Atıcı, M. (2006). İlköğretim öğrencilerinin davranış problemleriyle baş etme konusunda öğretmen-psikolojik danışman iş birliğine ilişkin görüşlerin karşılaştırılması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3*(25), 55-68.

Atıcı, M. (2007), Primary school students' conflict resolution strategies in Turkey. *International Journal for the Advancement of Counseling, 29*(2), 83-95. https://doi.org/10.1007/s10447-007-9033

Ayas, T., Pişkin, M, (2011). Investigation of bullying among high school students with regard to sex, grade level and school type. *Elemantary Education Online, 10*(2), 550-568.

Ayaz, Ş. (2002). *Hemşirelerin benlik saygısı ve atılganlık düzeyinin belirlenmesi* (Tez No. 115668) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Aydın, B. (1991). Cinsiyet ve cinsiyet rolleri açısından atılganlık seviyesinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 41-47. https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/352/2307

Aydın, E. (2017). *Ergenlerde çatışma çözme ve anne baba tutumlarının incelenmesi* (Tez No. 456570) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Bacanlı, H. (2004). *Gelişim ve öğrenme* (9. baskı). Nobel.

Bal, Ü. (2003). *Hastanede çalışan hemşire ve diğer bayan sağlık personelinin benlik saygıları ve atılganlık düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 124209) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. Freeman.

Basım, H. N., Çetin, F. & Medyan, C. H. (2009). Kişilerarası çatışma çözme yaklaşımlarında kontrol odağının rolü. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21*, 57-69.

Basım, H. N., Çetin, F. & Tabak, A. (2009). Beş faktör kişilik özelliklerinin kişilerarası çatışma çözme yaklaşımlarıyla ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi, 24*(63), 20-37.

Başoğlu Turan, S. (2007). *Sınav kaygısı ile öz güven arasındaki ilişkinin erinlik döneminde incelenmesi* (Tez No. 217683) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Beebe A. S., & Masterson T. J. (2000). *Communicating in small groups: principles and practices.* Addison Wesley Longman.

Bilgi, S. (2015). *Lise öğrencilerinin çatışma çözme ve sosyal becerilerinin duygusal zekâ ile ilişkisinin incelenmesi* (Tez No. 513206) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Bilgin, A. (2008). *Okullarda şiddeti önlemede bir yöntem çatışma çözme*. Ezgi.

Bilgin, O. (2011). *Ergenlerde öz güven düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 328023) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Bilgin, Ş. (2001). *Ergenlerde kaygı ve benlik saygısı arasındaki ilişki* (Tez No. 106747) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Blackwell, J., & Cassel, R. N. (2002). Positive assertiveness begins with character education and ıncludes the abuse of cigarettes. *Alcohol and Drugs. Journal of Instructional Psychology, 29*(2), 7-80.

Bozboğa, Z. B. (2009). *Sivas il merkezinde çalışan ebelerin atılganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki* (Tez No. 293409) [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi-Sivas]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Button, E. J., & Warren, R. L. (2002). Self-image in anorexia nervosa 7.5 years after initial presentation to a specialized eating disorders service. *European Eating Disorders Review: The Professional Journal of the Eating Disorders Association, 10*(6), 399-412.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (32. baskı, ss. 180-250). Pegem Akademi.

Ceylan, T. (2012). *Demografik ve kişilik özellikleri bakımından yibo öğrencilerinin çatışma çözme davranışlarının incelenmesi* (Tez No. 414587) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Cüceloğlu, D. (2019). *İnsan ve davranışı: psikolojinin temel kavramları* (28. Baskı). Remzi.

Çakır, E. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma çözme davranışları arasındaki ilişki* (Tez No. 477087) [Yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Çelik, A., Akgemici, T., & Korkmaz, E. V. (2017). The effect of hopelessness levels on sectoral attitudes of the tourism students: Sample of Selcuk University Beysehir Ali Akkanat Faculty of Tourism and Vocational School. *PressAcademia Procedia, 3*(1), 58-67. https://doi.org/10.17261/Pressacademia.2017.392

Çiğdemoğlu, S. (2006). *Lise 1. sınıf öğrencilerinin akran baskısı, özsaygı ve dışadönüklük kişilik özelliklerinin okul türlerine göre incelenmesi* (Tez No. 204601) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Dede, F. (2015). *Lise öğrencilerinin çatışma çözme yaklaşımlarının Bağlanma stilleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 398223) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Deniz, M. E., Arslan, C., & Hamarta, E. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 31*(31), 374-389. https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10366/126882

Deryahanoğlu, G. (2014). *Kick boks hakemlerinin karar verme ve atılganlık düzeylerinin algılanan mesleki yeterlilik üzerine etkisinin incelenmesi* (Tez No. 377637) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Deutsch, M. (1994). Constructive conflict resolution: Principles, training, and research. *Journal Of Social Issues, 50*(1), 13-22.

Deutsch, M., Coleman, P. T. & Marcus, E. C. (2011). *The handbook of conflict resolution: Theory and practice.* John Wiley & Sons.

Dinçer, H. F., & Öztunç, G. (2009). Hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin benlik saygısı ve atılganlık düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi, 16*(2), 22-33. https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunhemsire/issue/7842/103281

Dinçyürek, S., & Civelek, A. H. (2008). The determination of the conflict resolution strategies of university students that they use when they have conflicts with people. *The Behavior Analyst Today, 9,* 215-233.

Dökmen, Ü. (2005). *İletişim çatışmaları ve empati.* Sistem.

Efilti, E. (2006). *Ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin saldırganlık, denetim odağı ve kişilik özelliklerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Tez No. 189202) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Ekinci, M. Altun, Ö., & Can, G. (2013). Hemşirelik öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzları ve atılganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi, 4*(2), 67-74.

Eldeklioğlu, J. (2004). Çocuklarda öz güven gelişimi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2*(24), 111-121.

Erden, N. (2019). *Lise öğrencilerinin öz güven düzeyinin internet bağımlılığına etkisi üzerine bir araştırma* (Tez No. 554496) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Erdoğan, F. H. (2014). *Ortaokula devam eden 11 - 12 yaş grubu çocukların çatışma çözme davranışları ile annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 372348) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Erdoğan, İ. (2003). *Okul yönetimi öğretim liderliği.* Sistem.

Ezmeci, F. (2012). *İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin öz güvenleri* (Tez No. 319654) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Feltz, D. L. (1988). Self-confidence and sport performance. *Exercise and Sports Science Reviews. 16*, 423-458.

Fennell, M. (2017). *Öz güveni keşfedin* (N. Azizlerli & M. Şaşıoğlu, Çev. Ed.). Psikonet. (Çalışmanın orijinali 1987'de yayımlanmıştır)

Freud, A. (2004). *Ego ve savunma mekanizmaları* (Y. Erim, Çev. Ed.). Bağlam. (Çalışmanın orijinali 1936'da yayımlanmıştır)

George, D. & Mallery, M. (2011). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference* (10th ed.). Pearson.

Gordon, T. (2005). *Etkili öğretmenlik eğitimi* (E. Aksay Çev. Ed.). Sistem. (Çalışmanın orijinali 1989'da yayımlanmıştır)

Göçek, E. A. (1996). *A comparison of anxiety level and self-esteem between working and non-working mothers* (Tez No. 52118) [Yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Göçer, S. (2018). *Farklı branşlardaki erkek ve bayan sporcuların atılganlık ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 496976) [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi-Samsun]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Gökkaya, D. (2017). *Psikolojik beceri kıstası olarak öz güvenin elit sporcuların performansına katkısı; boks millî takımı örneği* (Tez No. 478068) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Görüş, Y. (1999). *Bir grup lise öğrencisinin atılganlık düzeyi ile stresle başa çıkma yolları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 89363) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Güçray, S. S. (2001). Ergenlerde karar verme davranışlarının öz-saygı ve problem çözme becerileri algısı ile ilişkisi. *Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, 8*(8), 106-121. https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/4364/59692

Gülşen, S. (2006). *Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında yaşanan öğrenci çatışmalarının nedenleri ve öğretmenlerin kullandıkları çatışma çözme stratejileri* (Tez No. 185272) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Gümüşeli, A. İ. (1994). *İzmir ortaöğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile aralarındaki çatışmaları yönetme biçimleri* (Tez No. 25945) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Günalp, A. (2007). *Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların öz güven duygusunun gelişimine etkisi(Aksaray ili örneği)* (Tez No. 217372) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Gündoğdu, R. (2010). Ortaöğretim dokuzuncu sınıf öğrencilerinin çatışma çözme düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi, 35*(378), 8-16.

Güner, N. (1995). *Ergenlerin dinledikleri müzik türünün depresyon ve saldırganlık düzeyine etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Gürbüz, H. (2019). *İstanbul ilinde bireysel sporlar ile takım sporları yapan 12-16 yaş öğrencilerin atılganlık düzeylerinin karşılaştırılması* (Tez No. 600389) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Hollandsworf, J. G., Galassı, J. G., & Gay, M. (1977). The Adult Self - Expression Scale: Validation by the multitrait multimethod procedure. *Journal of Clinical Psychology*, *33*(2), 407-415. https://doi.org/10.1002/1097-4679(197704)33:2<407::aid-jclp2270330215>3.0.co;2-7

Hollandsworth, J. G., & Wall, K. E. (1977). Sex differences in assertive behavior: An empirical investigation. *Journal of Counseling Psychology, 24*(3), 217. https://doi.org/10.1037/0022-0167.24.3.217

House, R. J., Hanges, P. J., Javidan, M., Dorfman, P. W. & Gupta, V. (2004). *Culture, leadership, and organizations.* Sage Publications.

Illeez, M. (2006). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin yaşadığı çatışmalar ve bu çatışmaların çözüm stratejilerinin sosyal yapılandırmacılık kuramına dayalı olarak incelenmesi* (Tez No. 189776) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

İnceoğlu, D. & Aytar, G. (1987). Bir grup ergende atılgan davranış düzeyinin araştırması. *Türk Psikoloji Dergisi, 6*(21), 23-24.

Johnson, D. W. & Johnson R. T. (1997). The impact of conflict resolution training in middle school. *Journal of Social Psychology, 137*(1), 11-22.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., Dudley, B., & Magnuson, D. (1995). Training elementary school students to manage conflict. *The Journal of Social Psychology, 135*(6), 673-686.

Johnson, R. T., & Johnson, D. W. (1994). *Learning together and alone: cooperative, competitive and individualistic learning* (5th ed.). Pearson.

Kamaraj, I. (2004). *Sosyal becerileri derecelendirme ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması ve beş yaş çocuklarının atılganlık sosyal becerisini kazanmalarında eğitici drama programının etkisi* (Tez No. 149002) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Karadağ, E. & Tosun, Ü. (2014). Çatışma Eylem Stilleri Ölçeği [ÇESÖ]: Türkçe'ye uyarlanması dil geçerliği ve ön psikometrik incelemesi. *Psikoloji Çalışmaları/Studies in Psychology, 34*(1), 45-69.

Karahan, T. (2005). Bir iletişim ve çatışma çözme beceri eğitimi programı'nın üniversite öğrencilerinin güvengenlik düzeylerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*(2), 217-230. https://dergipark.org.tr/en/pub/uefad/issue/16682/173345

Karakaş, A. S. (2011). *Mobbinge maruz kalan hemşirelere verilen atılganlık eğitiminin mobbingle başetmeye etkisi* (Tez No. 191717) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Karapınar, K. (2021). *Ergenlerin çatışma çözme becerilerinin sosyal destek ve özerklikleri açısından incelenmesi* (Tez No. 660271) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Karasar, N. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler* (37. Basım). Nobel.

Karataş, Z, (2002). *Anne baba saldırganlığı ile lise öğrencilerinin saldırganlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 125317) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Karip, E. (2021). *Çatışma yönetimi* (8. Basım). Pegem.

Kasatura İ. (1998). *Kişilik ve öz güven* (1. Baskı). Evrim.

Kaya, A. (2016). *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim* (9. Baskı). Pegem.

Kaya, Z. (2001). *Meslek lisesi öğrencilerinin atılganlık ve sürekli kaygı düzeylerinin karşılaştırılması üzerine bir araştırma* (Tez No. 103829) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Ker-Dinçer, M. (2005). *Kişilerarası iletişimde sorun çözücü bir iletişim becerisi olarak atılganlık* (1. Baskı). Nobel.

Kim, Y. (2003). The effects of assertiveness training on enhancing the social skills of adolescents with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness, 97*(5), 285-297. https://doi.org /10.1177/0145482X0309700504

Kocaarslan, B. (2009). *Genel müzik eğitimi alan ilköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutum, müzikal öz güven ve motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması* (Tez No. 231835) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Koçak-Torucu, B. (1994). *Eğitim sürecinde, grupla danışma uygulamalarının gençlerin girişimcilik gelişimine etkisi (Yenişehir Sağlık Meslek Lisesinde deneysel bir uygulama)* (Tez No. 36731) [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği* (8. Basım). Beta.

Koruklu, N. Ö. (2003). *Arabuluculuk eğitiminin iletişim ve çatışma çözme becerisine etkisi: bir grup üniversite öğrencisi üzerinde bir araştırma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Kulaksızoğlu, A. (2004). *Ergenlik psikolojisi* (6. Basım). Remzi.

Kurtuldu, P. S. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öz güven düzeyleri ile liderlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 206551) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Kutlu Y. (2009). Bir grup öğrenci hemşirede atılganlık eğitiminin etkinliği. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi, 2*(3). https://hdl.handle.net/20.500.12415/3581

Langrish, S. V. (1981). Assertiveness training improving interpersonal relations. *Gower Publishing Comparetive*, 12, 71-72.

Lauster, P. (2010). *Öz güven öğrenilebilir* (L. Yarbaş, Çev. Ed.). İlya İzmir. (Çalışmanın orijinali 1974'te yayımlanmıştır)

Lindenfield, G. (2011). *Kendine güvenen çocuk yetiştirme* (G. Tümer, Çev. Ed.). Hyb. (Çalışmanın orijinali 1994'te yayımlanmıştır)

Littauer, F. ve Littauer, M. (1997). *Kişilik bulmacası: Birlikte çalıştığımız insanları anlamak* (H. B. Çelik, Çev. Ed.). Sistem. (Çalışmanın orijinali 1992'de yayımlanmıştır)

Maslow, A.(1996). *Dinler, değerler ve doruk deneyimler* (H. Koray Sönmez, Çev. Ed.). Kuraldışı. (Çalışmanın orijinali 1964'te yayımlanmıştır)

McKay, M. ve Fanning, P. (2011). *Öz güven* (F. G. Atay, Çev. Ed.). Arkadaş. (Çalışmanın orijinali 1987'de yayımlanmıştır)

Merey, B. (2010). *Yetişkinlerde öz güven duygusu ile anksiyete düzeyi arasındaki ilişkinin karşılaştırılması ve kültürlerarası bir yaklaşım* (Tez No. 250399) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Mutluoğlu, S. & Topses, G. (2012). İlkokul öğrencilerinin çatışma çözüm becerilerinin sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling, 1*(2), 54-63.

Onur, N. (2006). *Lise öğrencilerinin bağlanma stilleri ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişki* (Tez No. 191621) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Ögel, K., Tarı, I. & Eke, C. (2006). *Okullarda suç ve şiddeti önleme kılavuzu*. Yeniden.

Öğülmüş, S. (2002). Ailede Çatışma Çözme Eğitimi, *2001 Yılı Aile Raporu. T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları, 120*, 193-207.

Öner, N. (1997). *Türkiye'de kullanılan psikolojik testler: Bir başvuru kaynağı* (3. Baskı). Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

Özbey, Ç. (2004). *Çocuk sorunlarına yapıcı çözümler* (1. Baskı). İnkılap.

Özbulak, B., Aypay, A. & Aypay, A. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme ve atılganlık becerilerinin bazı değişkenlerle ilişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *10*(36), 77-93. https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6150/82591

Özdoğan, Ö. (2005). *İsimsiz hayatlar* (1. Baskı). Lotus.

Özkalp, E. & Kırel, Ç. (2001). *Örgütsel davranış*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Özver, İ. (2010). Genç erişkinlerde intihar davranışı ile problem çözme, dürtüsellik ve atılganlık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sağlık Bakanlığı Bakırköy Prof. Dr. Mazhar Osman Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi, 13*.

Pamuk, U. E. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin atılganlık düzeyi ile akran baskısı arasındaki ilişki (İstanbul ili Tuzla ilçesi örneği)* (Tez No. 349010) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Patır-Erkek, N. (2016). *Yatılı ve gündüzlü eğitim alan ortaöğretim öğrencilerinin şiddet eğilimleri ile öz güvenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 450210) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Pekkaya, F. B. (1994). *Arabulucu yolu ile çatışmalara çözüm bulma, arabulucu eğitiminin okullarda uygulanması ve bu eğitimin öğrencilerin benlik gelişimlerine, liderlik becerilerine, saldırgan davranışlarına ve algıladıkları problem miktarına etkisi.* [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. https://www.proquest.com/openview/fee4046d63bf2d06601675a84dfc89e8/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y

Phelps, S. & Austin, N. (1997). *Atılgan kadın* (S. Katlan, Çev. Ed.). Hekimler Yayın Birliği Yayınları. (Çalışmanın orijinali 1978'de yayımlanmıştır)

Pişkin, M. 2021). Özsaygı Geliştirme Eğitimi. Y. Kuzgun (Ed.), *İlköğretimde rehberlik* içinde (8.baskı, ss. 33-35). Nobel.

Rehber, E. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi* (Tez No. 206426) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Replogle, W. H., O'Bannon, R. M., McCullough, P. W., & Cashion, L. N. (1980). Locus of control and assertive behavior. *Psychological Reports, 47*(3), 769-770. https://doi.org /10.2466/pr0.1980.47.3.769

Robbins, P. R. & Tanck, R. H. (1997). Anger and depressed affect interindividual and intraindividual perspectives. *The Journal of Counseling Psychology, 131*(5), 489-500.

Rugancı, N. (2010). *Atılganlık*. Bilkent Üniversitesi Öğrenci Gelişim ve Danışma Merkezi Koruyucu Önleyici Ruh Sağlığı Hizmetleri Yayınları. http://www.pdgm.bilkent.edu.tr/atilganlik.html#empatik_atilganlik

Sarı, M., Sarı, S. & Ötünç, M. (2008). İlköğretim öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılıkları ve çatışma çözümü becerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 8*(1), 161-192.

Sayışman, S. (2018). *Ergenlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile öz güvenleri arasındaki ilişki* (Tez No. 490921) [Yüksek lisans tezi, Nişantaşı Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Simpson, J. A., Rholes, W. S. & Nelligan, J. S. (1992). Conflict in close relationship: an attachment perspective. *Journal of Personality and Social Psychology, 71*(5), 899-914.

Smith, M. J. (1998). *Hayır dediğimde kendimi suçlu hissediyorum* (G. Güvenç, Çev. Ed.). Hekimler Yayın Birliği Yayınları. (Çalışmanın orijinali 1975'te yayımlanmıştır)

Soner, O. (1995). *Aile uyumu, öğrenci öz güveni ve akademik başarı arasındaki ilişkiler* (Tez No. 42262) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Stein, A. H. & Bailey, M. M. (1973). The socialization of achievement orientation in females. *Psychological Bulletin, 80*(5), 345-366. https://doi.org/10.1037/h0035261

Sürücü, A. & Ceylan, T. (2013). Yatılı ilköğretim bölge okulundaki öğrencilerin kişilik özelliklerinin çatışma çözme davranışlarını yordama gücü. *Electronic Turkish Studies, 8*(6), 687-695.

Sweney, B. & Carruthers, W. L. (1996). Conflict resolution: History, philosophy theory and educational applications. *The School Counselor, 43*(5), 326-344.

Şar, A. H., Avcu, R. & Işıklar, A. (2010). Analyzing undergraduate students'self confidence levels in terms of some variables. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 5,* 1205-1209. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.262

Tanç, S. (1999). *Benlik değeri umutsuzluk ve kariyer beklentileri* (Tez No. 82394) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Taştan, N. & Öner, U. (2010). *Çatışma çözme eğitimi ve akran arabuluculuğu* (2. Baskı). Nobel.

Taştan, N. (2004*). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerine uygulanan çatışma çözme eğitim programı ve akran arabuluculuğu eğitimi programının olumlu çatışma çözme becerilerine ve akran çatışmalarını çözmeye etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.

Tataker, T. (2003). *Ergenlerin atılganlık düzeyi ile ruhsal sorunları arasındaki ilişkinin araştırılması* (Tez No. 130179) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Temel, Z. F. ve Aksoy, B. A. (2016). *Ergen ve gelişimi, yetişkinliğe ilk adım* (4. Baskı). Nobel.

Terzi, I. Ş. (2000). İlköğretim 6 sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözme beceri algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 1*(2), 221- 232.

Tezer, E. & Demir, A. (2001). Conflict behaviors toward same-sex peers among male and female late adolescents. *Adolescense, 36*(143), 525-534.

Tokinan, Ö. B. (2008). *Yaratıcı dans etkinliklerinin motivasyon, öz güven, özyeterlik ve dans performansı üzerindeki etkileri* (Tez No. 220319) [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Tridinanti, G. (2018). The correlation between speaking anxiety, self-confidence, and speaking achievement of undergraduate EFL students of private university in Palembang. *International Journal of Education and Literacy Studies, 6*(4), 35-39.

Turan-Dallı, H. (2018). *Anadolu lisesi öğretmenlerinin denetim odağı, öz güven ve algılanan örgütsel destek ile örgütsel sessizlik algıları arasındaki ilişki* (Tez No. 608440) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

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. https://doi.org/10.16992/ASOS.437

Türkiye İstatistik Kurumu (2012). *İstatistiklerle gençlik.* Türkiye İstatistik Kurumu Yayınları.

Türnüklü, A. & Şahin, İ. (2004). 13-14 yaş grubu öğrencilerin çatışma çözme stratejilerinin incelenmesi. *Türk Psikoloji Yazıları, 7(*13), 45-61.

Uğur, G. (1996). *Üniversite öğrencilerinde atılganlık ile beden algısı ilişkisi* (Tez No. 52359) [Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Vatansever, M. (2002). *Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin liselere girişte ve bitirirken sahip oldukları iletişim becerilerinin belirlenip kıyaslanması* (Tez No. 112888) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Voltan, N. (1980). Grupla atılganlık eğitiminin bireyin atılganlık düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3*, 62-66.

Voltan, N. (1980). Rathus Atılganlık Envanteri geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Psikoloji Dergisi, 10*(1), 23-25.

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, E. (2006). *Yetiştirme yurtlarında ve ailelerinin yanında kalan ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin çatışma çözme davranışı ile öfke ifade stillerinin incelenmesi* (Tez No. 191717) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Yılmaz, E., Karaca, F. & Yılmaz, E. (2009). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 12*(1), 38-48.

EKLER

EK-1. Kişisel Bilgi Formu

Sevgili öğrenciler;

Lise eğitimine devam eden öğrencilerimizin çevresiyle girdiği iletişim süreçlerinde yaşadıkları problemler hakkında bilimsel araştırma çalışması sürdürülmektedir. Bu kapsamda sizlerin tutum, düşünce ve görüşlerinize başvurulacaktır. Aşağıda size yöneltilen sorulara sizin için en uygun olan seçeneğin işaretleyiniz. Sorulara vereceğiniz samimi, içten ve doğru yanıtlar sürdürdüğümüz araştırmaya önemli katkılar sağlayacaktır. Sorulara vermiş olduğunuz cevaplarınız gizli tutulacak ve sadece bu bilimsel araştırma için kullanılacaktır. Katkılarınız için teşekkürler.

Süleyman KAVİL

Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı

Cinsiyetiniz	Kız (…….)			Erkek (…….)	
Okul Türünüz?	Anadolu Lisesi(……) Meslek ve Teknik Anadolu Lisesi(…….) İmam Hatip Lisesi(…….)				
Sınıf Düzeyiniz?	9.Sınıf (….)	10. Sınıf (….)	11. Sınıf (…..)	12. Sınıf (…..)	Hazırlık Sınıfı (…..)
Annenizin Eğitim Durumu?	İlkokul (…….)	Ortaokul (…….)	Lise (…….)	Üniversite (…….)	Okula gitmemiş (…….)
Babanızın Eğitim Durumu?	İlkokul (…….)	Ortaokul (…….)	Lise (…….)	Üniversite (…….)	Okula gitmemiş (…….)
Ailenizin ekonomik durumu?	Düşük (…….)		Orta (…….)		Yüksek (…….)

EK-2. Çatışma Çözme Eylem Stilleri Ölçeği

Madde No	MADDELER	Asla böyle davranmam	Nadiren böyle davranırım	Bazen böyle davranırım	Sıklıkla böyle davranırım	Çoğunlukla böyle davranırım
		1	2	3	4	5
1.	Tartışmadan sakınmak, tartışma sırasında geri çekilmekten daha kolaydır	1	2	3	4	5
2.	Bir insanın; senin yaptığını anlamasını sağlayamıyorsan, seni anlamasını sağla.	1	2	3	4	5
3.	Tatlı dil yılanı deliğinden çıkarır.	1		3	4	5
4.	Birbirimizi kollayalım.	1	2	3	4	5
5.	Hadi gel, hemen çözelim.	1	2	3	4	5
6.	Tartışma sırasında ilk susan övgüyü hak eder.	1	2	3	4	5
7.	Güçlü olan, haklı olanı yener.	1	2	3	4	5
8.	Gönül alıcı sözler işi kolaylaştırır.	1	2	3	4	5
9.	Yarım ekmek, hiç ekmek olmamasından iyidir.	1	2	3	4	5
10.	Gerçek bilgidedir, çoğunluğun düşüncelerinde değil.	1	2	3	4	5
11.	Yenilen pehlivan güreşe doymaz.	1	2	3	4	5
12.	Sorun(lar)ı öyle bir çözersiniz ki, düşmanlarınız kaçar giderler.	1	2	3	4	5
13.	Düşmanının canını belli etmeden al	1	2	3	4	5
14.	Kibar değişim, çatışma yaratmaz.	1	2	3	4	5
15.	Hiç kimse son cevabı bilmez ama herkes katkıda bulunur.	1	2	3	4	5
16.	Seninle aynı görüşte olmayanlardan uzak dur.	1	2	3	4	5
17.	Kazanacaklarına inanan insanlar kazanırlar	1	2	3	4	5

18.	Kibar sözler için masraf yapmak gerekmez ama getirileri çoktur.	1	2	3	4	5
19.	Kısasa kısas, haklı bir davranıştır.	1		3	4	5
20.	Ancak, kendi inandıkları gerçeği değiştirmeye hevesli kişiler, başkalarının gerçeklerinden yararlanabilirler.	1	2	3	4	5
21.	Kavgacı insanlardan uzak durun, onlar hayatı (başkaları için) çekilmez hale getirirler	1	2	3	4	5
22.	Kaçmayıp dayanan kişi, başkalarını kaçırtır	1	2	3	4	5
23.	Tatlı sözler, uyumu garantiler.	1	2	3	4	5
24.	Hediyeleşmek, iyi arkadaşlık için gereklidir.	1	2	3	4	5
25.	Sorunlarınızı açar ve çatışmayla doğrudan yüzleşirseniz ancak o zaman en iyi çözümü keşfedebilirsiniz.	1	2	3	4	5
26.	Çatışmalarla başa çıkmanın en iyi yolu, çatışmadan kaçınmaktır.	1	2	3	4	5
27.	Ağırlığını hissettirmek istersen, ayağını yere sıkı bas.	1	2	3	4	5
28.	Kibarlık, kızgınlığı yener.	1	2	3	4	5
29.	İstediğinin birazına sahip olmak, hiçbirine sahip olmamaktan iyidir.	1	2	3	4	5
30.	Açık sözlülük, dürüstlük ve güvenle asla karşılaşamazsın.	1	2	3	4	5
31.	Hayatta, uğruna savaşılacak kadar önemli hiçbir şey yoktur.	1	2	3	4	5
32.	Dünyada iki çeşit insan vardır: Kazananlar ve Kaybedenler	1	2	3	4	5
33.	Birisi sana taş attığında sen ona pamuk at.	1	2	3	4	5
34.	Çatışan kişilerin her ikisi de yolun yarısına kadar gelirse, başarılı bir anlaşma yapılır	1	2	3	4	5
35.	Gerçek, sürekli araştırılarak keşfedilir.	1	2	3	4	5

EK 3. Rathus Atılganlık Envanteri

SORULAR

Aşağıda, size 30 maddelik bir envanter verilmiştir. Her maddeyi dikkatlice okuyunuz ve size uygunluk derecesine göre ilgili parantezin içini karalayarak cevap veriniz.

Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçeğe göre değerlendirin :

1. Bana çok iyi uyuyor
2. Oldukça uyuyor
3. Biraz uyuyor
4. Pek uymuyor
5. Fazla uymuyor
6. Hiç uymuyor

1.	Bana göre insanların çoğu benden daha atılgan ve saldırgandır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
2.	Sıkılganlığım yüzünden karşı cinse herhangi bir öneride bulunamıyorum ya da onların önerilerini kabul edemiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
3.	Bir lokantada isteğime göre hazırlanmamış bir yemek gelince garsona şikayette bulunurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
4.	Başkalarının beni kırdıklarını farkettiğim halde onları incitmemeye dikkat ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
5.	İstemediğim bir eşyayı almam için ısrar edilirse "hayır" demekte zorluk çekerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
6.	Benden bir şey yapmam istendiğinde nedenini öğrenmekte ısrar ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
7.	İnsanı geliştirici ve sert tartışmalara katılmak istediğim zamanlar olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
8.	Benim durumumdaki herkes gibi ben de yükselmek için çabalarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
9.	Doğrusunu söylemem gerekirse insanlar beni kullanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
10.	Yeni tanıştığım insanlarla ya da yabancılarla rahatlıkla konuşurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
11.	Karşı cinsten çekici birine ne söyleyeceğimi çoğu kez bilmem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
12.	Resmi telefon konuşmaları yapmaktan çekinirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
13.	Bir işe mektup yazarak başvurmayı, yüz yüze görüşmeye tercih ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
14.	Satın aldığım şeyleri geri vermekten sıkılırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
15.	Beni rahatsız eden saygıdeğer bir yakınıma, rahatsızlığımı ifade etmek yerine duygularımı ondan saklamayı yeğlerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
16.	Aptalca görünürüm korkusuyla soru sormaktan kaçınırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
17.	Bir tartışma sırasında kızdığım, hırslandığım belli olacak diye korkarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
18.	Tanınmış ve saygı duyulan bir kimsenin yanlış bir şey söylediğini duyduğumda dinleyenlere kendi görüşümü de açıklamaya çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
19.	Satıcılarla pazarlık yapmaktan kaçınırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
20.	Önemli ve değerli bir iş yaptığımda başkalarının bunu öğrenmesinde sakınca görmem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
21.	Duygularımı ifade ederken açık ve samimi davranırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
22.	Biri benim hakkımda yanlış ve kötü şeyler söylerse, hemen o kişi ile konuşurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
23.	Çoğunlukla hayır demekte güçlük çekerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
24.	Duygularımı anında açığa çıkarmaktansa biriktirmeyi yeğlerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
25.	Kötü bir hizmetten şikayetçi olurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
26.	Övüldüğümde bazen ne söyleyeceğimi bilemem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
27.	Tiyatro, konferans gibi topluluklarda iki kişi yüksek sesle konuşursa, onlara susmaları ya da konuşmalarına başka yerde devam etmelerini söylerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
28.	Kuyrukta başkalarının önüne geçen birine, yaptığının yanlış olduğunu söylerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
29.	Görüşlerimi ifade etmekte zorluk çekmem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
30.	Hiçbir şey konuşmadığım ve söylemediğim zamanlar olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)

EK-4. Öz Güven Ölçeği

Aşağıdaki ifadeleri okuyup sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz.

	ÖZGÜVEN ÖLÇEĞİ	Hiçbir Zaman	Nadiren	Sık Sık	Genellikle	Her Zaman
1	Kendimi başarılı bir insan olarak görürüm.					
2	Başkalarının yanında heyecanımı kontrol edebilirim.					
3	Seçimlerimde başkalarına bağımlı değilimdir					
4	Yaşamdaki zorluklarla baş edebilirim.					
5	Benim için aşılamayacak sorun yoktur.					
6	Başkalarının görüşlerine saygı gösteririm					
7	Problemlerimin üstesinden gelebileceğime inanırım					
8	Sosyal etkinliklere katılmaktan çekinmem.					
9	Verdiğim kararların arkasında dururum.					
10	Kendi kendime yetebileceğime inanırım.					
11	Aktif birisi olduğumu düşünürüm.					
12	Öz-eleştiri yapabilirim.					
13	Anlamadığım konularda başkalarına soru sorabilirim.					
14	Yeni girdiğim ortamlara uyum sağlarım.					
15	Kendimle barışık bir insanım.					
16	Gerektiğinde sonuna kadar hakkımı savunurum.					
17	İstediğim şeyleri elde etmek için mücadele edebilirim					
18	Kendimi rahat bir şekilde ifade edebilirim.					
19	Kendimi ve başkalarını olduğu gibi kabul ederim.					
20	Çevremde yeteri kadar güvenebileceğim insan vardır					
21	Sorumluluk almaktan çekinmem.					
22	Diğer insanların eleştirilerini anlayışla karşılayabilirim.					
23	Sıkıntılı anlarımda bile olumlu düşünmeye çalışırım.					
24	On plana çıkmaktan korkmam					
25	Başarısız olduğumda hemen pes etmem.					
26	Başka insanlarla kolaylıkla iletişim kurabilirim.					
27	Değerli birisi olduğuma inanırım.					
28	Kolay arkadaş edinebilirim.					
29	Düşüncelerimi ifade ederken başkalarından çekinmem					
30	Kolay karar verebilirim.					
31	Sosyal bir insan olduğuma inanırım.					
32	Kendimi severim.					
33	Başka insanların övgülerini hak ettiğime inanırım.					

EK 5. Araştırma İzin Yazıları

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu Karar Formu

KARAR BİLGİLERİ	**Toplantı Sayısı: 13** **Karar No: 42**	**Toplantı Tarihi: 01.12.2022**
	Aşağıda bilgileri verilen çalışma ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü. Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu çalışma ile ilgili yapılacak, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.	
ÇALIŞMA BİLGİLERİ	**Proje Yürütücüsü:** Süleyman KAVİL **Çalışma Konusu:** Lise Öğrencilerinin Çatışma Çözme Stillerinin Atılganlık, Öz Güven ve Bazı Değişkenler ile İlişkisinin İncelenmesi	

EĞİTİM BİLİMLERİ BİRİM ETİK KURULU		**İMZA**
Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ	Etik Kurul Başkanı	
Prof.Dr. Yavuz TAŞKESENLİGİL	Etik Kurul Başkan Yardımcısı	
Prof. Dr. Betül ASLAN	Etik Kurul Üyesi	
Prof.Dr. Mücahit DİLEKMEN	Etik Kurul Üyesi	
Prof.Dr. Barış DEMİRCİ	Etik Kurul Raportörü	

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-36648235-605.01-66390105 21/12/2022
Konu : Uygulama İzni (İrem UZUN)
(Süleyman KAVİL

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 12.12.2022 tarihli ve E.2200412012 sayılı yazısı.
b)Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 09.12.2022 tarihli ve E.2200409880 sayılı yazısı.

İlgi (a) yazı doğrultusunda; Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora öğrencisi İrem UZUN tarafından Prof. Dr. Nurtaç CANPOLAT, Doç. Dr. Adnan TAŞGIN ve Arş. Gör. Dilek TEKE'nin danışmanlığında: 2022 yılı Aralık ayı ile 2023 Ocak ayı arasında Müdürlüğümüze bağlı Mehmetçik Ortaokulu, İbrahim Hakkı Kubilay İmam Hatip Ortaokulu, Osman Gazi Ortaokulu, Ömer Nasuhi Bilmen Ortaokulu, Saltukbey Ortaokulu ve TOKİ Ortaokulu'nda yapılması planlanan; *"Aktif Öğrenme Sürecini Sorgulama Ölçeği"* konulu ölçek uygulama çalışması ile,

İlgi (b) yazı doğrultusunda; Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Süleyman KAVİL tarafından Prof. Dr. Mücahit DİLEKMEN'nin danışmanlığında 15 Aralık 2022 ile 15 Şubat 2023 tarihleri arasında Horasan ilçesinde bulunan Şehit Mehmet Gök Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Şehit Uğur Gülmez Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Sultan Alparslan Anadolu Lisesi ve Horasan Anadolu Lisesi okullarında yapılması planlanan; *"Lise Öğrencilerinin Çatışma Çözme Stillerinin Atılganlık, Öz Güven ve Bazı Değişkenler ile İlişkilerinin İncelenmesi"* konulu uygulama çalışması için izin talebinde bulunulmuştur.

İlgi yazılar ve ekleri, Bakanlığımızın 21.01.2020 tarihli ve E.1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup; *"Araştırmaların, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde, gönüllülük esasıyla ve varsa veli onay belgesinin onaylatılması"* ve komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak uygulama ve anket çalışmasının yapılması, yapılan çalışmalarının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
Ahmet ÖZDEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi Yazı (2 adet dosya)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: H.TEMEL
Telefon No : 0 (442) 234 48 00
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
E-Posta: arge25@meb.gov.tr
İnternet Adresi: erzurummeb@meb.gov.tr
Faks:4422351032
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 9c95-8766-31a0-a39b-91fa kodu ile teyit edilebilir.

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı: Süleyman KAVİL

EĞİTİM		
Derece	**Eğitim Kurumu/Program**	**Tarih**
Lise	Tokat Atatürk Anadolu Lisesi	2011-2015
Lisans	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2015-2019
Lisans	Anadolu Üniversitesi, Sosyal Hizmetler	2016-2020
Yüksek Lisans	Atatürk Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2021-…

İŞ DENEYİMİ		
Görev Yaptığı Kurum	**Unvan**	**Tarih**
MEB	Psikolojik Danışman/Rehber Öğretmeni	2020-…