



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK EĞİLİM DÜZEYLERİ İLE

ÇATIŞMA ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

(BURSA İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YASİN KEÇİCİOĞLU

BURSA

2020



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK EĞİLİM DÜZEYLERİ İLE

ÇATIŞMA ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

(BURSA İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yasin KEÇİCİOĞLU

Danışman

Dr. Öğretim Üyesi Selma GÜLEÇ

BURSA

2020

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.



Yasın KEÇİCİOĞLU

23.12.2019



**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU**

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA**

Tarih:23/12/2019

Tez Başlığı / Konusu: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyleri İle Çatışma Çözme Becerilerinin İncelenmesi (Bursa İli Örneği)

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarında oluşan toplam 75 sayfalık kısmına ilişkin, 23/12 /2019 tarihinde Turnitin adlı intihal tespit programından (Turnitin aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezin benzerlik oranı % 5 'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulan Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhan bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kab ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Yasin KEÇİCİOĞLU
Öğrenci No: 801633011
Anabilim Dalı: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Programı: Sosyal Bilgiler Eğitimi
Statüsü: Y.Lisans Doktora

**Danışman
(Adı, Soyad, Tarih)**

Dr. Öğrt. Üyesi Selma Güleç

23.12.2019

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI


“Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyleri İle Çatışma Çözme Becerilerinin İncelenmesi (Bursa İli Örneği)” adlı yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan



Yasin KEÇİCİOĞLU

Danışman



Dr. Öğretim Üyesi Selma GÜLEÇ



Türkçe ve Sosyal Bilimler ABD Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR

T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Sosyal Bilgiler Eğitim Bilim Dalı'nda 801633011 numaralı Yasin KEÇİCİOĞLU' nun hazırladığı "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyleri ile Çatışma Çözme Becerilerinin İncelenmesi (Bursa İli Örneği)" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı. 02.10.2020 günü 10:00-12:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (başarılı/başarısız) olduğuna (oybirliği/oy çekişme) ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav

Komisyonu Başkanı)

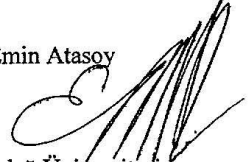
Dr. Öğretim Üyesi Selma Güleç



Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Prof. Dr. Emin Atasoy



Bursa Uludağ Üniversitesi



Doç. Dr. Üyesi Hakan Önal
Balıkesir Üniversitesi

ÖZET

Yazar : Yasin Keçicioğlu

Üniversite : Uludağ Üniversitesi

Ana Bilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

Bilim Dalı : Sosyal Bilgiler Eğitimi

Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı :xvi+98

Mezuniyet Tarihi :

Tez : Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyleri İle Çatışma Çözme Becerilerinin İncelenmesi (Bursa İli Örneği)

Tez Danışmanı : Dr. Öğretim Üyesi Selma Güleç

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK EĞİLİM DÜZEYLERİ İLE ÇATIŞMA ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ (BURSA İLİ ÖRNEĞİ)

Bu çalışma Bursa ilinde bulunan çeşitli ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma çözme becerilerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklem grubu, Bursa ilinin Nilüfer ve Osmangazi ilçelerinde yer alan devlet ortaokullarında 2018 - 2019 öğretim yılı 2. yarısında görev yapan 100 Sosyal Bilgiler Öğretmeni oluşturmaktadır. Uygulama yapılacak okullar random yöntemiyle seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak Akbalık (2001) tarafından geliştirilen Çatışma Çözme Eğilim Ölçeği ile Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma nicel araştırma olup tarama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin

analizinde SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde t testi, anova testi, Spearman korelasyon analizi, Kruskal Wallis H testi, Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin empatik eğilim ölçeğinden elde ettikleri ortalama puanın 74.05 ± 8.47 olduğu tespit edilmiştir. Yapmış olduğumuz çalışmaya dahil edilen öğretmenlerin çatışma çözme becerileri puanları 182.52 ± 20.12 dir. Örneklem grubunu oluşturan sosyal bilgiler öğretmenlerinin çatışma çözme becerilerinin ve empatik eğilim düzeylerinin iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: *Çatışma, çatışma çözme becerisi, empati, empatik eğilim, sosyal bilgiler, sosyal bilgiler öğretmeni,*

ABSTRACT

Author : Yasin KEÇİCİOĞLU
University : Bursa Uludag University
Field : Turkish and Social Sciences Education
Branch : Social Studies Education
Degree Awarded : Master
Page Number : xvi+98
Degree Date :
Thesis : : Examination Of Social Studies Teachers' Empathic Tendency Levels
And Conflict Resolution Skills (Bursa Example)
Supervisor : Selma GÜLEÇ

EXAMINATION OF SOCIAL STUDIES TEACHERS' EMPATHIC TENDENCY LEVELS AND CONFLICT RESOLUTION SKILLS (BURSA EXAMPLE)

This study was carried out with the aim of examining the empathic tendency levels and the conflict resolution skills of the social studies teachers servicing at different public secondary schools in Bursa. The sample of the study was composed of 100 Social Studies Teachers servicing in the second semester of the 2018 - 2019 educational year at the public secondary schools located in the Nilüfer and Osmangazi districts of Bursa. The practice schools were selected randomly. The Conflict Resolution Tendency Scale developed by Akbalık (2001) and the Empathic Tendency Scale developed by Dökmen (1988) were used as the data collection tools. Moreover, the personal information form developed by the researcher was used. Since the study had a quantitative nature, it was carried out by using the screening method. In the analysis of the data, the SPSS 22 package program was used. Again, in the analysis of the data, t test, ANOVA test, Spearman correlation analysis, Kruskal Wallis

H test and Mann Whitney U test were used. It was determined that the mean score which the participant teachers obtained from the empathic tendency scale was 74.05 ± 8.47 . The conflict resolution skills scores of the participant teachers were 182.52 ± 20.12 . It was determined that the conflict resolution skills and empathic tendency levels of the social studies teachers composing the sample group were at a good level.

Key Words: *Conflict, conflict resolution skill, empathy, empathic tendency, social studies, social studies teacher,*



TEŐEKKÖRLER

Hayatımın her alanında hem maddi hem manevi destek olan baŐta ablam Serap KEÇİCİOĞLU olmak üzere tüm aileme, her zor zamanımda bana yardım eden Hilal YILMAZ' a, her yardım istediğimde geri çevirmeyen Kemal KILGÖZ ve Alev KEÇİCİOĞLU KILGÖZ' e ve danıŐmanım Dr. Öğretim Üyesi Selma GÜLEÇ' e teşekkür ederim.



İçindekiler

ÖZET	v
ABSTRACT	vii
TEŞEKKÜRLER.....	ix
İçindekiler	xv
Tablolar Listesi	xiii
Kısaltmalar Listesi	xvi
1 BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Problem cümlesi.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Varsayımlar	5
1.6. Tanımlar:.....	5
2. BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1.Çatışmanın Tanımı	6
2.2.Çatışmanın Nedenleri	7
2.3. İş yaşamında Çatışmaların Nedenleri	9
2.4. Çatışma Türleri.....	11
2.5.Çatışma Yaklaşımları	14
2.6. Çatışma Çözümü	15
2.7 Çatışmaların olumlu ve olumsuz yönleri.....	20

2.8. Eğitim Kurumlarında Yaşanan Çatışmalar.....	21
2.9 İlgili literatürde yapılmış çalışmalar.....	23
2.10. Empatinin Tanımı ve Tarihçesi.....	25
2.11. Empatinin Öğeleri.....	26
2.12. Empatinin Bileşenleri.....	27
2.13. Empatinin Basamakları.....	28
2.14. Empatide Yaklaşımlar.....	29
2.15. Empatinin iletişimdeki yeri.....	30
2.16. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Empati.....	31
2.17. Empati Alanında Yapılan Çalışmalar.....	34
3. BÖLÜM: YÖNTEM.....	38
3.1. Araştırma Modeli.....	38
3.2. Evren ve Örneklem.....	38
3.3. Verileri Toplama Araçları.....	38
3.4. Verilerin Çözümlemesi.....	39
4. BÖLÜM: BULGULAR.....	41
4.1 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine Yönelik Bulgular ..	41
4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çatışma Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular	45
4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerin Empatik Eğilim Düzeyine Yönelik Bulgular....	61
4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Eğilimleri ile Çatışma Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.	67

5. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	69
5.1 Sonuç ve tartışma.....	69
5.2. Öneriler	74
Kaynakça.....	76
Ekler.....	90
Ek 1 Kişisel bilgi formu.....	90
Ek 2 Çatışma Çözme Eğilim Ölçeği.....	92.
Ek 3 Empati Eğilim Ölçeği	94
Ek 4 MEB Araştırma izini	95
Ek 5 MEB Araştırma izini.....	96
Ek 6 Bursa Uludağ Üniversitesi Araştırma ve Yayın etik Kurulları Sosyal ve Beşeri Araştırma Yayın Etik Kurulu.....	97
Özgeçmiş.....	98

Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı	41
2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Medeni Duruma Göre Dağılımı	41
3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaşa Göre Dağılımı.....	42
4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı.....	42
5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	43
6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Statülere Göre Dağılımı	43
7. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çalışmakta Olduğu Okuldaki Görev Süresine Dağılımı.....	44
8. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre Dağılımı.....	44
9. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerin Çalıştıkları Okuldaki Öğrenci Sayısına Göre Dağılımı.....	44
10. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerin Meslekten Memnun Olma Durumlarına Göre Dağılımı.....	45
11. Çatışma Çözme Becerileri Ölçeği Güvenilirlik Katsayıları	46
12. Çatışma çözme Becerileri Ölçeğinden Elde Edilen Puanlar	46
13. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Çatışma Çözme Becerileri	47
14. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Medeni Duruma Göre Çatışma Çözme Becerileri..	48
15. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaşa Göre Çatışma Çözme Becerileri.....	49
16. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Çatışma Çözme Becerileri...51	
17. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Durumuna Göre Çatışma Çözme Becerileri.53	
18. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Statülerine Göre Çatışma Çözme Becerileri.....55	

19.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mevcut Okuldaki Çalışma Süresine Göre Çatışma Çözme Becerileri.....	56
20.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çalıştığı Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre Çatışma Çözme Becerileri	57
21.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çalıştığı Okuldaki Öğrenci Sayısına Göre Çatışma Çözme Becerileri.....	58
22.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Meslekten Memnun Olma Durumuna Göre Çatışma Çözme Becerileri.....	60
23.	Empatik Eğilim Ölçeği Güvenilirlik Katsayıları.....	61
24.	Empatik Eğilim Ölçeğinden Elde Edilen Ortalama Puanlar.....	61
25.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Empatik Eğilim Düzeyleri.....	62
26.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Medeni Durumuna Göre Empatik Eğilim Düzeyleri.....	62
27.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaşa Göre Empatik Eğilim Düzeyleri.....	62
28.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Empatik Eğilim Düzeyleri.....	63
29.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Durumuna Göre Empatik Eğilim Düzeyleri.....	64
30.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Statüsüne Göre Empatik Eğilim Düzeyleri.....	64
31.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mevcut Okuldaki Çalışma Süresine Göre Empatik Eğilim Düzeyleri	65
32.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre Empatik Eğilim Düzeyleri.....	65
33.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okuldaki Öğrenci Sayısına Göre Empatik Eğilim Düzeyleri.....	66
34.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Meslekten Memnun Olma Durumuna Göre Empatik Eğilim Düzeyleri.....	66

35.	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyleri İle Çatışma Çözme Becerileri Arasındaki İlişki.....	67
-----	---	----



Kısaltmalar Listesi

ÇAÇÖ: Çatışma Çözme Eğilim Ölçeği

EEÖ: Empati Eğilim Ölçeği



1 BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Canlılar hayatlarını devam ettirebilmek için birbirleriyle iletişim kurmak zorundadırlar (Dökmen, 2016, s. 15). İnsanoğlu da doğası gereği başka bireylerle iletişim kurmayı, yalnızlığa tercih etmektedir. Birçok birey, insana özgü olan korkularını ancak başkalarıyla bir araya gelince yenebileceğini düşünmekte ve davranışlarının normal olup olmadığını ancak başkalarıyla birlikte olduğu zaman kestirebilmektedir (Öğülmüş, 2001, s. 1-2). İletişim, insan için kaçınılmaz bir olgudur. İnsanoğlu çevresini anlamak ve yaşadığı ortam hakkında bilgi sahibi olmak ister. Bu da çevresiyle iletişim kurarak sağlanır (Kaya, s. 2007). Bu özellik insanın sosyal bir varlık olup diğer insanlarla iletişim kurması sonucunu beraberinde getirmiştir. İnsanın doğaya hükmetme arzusunu gerçekleştirmek üzere diğer bireylerle birlikteliği, iletişimi zorunlu kılmıştır. İletişim bireyin hayatını kolaylaştırması ve sosyalleşmesi açısından vazgeçilmez bir unsurdur (Işık, 2011, s. 1). Çağlar (2018) İletişimi dil veya beden dili yoluyla insanların kendi aralarındaki duygu, düşünce ve yaşantıların ifade edilmesi şeklinde tanımlanmıştır. Sosyal bir ortam içinde hayatını devam ettirmeye çalışan insan farkında olsun veya olmasın çevresiyle sözlü veya sözsüz iletişim kurar. Çevresiyle sağlıklı iletişim kurma becerileri gelişmemiş toplumlarda, sorunlar birer çatışmaya dönüşebilir (Çağlar, 2018, s. 1). Sosyal ve psikolojik farklılıklardan dolayı bireyin diğer insanlarla iletişimi farklılık gösterir (Işık, 2011, s. 2).

Çatışma sosyal bir varlık olan insan doğasının ayrılmaz bir parçasıdır. İnsan ilişkilerinin olduğu her ortamda çatışma yaşanması kaçınılmazdır (Koruklu, 2015. s. 224). İnsanlar birbirlerine karşı ne kadar iyi niyetli olurlarsa olsun aralarında her daim bir çatışma yaşanır (Cüceloğlu, 2003). İnsanların istekleri, ihtiyaçları, dürtüleri, söylem ve davranışları,

algılama biçimleri arasında farklılıklar vardır. Bu farklılıklar kişiler arasında çatışmalara neden olur (Öner, 2002. s. 191).

İnsanlar diğer canlılardan farklı olarak kurdukları iletişimi inceleme ve geliştirme yeteneğine sahiptirler. Yalnızca insanlar birbirlerinin rolüne girip empati kurabilirler. Empatik anlayış ve çatışmasız iletişim kurmak çaba ister (Dökmen, 2016. s. 15). Çatışma içerisindeki bir kişinin empati kurma eğilimi de düşüktür. Çünkü çatışma içinde olan bireyin sağlıklı iletişim kuramayacağı için karşısındaki kişiyle de empati kurması mümkün olmayacaktır (Pişkin, 1989). Empati bir kimsenin gerek mesleki gerekse özel yaşamında çevresiyle olan iletişim ve etkileşiminde bireye kolaylık sağlayan bir ögedir (Akkoyun, 1982). Öğretmenlik mesleğinde diğer mesleklere göre empati kurma becerisinin daha gelişmiş olması beklenir. Çünkü öğretmenin en büyük görevi öğrencinin rolüne girerek olumlu güvenilir bir sınıf atmosferi yaratmaktır. Öğrenci bu şekilde öğrenme sürecine aktif katılarak akademik başarısını artırır ve olumlu tutumlar geliştirir (Pala, 2008) . Giderek artan okul yaşamında çatışmalar her geçen gün artmaktadır (Bayar, 2015). Yapılan araştırmalarda okullarda yaşanan çatışmaların daha çok öğretmen – yönetici çatışması olduğudur. Bu çatışmaların nedenleri ise işle ilgili tercihlerin farklılığından kaynaklanır. Bu çatışmalar hem taraflara hem okul maliyetine zarar vermektedir. Çatışmalar sonucunda öğretmenlerin motivasyonunun düşük olmasına ve öğretimi isteksiz yapmasına neden olmaktadır. Okul yöneticileri ise bu çatışmalar nedeniyle çevresiyle iletişiminin bozulmasına, okul yönetiminde başarısız olmasına yol açmaktadır (Karıp, 2015. s. 221).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma çözme becerilerini incelemektir. Eğer aralarında pozitif bir korelasyon varsa bunun derecesini belirlemektir. Ayrıca örneklem grubunda yer alan Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilimleri ve çatışma çözme becerileri (yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem,

eğitim durumu, çalıştığı statü (kadrolu, ücretli, sözleşmeli), okuldaki görev süresi, okuldaki öğretmen sayısı, okuldaki öğrenci sayısı, meslekten memnun olma durumu) değişkenlerine göre incelenmiştir.

1.3.Problem Cümlesi

- Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyleri İle atışma özme Becerilerinin İncelenmesi araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Bu amaçla şu sorulara cevap aranmiştır.

1)Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

2) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri medeni durum değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

3) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri yaş değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

4) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

5) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

6)Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri çalıştığı statü değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

7) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri çalışmakta olduğu okuldaki görev süresi değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

8) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri çalıştığı okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

9) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri çalıştığı okuldaki öğrenci sayısı değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

10) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri meslekten memnun olma durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

11) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çatışma çözme becerileri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

12) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çatışma çözme becerileri yaş değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

13) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çatışma çözme becerileri medeni durum değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

14) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çatışma çözme becerileri mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

15) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çatışma çözme becerileri eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

16) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çatışma çözme becerileri çalıştığı statü değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

17) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çatışma çözme becerileri çalışmakta olduğu okuldaki görev süresi değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

18) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çatışma çözme becerileri çalıştığı okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

19) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çatışma çözme becerileri çalıştığı okuldaki öğrenci sayısı değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

20) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çatışma çözme becerileri meslekten memnun olma durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

21) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma çözme becerileri arasında ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Alan yazına bakıldığında çatışma çözme ve empatik eğilimle ilgili birçok bilimsel araştırma yapıldığı gözlenmiştir. Ancak yapılan bu çalışmaların birçoğu eğitim alanında yapılmakla beraber daha çok öğrencilere yöneliktir (Çakır, 2016. Gül & Akandere & Çağlayan & Şahin, 2017. Türnüklü & Sağkal,2017.Girigin,2018.). Empati kurma becerisine sahip bir öğretmen bu kazanımı en doğru şekilde öğrencilere aktaracaktır. Gerek içinde bulunduğu okul örgütünde gerekse diğer sosyal hayatında çevresi ile girdiği iletişim çatışmalarının çözümünde, toplumun ve öğrencilerin rol model aldığı kutsal öğretmenlik mesleğini de göz önünde bulundurarak bu çatışmalara yönelik çözümlere ulaşma biçimi ve empatik eğiliminin düzeyi bu araştırmanın önemini oluşturmaktadır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin veri toplama araçlarına verdikleri yanıtların gerçek duygu ve deneyimlerini yansıttıkları varsayılmıştır.

Katılımcıların araştırmaya gönüllü olarak katıldığı varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Çatışma: Aynı sosyal çevre veya örgüt içinde bulunan bireylerin aralarındaki değer, tutum, beceri ve amaç farklılıklarından dolayı ortaya çıkan uyuşmazlıklardır.

Çatışma çözümü: Tarafların bir araya gelerek aralarındaki uyuşmazlığı çözme maksadıyla yaptıkları pazarlık sürecidir (Koruklu, 2015, s 201).

Empati: Bireyin, kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmasıdır (Dökmen, 2016, s. 157).

2. B ölüm

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Çatışmanın Tanımı

Çatışma kelimesi birçok bilim dalı tarafından kullanıldığından herkes tarafından ortak kabul edilen bir tanım yapmak mümkün değildir. Çatışma çözme ve çatışma yönetme ile ilgili yapılan çalışmalarda en sık rastlanan durum çatışmanın tanımını yapmaktır. Bu alanda çalışma yapmış araştırmacılar birçok tanım yapmıştır.

Bilim insanları, çatışma kavramını toplumsal bir olgu olması nedeniyle çeşitli boyut ve bakış açılarıyla irdelemiştir. Bu sebeple çatışma kavramı ile birçok tanım ortaya çıkmıştır (Akova & Akın, 2015, s. 516). Çatışma, bireylerin farklı ihtiyaç, ilgi alanları, istekler, inançlar, değerler yargıları, bireylerin kendi çıkar ve görüşlerini gerçekleştirmek amacıyla ortaya çıkan anlaşmazlık durumudur (Gürüz & Eğinli 2013, Bilgin 2008, Kaya 2007). İnsanlar varlığından bu yana birbirleriyle iletişim halinde olan ve bu iletişim süresince, iletişimin kaçınılmaz bir yönü olan çatışma içerisine girebilmektedir (Koç & Teke & Aslan 2017). Öğülmüş (2001) çatışmayı iletişim içindeki taraflardan birinin, kullandığı iletişim şekli ile olması gereken iletişim şekli arasındaki farklılığı algıladığı, bu farklılıktan dolayı huzursuzluk duyduğu bu huzursuzluğu sona erdirmek için girişimde bulunduğu ve bu girişimin engellenmesidir şeklinde tanımlamıştır (Öğülmüş, 2001, s. 9).

Rahim çatışmayı; birbirleriyle inançlar, tutumlar, iletişim becerileri, ulaşmak istedikleri hedefe yükledikleri anlamlar, değer yargıları farklı olan iki veya daha fazla sosyal grubun (birey, örgüt, ulus, şirket, organizasyon) amaçlarını gerçekleştirebilmek adına, kıt olan kaynaklara ulaşmak için birbirleriyle yaşadıkları uyumsuzluk olarak tanımlamıştır (Rahim, 1992, s. 37).

Deutsch (1973) ise çatışmayı, kişiler arasında birbirine uymayan etkinliklerin olduğu ortamlarda ortaya çıkan davranış şeklinde tanımlamıştır(akt. Bağdoğan, 2018: s105).

2.2.Çatışmanın Nedenleri

İnsanların, çevresiyle yaşadığı iletişim çatışmaları önemli bir problemdir. Çünkü birey, dışarıdan öz saygısına yönelik saldırılara karşı kendisini savunma ihtiyacı duyar. Bunlara yönelik bir tehdit hissedildiğinde ciddi problemler ortaya çıkacaktır (Aytaç, 2000, s.10).

Sosyal bir varlık olan insanların yaşadığı çatışmaların birçok nedeni vardır. Bunlar kaynakların kısıtlı olması, amaçların farklılıkları, algı farklılıkları, iletişim eksikliği çıkar farklılıkları, kişilik farklılıkları değişen koşulların öngördüğü yeni nitelikler örgüt içi güç savaşımı, örgütün büyüklüğü, iş bölümü, kaynakların sınırlılığı, denetim biçimi ve ortak karar verme vb. nedenlerdir. Dökmen, çatışma nedenlerini biliş, algı, duygu, bilinç dışı, ihtiyaçlar, iletişim becerisi, kültürel faktörler, roller, sosyal ve fiziksel çevre, mesajın niteliği olarak sıralamıştır (Dökmen, 2016, s. 102). Bu nedenleri kısaca açıklayacak olursak:

Biliş. Duyu organlarından organizmaya ulaşan uyarıcıların algılanması, depolanması, hatırlanması ve kullanılması sürecine verilen addır. Bilişsel deneyimler bireyin çevresiyle kurduğu iletişimde en önemli payı oluşturur. İnsanın çevresinde yaşananlara bilincinde verdiği anlamlar ve şekiller o kişinin çevresiyle kuracağı iletişimi büyük ölçüde etkiler. Bireyin geçmiş yaşantılarından yola çıkarak karşındakine ve çevresindeki diğer insanlara yönelik akılcı ve gerçeği yansıtmayan kalıplaşmış düşünceler, belli bir durum karşısında karşılaşılan veya benzer özelliğe sahip bireyi diğer benzer özellik ve durumdaki kişilerle aynı kefiye koyması, bireyin karşısındaki kişiyi sağlıklı olarak anlamasına engel olmasına ve sağlıklı iletişim kurmamasına neden olacaktır. Bu durumda gerçeği yansıtmayan sebeplerden dolayı yeni bir çatışma çıkmasına neden olacaktır (Dökmen, 2016, s.103).

Algı. Duyu organlarından beyine ulaşan verilerin işlenmesi sonucu oluşan şemadır. Algı olmadığı sürece bu veriler bir anlam ifade etmez. Gelen verilere karşı verilen dönütler algılama sonrasında olur. Uyarıcılara herkes aynı tepki göstermez. Bu durumlarda iletişimde

yeni bir çatışmaya sebep olabilir. Algıları etkileyen en önemli kültür, çevre ve deneyimlerdir. Beden dili de algılamada önemlidir. Birey karşı tarafın jest ve mimiklerini anlamlandırıp buna göre onunla bir diyalog içerisine girer. Algı iletişimin vazgeçilmez bir parçasıdır. İnsanların karşısındaki kişiye ya da içinde yaşadığı çevreye vereceği tepkiler rol oynar. Algı çok karmaşık bir yapıya sahiptir. Kişi önce kendi davranışlarını sonra karşı tarafdaki kişinin algılarını daha sonra ise karşısındaki kişinin onu nasıl algıladığını algılamaya çalışır. Bu karmaşa içerisinde bir çatışmanın çıkması çok mümkündür. Algı mekanizması çevreyle uyumlu yaşama yardımcı olur. (Dökmen, 2016, s.118 -119).

Duygu, İnsanın çevresiyle kuracağı iletişimin bir çatışmaya dönüşmesinin bir diğer sebebidir. Geçmişteki deneyimler farklı yaşantılar duyguları farklı yönlendirir. Bu durum, benzer uyaranlara karşı farklı davranışlar gösterilmesine ve bir çatışma yaşanmasına neden olacaktır (Dökmen, 2016, s.121).

Bilinçdışı, Psikanalize göre sergilenen bazı davranışların nedeni çocukluk döneminden beri çeşitli deneyimler sonucunda kazanılan bilinçdışı öğelerdir. Bu öğeler geçmişteki duygu, düşünce çatışmalarıdır. Çevreyle yaşanan çatışmaların ve uyuşmazlıkların sebebini bu bilinçdışı öğeler oluşturur (Dökmen, 2016, s. 121-123).

İhtiyaçlar (güdü), İstekleri, ihtiyaçları, dürtüleri kapsayan genel bir kavramdır. Sergilenen bazı davranışları güdüler yönlendirir. Bu durumda sosyal çevre ile kurulan iletişimde güdüler rol oynamış olur. Bu güdülerin etkisiyle bireyin çevresiyle çatışma yaşamasına hatta karşılanmayan ihtiyaçlar nedeniyle saldırgan davranışlarda bulunmasına neden olacaktır. Maslow'un ihtiyaçlar piramidindeki basamaklardan herhangi birinin karşılanmaması bireyin içinde yaşadığı çevre ile çatışmasına neden olabilir (Dökmen, 2016, s. 124).

İletişim becerisi. İletişim sırasındaki bazı hatalar insanın çevresiyle bir çatışma içerisine girmesine neden olabilir. Bilgi eksikliği, psikolojik nedenler bireyi ya da karşı tarafı

hatalara götürebilir. Bu hataların ortadan kalkması için bilgi eksikliği ve yanlışların gösterilip düzeltilmesi, daha sağlıklı bir iletişim kurulmasına yardımcı olacaktır (Dökmen ,2016, s. 121).

Kültürel faktörler, Her birey bir kültür içinde yaşar. Her kültürde de yazılı ve sözlü kurallar vardır. Bazı sözlü kuralların hukuki bir yaptırımına olmasa da toplum tarafından dışlanma, tecrit edilme ve ayıplanma durumları nedeniyle yazılı kurallara göre daha etkili olabilirler. Birey yaşadığı kültüre uygun olmayan davranışlar sergilediğinde ya da çevresiyle bu kurallara aykırı bir iletişim kurması durumunda çatışmanın ortaya çıkması kaçınılmazdır. Farklı kültürden biriyle kurulan iletişimde ise toplum içinde sergilenen davranışlara farklı anlam yüklenmesi ve bu davranışın yanlış algılanması sonucunda da bir çatışma çıkması çok olasıdır (Dökmen, 2016, s.133). Sosyal çevre insanların davranışlarını etkiler. Bireyler farklı sosyal çevrelerde farklı kişilere farklı tepkiler verebilirler. Kişilerarası çatışmalara bazen de kişilerin kendilerine ait özellikleri değil, ürettikleri ve birbirlerine ilettikleri mesajlar yol açar. Mesajın taşıdığı anlam çatışmanın nedeni olabilir.(Dökmen, 2016, s.151- 154).

2.3. İş yaşamında Çatışmaların Nedenleri

Kıt kaynakların paylaşımı: Kaynakların kısıtlı, hedeflerini gerçekleştirmek için bu kısıtlı kaynaklara ulaşmak isteyen kişilerin çok olması ve bu kaynakların talebi karşılayamaması durumunda bireyler arasında kaynaklara ulaşmak için bir rekabet başlar. Bu rekabet bir çatışmaya dönüşür (Bumin, 1982. Akt. Maral, 2016 s.74).

Çıkar Farklılıkları: Tarafların çıkarlarının farklı olması bir çatışmaya sebep olabilir. Örgüt içinde kimin neye, ne kadar sahip olacağı belirlenmezse bir çıkar çatışması yaşanmasına yol açar (Karip, 2015, s. 31).

Amaç farklılıkları: Kişilerin amaçlarına ulaşma yönündeki farklılıkları kişinin bulunduğu örgüt ya da grupla çatışma yaşamasına yol açar. Kişinin amaçlarının örgüt

amaçları ya da örgüt üyelerinin bir kısmının amaçları ile uyuşmaması örgüt içinde çatışmaya yol açacaktır (Baydilli, 2015).

Statü farkları: Örgüt içindeki bireylerin bazıları kendi statülerini örgütteki diğer bireylerin statülerinden daha üstün görebilir. Bu durumda örgüt içi iletişim ve haberleşme eksikliği ortaya çıkar. Bu durum bir çatışmaya yol açacaktır. Bu tür çatışmalar kendinden yaşça küçük birinin örgüt içindeki statü ve pozisyonunun yüksek olması durumunda da yaşanır (Boyras 2015).

İş bölümü: Büyük örgütlerde görevleri farklı olan alt birimlere bölünürler. Bu birimler karşılaşılan sorunları kendi birimlerinin amaçları doğrultusunda çözerler (Onaran, 1971. s.137). İş bölümü sonrasında ortaya çıkacak olan statü ve algı farklılıkları örgüt içinde çatışmaya neden olabilir (Çakı, 2015).

Örgütün büyüklüğü: Örgütlerin büyümesi örgüt içinde yabancılaşmanın artmasına, örgüt yönetiminin karmaşıklaşmasına, bireysel amaçlarla örgütsel amaçlar arasındaki farklılıkların artmasına neden olur. Tüm bu nedenler örgütlerde yeni çatışmaların doğmasına yol açar (Seval, 2006).

Kişisel farklılıklar: Kişilik davranışların temelidir. İçinde yaşanan çevre kişiliği şekillendirdiği gibi kalıtsal etkenlerin de kişiliğin oluşmasında rol oynadığı belirtilmektedir. Yetişkinlik çağı ile biten kişilik gelişimi yetişkinlikten sonra ancak büyük olaylardan sonra değişime uğrar (Sabuncuoğlu & Tüz, 2013, s. 30. -31). Farklı kültürlerde yaşayan bireylerin kişilikleri de farklılık gösterir. Özellikle büyük örgütlerde farklı kültürlere mensup kişilerin örgüt içindeki iletişimlerinde bu farklılıklardan dolayı da çatışmaların yaşanabildiği görülmektedir (Akcan, 2014).

Görev ve sorumlulukların belirli olmaması: Örgüt içinde bireylerin görev alanlarının sınırlarının açık olması gerekir. Kişilerin görev alanları kesin olarak belli olmadığı durumlarda kişi kendi görev alanı dışında yetki kullanmaya gidebileceği gibi görev alanına

yönelik sorumluluklardan da kaçınabilir. Bu durum örgüt içinde özellikle fazla yetki kullanmak isteyen bireyler arasında çatışmaya neden olur (Gümüşeli, 1994).

2.4. Çatışma Türleri

Gümüşeli (1994) Çatışmayı 5'e ayırmıştır:

- *Taraflarına göre çatışma türleri:* Bireysel çatışma, bireyler arası çatışma, birey grup çatışması, grup içi veya arası çatışma, örgütler arası çatışma.
 - *Fonksiyonlarına göre çatışma türleri:* Fonksiyonel çatışma, fonksiyonel olmayan çatışma.
 - *Çatışmanın örgüt içindeki yeri:* Yatay çatışma, dikey çatışma, emir komuta - kurmay çatışması.
 - *Ortaya çıkma şekillerine göre çatışma türleri:* Potansiyel çatışma, hissedilen çatışma, algılanan çatışma, açık çatışma.
 - *Çatışmanın açıklık derecesine göre çatışma:* Açık çatışma, kapalı çatışma.
- Taraflarına göre çatışmalar kendi içinde beşe ayrılır.

Bireysel çatışma: Bireyin kendisine yüklenen sorumlulukların fazla olduğuna inandığı ve sorumluluklarını yerine getiremeyeceğine inandığı durumlarda kişiyi rahatsızlığa, öfkeye ve baskı altında kalmaya iten durumdur. Bu durum bireyin örgüt içindeki davranışlarına şekil verir (Şimşek, 1999. s 278- 279). Bu da kendi içinde üç türe ayrılır. Amaç çatışması, engellenme, rol çatışması (Çıtak, 2006. s. 5- 6). Amaç çatışmaları üç şekildedir. Yaklaşma - yaklaşma çatışması, yaklaşma - kaçınma çatışması, kaçınma - kaçınma çatışması. Yaklaşma - yaklaşma çatışması iki çekici seçenek arasında kalma durumudur. Yaklaşma - kaçınma çatışması bireyin hem olumlu hem olumsuz yönleri bulunan durumla karşılaşmasıdır. Kaçınma - kaçınma çatışması ise bireyin iki olumsuz seçenek arasında kalması durumudur (Lewine, 1948 akt. Rahim 2001. s. 98). Engellenme ise kişinin ulaşmak istediği hedefe

fiziksel ya da psikolojik engel nedeniyle ulaşmamasıdır. Rol çatışması ise bireyin birbirleriyle çatışan rollerinin üst üste gelmesidir (Çıtak,2006. s. 6).

Bireyler arası çatışma: İki kişinin arasında yaşanan anlaşmazlıklardır. Genellikle ast üst ilişkilerde yaşanacağı gibi aynı düzeyde kişilerin farklı duygu düşünce ve görüşe sahip olmalarından da kaynaklanabilir (Çakı, 2015. s.17). Dört farklı çözüm şekli vardır.

Kaybedeyim kaybet, kazanayım kaybet, kaybedeyim kazan, kazanayım kazan. Kaybedeyim kaybet de iki tarafında bir kazancı yoktur. Sonuç iki tarafı da memnun etmez. Kazanayım kaybet de rekabetin yoğun olduğu, taraflardan birinin daha karşı tarafı yenebilmek için tüm imkanları kullandığı yöntemdir. Taraflar tek amacı mutlak kazanan olmaktır. Kaybedeyim kazan yönteminde kişi kaybetmeyi benimser. Daha sonra bunun karşılığını vereceği inancındadır. Kazanayım kazan yönteminde ise taraflar sonuçtan memnundur. Çözüm amaçlara ve sonuçlara yöneliktir. Her iki tarafta kazançlı çıkmıştır. Karşı tarafa zarar vermek yerine çözüme odaklanılır (Tengilimoğlu, 1991).

Birey grup çatışması: Bireyin grubun norm, çıkar ve kurallarını gerçekleştirmeye zorlanması ile yaşanır. Grubun amaçlarını kabul etmek istemeyen bireylerin grup ile anlaşmazlık yaşamasıdır (Koçel, 1989. s. 333).

Gruplar arası çatışma: Örgüt içerisindeki gruplar arasına zaman zaman plan, uygulama, düşünce ve duygusal açıdan farklılıklar olabilir. Aynı grup içerisindeki bireylerin de çıkarlar ve duygular nedeniyle kendi aralarında küçük gruplaşmaları olabilir. Ayrıca grup yöneticileri arasında da plan ve uygulama açısından anlaşmazlıklar çıkabilir (Eren, 1989. s. 459).

Örgütler arası çatışma: Açık sistem anlayışını benimseyen örgütler diğer örgütlerle iletişim içerisinde oldukları süreçte çatışma içine girebilirler (Ertürk, 2009. s.221). İşletme sendika arası çatışmalar örgütsel çatışmalara örnek gösterilebilir (Can. 2005. s. 386).

Fonksiyonlarına göre çatışmalar ikiye ayrılır.

Fonksiyonel Çatışma: Örgütün amaçlarını gerçekleştirmesinde fayda sağlayan çatışmalardır. Örgüt yöneticilerinin dikkatini örgüt içindeki meselelere çeker. Örgüte dinamizm ve yenilik katar. Örgüt içinde çatışan grupların yüzleşmesini sağlar. Yeni fikirler ortaya çıkararak örgüte fayda sağlayan çatışmalardır (Ural,1997. s. 30).

Fonksiyonel olmayan çatışmalar: Örgüte zarar veren, örgütün amaçlarına ulaşmasını engelleyen çatışmalardır. Örgütteki değişiklik örgütün çevresiyle uyum sağlamasında güçlük çıkarabilir. Çatışmanın seviyesinin yüksek olması örgüt varlığını tehdit edebilir (Ural, 1997.s. 31).

Örgüt içindeki çatışmalar üçe ayrılır.

Dikey çatışma: Bu anlaşmazlıklar genellikle örgüt içindeki ast- üst anlaşmazlığıdır. Büyük örgütlerde denetimi sağlamak için örgüt üyelerin hareket özgürlüğünü kısıtlamak örgüt içinde anlaşmazlıkları azaltabilir. Ancak örgüte uyum sağlama yeteneğine ihtiyaç duyan örgüt üyeleri arasında yeni bir anlaşmazlığa neden olabilir. Örgüt içindeki ödüllendirmelerde eşitsizlik, astların bir üst kümeye geçmesindeki katı kurallar, dikey çatışmaların diğer bir nedenidir (Tosun, 1981. s. 156-157).

Yatay Çatışma: Örgüt içindeki statü olarak eşit düzeydeki bireyler arasında yaşanan çatışmalarıdır. Bu çatışma kendi amaçlarına ulaşmalarından ziyade karşı tarafın tutum ve davranışları ön plana çıkar (Öncü, 1976. s. 104- 105). Çıkar, amaç, algı farklılıklarından kaynaklanır (Özkalp & Kirel, 2001. s.400).

Emir -Komuta Kurmay Çatışması: Çatışmanın nedeni otorite ilişkileridir. Birçok örgütte komuta bölümleri ve kurmay bölümleri vardır. Komuta yöneticileri örgütün belirli bir bölümünün veya tümünün yönetimini sağlarken kurmay yöneticiler ise bu yönetimi kontrol ve tavsiye amacıyla vardır. Komuta yöneticileri kurmay yöneticilerin otoritesini sarsacağını hissederken, kurmay yöneticileri ise komuta yöneticilerinin gölgesinde kalacağını düşünebilirler. Bu durum örgüt içinde çatışmaya neden olur (Özkalp & Kirel, 2001. s.40).

Ortaya çıkış şekillerine göre çatışmalar dörde ayrılır.

Potansiyel çatışma: Bu durum çatışma için koşulların doğmasını ifade eder. Örneğin kıt kaynaklar için rekabet, bağımsızlık dürtüsü, alt grupların amaçlarının farklılaşması, ya da rol çatışmasına yol açan belirtilerin oluşması gibi (Silah, 2001. s.251).

Hissedilen çatışma: Çatışma sırasında tarafların hissedilen duyguları ifade eder (öfke, kırgınlık, endişe, gerilim). Her çatışmada olamayabilir. Taraflar bazen aralarındaki meseleyi çözülmesi gereken bir sorun olarak görür. Çözüme ulaşmadığı müddetçe sözlü veya fiziksel saldırıya dönüşebilir. Çözülmesi en zor çatışma türüdür (Özgan.2006.s. 21, Özdemir, s. 14).

Algılanan çatışma: Algılanan çatışma tarafların olayları ve durumu algılama biçimleridir. Bazı çatışmaların nedenlerinde bu algılama farklılıkları yatar (Tokat, 1999).

Açık Çatışma: : Çatışmanın bir eylem olarak ortaya çıma durumudur. Taraflar birbirlerine bilgi göndermeme, fiziksel şiddet uygulama davranışında bulunabilirler. Ancak örgütlerde fiziksel şiddet kabul görmediği için bu boyuta ulaşması ender olarak görülür(Gümüşeli,1994).

Açıklık derecesine göre çatışma açık çatışma ve kapalı çatışma olmak üzere ikiye ayrılır. Açık çatışma bilerek planlanan ve düzenlenen çatışmalardır. Örgüt yöneticileri bu tür çatışmaların farkında olurlar. Kapalı çatışmalar açık çatışmadan daha tehlikelidir. İletişimde problem yaşandığında algılama irdeleme eksiklikleri görülür. Bu çatışmanın ortaya çıkması büyük sorunlara neden olur (Başaran, 1982. s. 224).

2.5.Çatışma Yaklaşımları

Çatışmaya yönelik üç farklı görüş vardır. Bu görüşler geleneksel yaklaşım, davranışçı yaklaşım, etkileşimci yaklaşımdır (Aydın, 2000. s 314).

Geleneksel Yaklaşım: Bu yaklaşım çatışma kavramını kötü, olumsuz, şiddet, zarar verici, mantıksız, kaçınılması gereken bir durum olarak görmüştür (Kirel,2013. s.4). Örgüt

açısından yıkıcı çatışmalardır. Örgütün bu çatışmalardan kurtulması gerektiğini savunur. Bu görüş örgütün yapısal özelliklerini ve gerçeklerini dikkate almaz (Aydın, 2000. s.314).

Davranışçı yaklaşım: Doğaları gereği karmaşık örgütlerde kişiler veya gruplar arasında, hedef üzerindeki anlaşmazlık ve daha iyi pozisyonlara gelme çabalarından dolayı çatışmaların yaşanması kaçınılmazdır. Çatışmalar zararlı değildir ancak yönetilmesi gerekir. Çatışmalar yönetildiğinde olumlu sonuçları olacaktır (Solmuş, 2001).

Etkileşimci Yaklaşım. Bu yaklaşıma göre çatışma kaçınılmazdır. Yoğun çatışmalar çözülmeli, fonksiyonel olmayan çatışmalardan kaçınılmalıdır. Çatışmasız örgüt sağlıklı değildir. Çatışmasız ortam örgütün yok olmasına neden olabilir. Çatışmalar örgüt dinamizmini artırır. Örgüt yöneticilerinin görevi çatışmaları etkili bir şekilde yönetmektir. (Balcı, 1995. s. 146).

2.6. Çatışma Çözümü

Çatışma çözümü ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Şahin, Basım ve Çetin (2009) çatışma çözümünü, tarafların aralarındaki problemleri bitirebilmek amacıyla, çözüm için stratejileri ön plana çıkarmak şeklinde tanımlamıştır.

Maurer (1991), tarafların çatışmaları başarılı bir şekilde çözmek için bir araya gelerek yaptıkları çalışma sürecini çatışma çözme olarak tanımlamıştır. Duryea (1992), çatışma çözümünü tarafların ihtiyaçlarının temel alındığı pazarlık süreci olarak tanımlamıştır (akt. Koruklu, 2015. S. 219).

Deutch (1977) göre çatışma çözümünü çok çeşitli etkenler etkilidir. Tarafların tutumları, karşı tarafın düşüncelerinin önemsemesi, karşı tarafı ikna etme ve zorlayıcı davranışlarda bulunması tarafların çatışma içine girmeden önceki olumlu ya da olumsuz ilişkileri, çatışmanın taraflar için önemi, tarafların ideolojik, kültürel, kişisel özellikleri, tarafların çatışma sonucundan beklentileri, karşı tarafın davranış ve çatışma içindeki gücü çatışmanın çözümünde etkilidir (akt: Açıkgoz, 2003. s. 196-197). Çatışmaya girmeden önce

barış dilini kullanmak uyuşmazlıkları azaltma ve çatışmayı önleme olanağı verir. İletişimde karşı tarafa yanlış olduğunu düşündüğümüz davranışını söylerken bir yargıda bulunmak (düşük çeneli, bencil, tembel vs.) iletişimin yıkıcı olmasına ve çatışmanın çözümünü olanaksız kılmasına neden olur. Taraflar birbirlerini yargılamak yerine ihtiyaç boyutunda bağlandıklarında çatışmalar çözüme çok daha kolay kavuşur. İhtiyaçların netleştirilmesi, sorunun anlaşılmasına olanak sağlar ve sorunun çözülmesi için karşı taraftan beklediğimiz davranışlar netleşir. Kişiler arası iletişim sırasında karşı taraftan talep etmek yerine ricada bulunmak ve ricada bulunurken net olmamız ve bu ricanın hangi ihtiyaç ve hedefimize ulaşmamıza yardımcı olacağını açıklamamız yeni bir çatışmanın doğmasına engel olabileceği gibi var olan çatışma da çözüme ulaşabilir (Rosenberg, 2014). Öğülmüş (2001) ise çatışmanın çözüme ulaşılmasının önünde çözümün zor olacağı düşüncesi, çözüme ulaşmak için kendisini yetersiz görmesi, imkanların kısıtlı olduğu inancı ve sorunların kişisel algılanması gibi benzeri olumsuz düşünceler vardır. Kalıcı bir çözüme ulaşmak için meseleye iyi niyet ile yaklaşmalı, meseleye farklı bakış açılarıyla ve farklı çözüm yollarını denemeleri, tüm tarafların kazanacağı bir çözüm bulunmalı, karşı tarafa güç kullanmaktan kaçınılmalı ve karşı tarafın duygularını anlamaya çalışmalıdır (Öğülmüş, 2001. s. 27- 43). Öner (2002) ise çatışma çözüm sürecinin 8 adımdan oluştuğunu belirtmiştir. Bunlar. Olumlu ve etkili bir ortam hazırlamak, alguları netleştirmek, kişisel ve ortak gereksinimlere odaklanmak, olumlu enerji paylaşmak, önce geleceğe sonra geçmişe bakarak ders çıkarmak, seçenekler geliştirmek, uygulanabilir seçenekleri belirlemek, her iki tarafı da memnun edecek anlaşmaya varmadır (Öner, 2002. s. 201).

Çatışma çözümüne yönelik birçok yöntem belirlenmiştir. Çatışma çözümüne yönelik çalışmalarda özellikle örgütsel iletişim çalışmalarına yönelik çözüm yöntemleri ise şu şekilde sıralanmıştır: Problem çözme, üstün amaçlar, kaçınma, yatıştırma, uzlaştırma, yetki kullanma, davranış değiştirme ve politik amaçlar yöntemidir.

Problem çözme yöntemi: Bu yöntemin amacı tüm tarafların kabul edebileceği çözüm bulmaktır. Genellikle anlam farklılığından kaynaklanan çatışmaların çözümünde etkilidir. Tüm taraflar çözüme ulaşabilmek için diyalog içerisinde olmalıdır.

Üstün amaç yöntemi: Bu yöntem çatışma durumundaki tarafların vazgeçilemez bir ortak amaca ve bu amaca ulaşabilmek için karşı tarafla işbirliği yapma zorunluluğu durumunda kullanılabilir. Böyle bir amaca ulaşabilmek için taraflar diğer anlaşmazlıkları göz ardı edebilir.

Kaynakların artırılması yöntemi: Sınırlı kaynaklar nedeniyle ortaya çıkan anlaşmazlıkların çözümde kullanılır.

Kaçınma yöntemi: Gerçek bir çözüm yoktur. Çözüme ulaşabilmenin mümkün olmayacağına inan taraflardan birinin çatışma içinde olduğu kişiyle fiziksel ortamdan ayrı kalmaya ya da çatışmanın üstünü örtmeye çalışır.

Yatıştırma yöntemi: Çatışmaya neden olan konu üzerinde durulmaz. Tarafların ortak yönleri üzerinde durularak bir barış sağlanmaya çalışılır. Geçici bir çözüm yöntemidir. Anlaşmazlık sebebi kısa süre sonra tekrar ortaya çıkar.

Uzlaştırma yöntemi: Çatışma dışındaki üçüncü bir tarafın aracılığıyla taraflar pazarlık yaparak uzlaşmaya çalışırlar. Kesin bir kazanç ya da kaybetme yoktur. Taraflar bazı isteklerinden vaz geçmelidirler. Geçici bir çözüm yoludur. Kısa süre sonra çatışmanın tekrar başlaması muhtemeldir.

Yetki Kullanma: Örgüt içindeki üyelerin çatışmasını sonra erdirmek için kullanılır. Örgüt içindeki yönetici çatışan taraflara çatışmayı durdurmaları istenir. Tarafların bir uzlaşma sağlayamadığı durumlarda yetki kullanılır. Örgüt içinde gruplaşmalara neden olabilir.

Davranış değiştirme: Çatışmanın örgüte zarar verdiği durumlarda taraflardan birinin davranış değişikliğinde bulunması durumudur.

Politik amaçlar: Örgüt içindeki üyeleri bir arada tutmak için kullanılır. Taraflardan

uzlaşma istenmeyebilir. Ancak çözüme ulaşmak için tarafların birlikte çalışması gerekir (Aydın, 1984. s. 31- 34).

Johnson ve Johnson'a (2014) göre çatışmaya girdiğimiz durumlarda iki farklı kaygı içinde oluruz. İstek ve hedeflerimizi karşılayan bir anlaşmaya varmak, karşı tarafla ilişkiyi devam ettirmek. Bu iki kaygı göz önüne alındığında 5 farklı çatışma çözme stratejisine başvurulur.

- *Baykuş. (Problem çözme, müzakere):* Hem karşı tarafla olan ilişki hem de ulaşmak istediğimiz hedefler önemlidir. Karşı tarafla olan gerilimi ve olumsuz duyguları ortadan kaldırmak için çözüm yolları aranır. Çatışmayı çözüme ulaştırmak için müzakereler başlatılır. Karşı taraftan da aynı adımlar beklenir. Temel çıkarları ortaya çıkarmak gibi riskli hareketler mevcuttur.
- *Oyuncak ayı (yumuşatma):* İlişki çok önemlidir. Amaçların önemi yoktur. Karşı tarafın çıkarları kendi çıkarlarımızdan daha önemlidir. İlişkiyi en iyi düzeyde tutmak için kendi amaçlarımızdan vazgeçeriz.
- *Köpekbalığı (güç kullanma):* İlişkinin önemi yoktur. Önemli olan hedefe ulaşmaktır. Bunu yapmak için karşı taraf pes etmeye zorlanır. Çatışmanın kazananı olmak için karşı taraf tehdit edebilir. Fiziksel veya sözlü saldırıda bulunabilir.
- *Tilki (uzlaşma):* Her iki tarafta istediklerine ulaşamıyorsa hem ilişkinin hem hedeflerin bir kısmından vazgeçilir. Bu strateji tarafların çözüme ulaşmak istedikleri ancak zamanın kısıtlı olduğu durumlarda kullanılır.
- *Kaplumbağa (geri çekilme):* Hedefin de ilişkinin de önemi yoktur. Hem hedeften hem ilişkiden vazgeçip karşı taraftan kaçınma yolu tercih edilir. Hem kendimizin hem de karşı tarafın sınırları yatışmaya kadar geri çekilmek istenir (Johnson & Johnson, 2014,s. 379- 381.).

Crawford ve Bodin (1996) ise 3 çatışma çözme sürecinden bahseder. Bunlar

- Müzakere (Negotiation) : Çatışma içindeki tarafların ya da temsilcilerinin üçüncü bir tarafın arabuluculuğu olmadan çatışmaları birlikte yüz yüze çözmeye çalıştıkları süreçtir.
- Arabuluculuk (Mediation): Tarafların çatışma dışında kalan tarafsız birinin arabuluculuğu ile çatışmayı çözme sürecidir.
- Konsensüs karar verme (Consensus decision making): Tüm tarafların desteklediği ortak bir plan hazırlama sürecidir. Tarafsız biri tarafından bu süreç desteklenebilir. Ancak bunun olması zorunlu değildir.

Müzakere, arabuluculuk, konsensüs karar verme süreçlerinin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için dört temel ilkenin anlaşılması gerekir.

- Sorun ile kişiyi birbirinden ayırmak. Her çatışmada hem temel sorunlar hem de ilişki sorunları vardır. Bu sorunları birbirinden ayırmak gerekir.
- Pozisyonlara değil ortak çıkarlara odaklanın. Pozisyon ile çıkar arasındaki farkın kavranması çözüme ulaşmak için önemlidir.
- Karşılıklı çıkar için seçenekler üret. Beyin fırtınası ile paylaşılan ortak noktaların geliştirilmeli ve bu şekilde farklı ve yaratıcı çözüm seçenekleri üretilmelidir.
- Objektif kriterlerin belirlenmesi tarafların keyfi kararlar yerine adil kararlar almasını sağlar. Birbirlerinden ödün verilmesi değil adil çözümler üretilmesini ister.

Blake, Shepard ve Mouton (1964) ise çatışmayı üç farklı duruma göre aktiften pasife doğru sıralamıştır. Çatışmanın kaçınılmaz ve çözümün de mümkün olmadığı durumlarda: Güç mücadelesi, üçüncü kişinin hakemliği, kura çekimi olarak sıralamışlardır. Çatışmanın mutlak olmadığı ancak çözümün de olmayacağı durum için ise: küsme, yalnız bırakma, bilmemezlikten gelme olarak sıralanmıştır. Çatışmanın olduğu ve çözümünde mümkün olduğu durumda ise: sorun çözme, ödün vererek ortada buluşma ve yumuşatma olarak sıralamıştır. Reitz (1977) ise çatışma çözüm stratejilerini: bilmezlikten gelme, geciktirme,

inandırma, yumuşatma, kura çekme, sorun çözme, üçüncü tarafın yargısı, politik yaklaşım, pazarlık etme ve ödün verme, oylama, çatışmanın etkilerini değerlendirme yöntemi, meşgul etme yöntemi, yeni olanakların bulunması ve örgütsel önlemler olarak belirlemiştir (akt. Eren, 1996 .s. 464-469).

Goldstein (1999) ise 5 farklı çözüm süreci geliştirmiştir. Bunlar: yüzleşme, özel/genel davranış, kendini açma, duygusal ifade ve çatışmaya kaçınma / yaklaşma.

- Yüzleşme: Tarafların çözüm sürecinde bir arada oldukları süreçtir. Bu çözüm süreci tarafların ait oldukları kültürel farklılıktan dolayı değişiklik gösterebilir.
- Özel \genel davranış: Arabuluculuk birazda özel davranışların genel davranış haline getirilmesidir. Aile ortamıyla ilgili sınırlı eylemler bir başkasının huzurunda tartışılabilir. Bu davranış toplumlara göre değişiklik gösterir. Bazı toplumlarda bu davranış hoş karşılanmaya bilir.
- Duygusal İfade. Arabuluculuk, duyguların açık şekilde ifade edilmesini teşvik eder. Ancak duyguların açık şekilde ifade edilmesine yönelik bakış açıları toplumlara göre değişiklik gösterir.
- Çatışmaya yaklaşma/ kaçınma: Çatışma önleyicileri, kişilerarası çatışmaları açık hale getirme konusundaki odaklanma durumlarında muhtemelen zorlanacaktır. Çatışmaları tolere etme derecesi de yine kültürden kültüre farklılık gösterir.
- Kendini açma: Arabuluculuk genellikle çatışmanın doğasına, çatışmada kişinin kendi rolüne, geçmişteki deneyimlerine ve geleceğe yönelik isteklerine göre kendini açmayı gerektirir.

2.7 Çatışmaların olumlu ve olumsuz yönleri

Çatışmaların olumlu yönü çatışmanın çözülmesi ile ilişkiler güçlenir, doyum elde edilir, daha sağlıklı ilişkiler kurulur. Çatışmalar ilişkiye uzaktan bakılmasına olanak sağlar. İlişkiye verilen değer ve sarf edilen çabanın fark edilmesine olanak sağlar (Gürüz & Eğinli,

2013, s. 223). Bireyler aralarındaki anlaşmazlıkları çözebildikleri müddetçe birbirlerine olan güvenleri artacaktır (Yıldırım, 2005. s. 70). Çatışmalar örgütte bütünlüğü sağlar, örgüt atmosferini iyileştirici etkisi vardır. Bireyleri güdüleyerek verimliliği artırır. İletişim kanalları açıldığı için bilgi akışını hızlandırır. Sorunlar su yüzüne çıkar ve yöneticiler bu sorunlara odaklanır. Örgüt kaynaklarının tasarruflu kullanılmasına etki eder (Başaran, 1992. s.266).

Çatışma eğer etkili bir çözüm gelmediği takdirde örgüt kaynaklarının verimsiz kullanılmasına, örgüt mensuplarının stres düzeyinin artmasına enerjinin faydalı yönlerde kullanılmamasına yol açar (Jsowold, 1991a. akt; Karip, 2015. s. 39).Bireyler çözümlenmemiş çatışmalar nedeniyle stres ve tükenmişlik yaşayabilir. Bunun sonucunda bireylerde mide ağrısı ve bulantısı, kusma gibi psikomatik sonuçlar ile nefes almada zorlanma, hızlı kalp atışı gibi solunum semptomları ve kardiyolik semptomlar görülebilir (Çıtak, 2006. s.16).

2.8.Eğitim Kurumlarında Yaşanan Çatışmalar

Okullar birçok farklı kültüre, deneyime algılama biçimine inanca, tutuma, davranışa sahip öğrencileri barındırır. Bu kadar çok farklılığın olduğu okullarda çatışmanın yaşanması kaçınılmazdır (Türnüklü,& Şahin &Öztürk 2002). Olumlu ve olumsuz yönleri bulunan bu çatışmaların olumsuz yönlerini en aza indirmek, olumlu yönlerini geliştirmek ise ancak etkili bir okul yönetimi ile mümkündür (Bayar, 2015). Okullarda yaşanan çatışmaların etkili yönetilmesi için en uygun stratejinin doğru bir şekilde uygulanmasına bağlıdır. Okul yöneticileri çatışmanın nedenlerini taraflarını, çatışmanın yaşandığı koşulları iyi bilmesi gerekir (Koçak, 2012, s. 16).

Karip'in yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre okulda yaşanan çatışmalarda okul müdürleri sırasıyla en çok öğretmenler ve müdür yardımcılılarıyla çatışma yaşamaktadır. Öğretmenlerin ise yine sırasıyla okul müdürleri ve müdür yardımcılılarıyla çatışma içine girdiği tespit etmiştir. Bu durum öğretmenlerin diğer gruplarla çatışma yaşamadığı anlamını gelmez.

Öğretmenlerin yöneticilerle çatışmalara verdiği önemin nedeni kendi aleyhinde güç dengesizliği oluşturmasından kaynaklanmaktadır (Karip, 2015. s. 197- 222).

Diğer örgütlerde olduğu gibi okullarda da gruplaşmalar kaçınılmazdır. Bu gruplar arasında çatışmalar yaşanabilir. Okul yöneticisi bu gruplaşmaların varlığını kabul etmeli (problemi tanımalı), çözüm için bu grupların işleyişi, liderleri, yaşanan çatışmanın içeriği hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Okul yöneticisinin amacı bu çatışmaları okulun amaçları doğrultusunda çözmeleridir. Bu çatışmaların bazı durumlarda okulun amaçlarına ulaşmasında fayda sağladığı görülmüştür (Açıklan,1998. s. 107-108).

Okullardaki iyi yönetilemeyen çatışmaların öğrenciler üzerinde de stres, benlik saygısı, öz yeterlilik konusunda zorluklar, düşük başarı ve benzeri birçok olumsuz sonucu vardır (Johson &Johson, 1996). Demokratik öğretmenin en büyük özelliği saygılı ve açık olmasıdır. Öğretmenin sınıf içerisindeki davranışlarının nedenini öğrencinin bilmesi ve anlaması gerekir. Öğretmen - öğrenci çatışmaları yanlış anlama ve değerlendirmelerden kaynaklanır. Öğretmenin sınıf içerisindeki tasvip etmediği fikir ve davranışlara karşı tutumu önemlidir. Hiçbir düşünce veya davranış mutlak doğru değildir. Bu davranış ve fikirler savunulabilir ancak mutlak doğruluğundan bahsedilemez. Demokratik tutum ve davranış içerisinde bir anlayışın oluşması beklenir. Bu algı ve tutumla yaklaşıldığında diğer fikir ve davranışların doğru yönleri görülmeye başlanır. Bu tutum ve algı karşılıklı olduğunda demokratik bir sınıf ortamından bahsedilebilir (Akçadağ, 2018 s.36).

Sosyal bilgiler dersi; tarih, coğrafya vatandaşlık bilgisi gibi ilköğretim programları dışında sosyoloji, psikoloji, hukuk, antropoloji, ekonomi gibi sosyal disiplinler, öğrencilerin kavrayabilmesi için somutlaştırılmış ve öğrencinin anlayabileceği düzeye indirgenmiş konuları içerir. Vatandaşlık bilgisi de öğrenciye belli bir düşünme ve davranışı kazandırmayı ve içinde yaşadığı sosyal çevresiyle uyumlu, toplumsal kurallara uyan bir birey haline getirmeyi amaçlar (Akbaşı, 2015. S. 45- 48). Sosyal bilgiler dersinin var oluş amacı da etkili

bir vatandaş yetiştirmektir. Zorunlu bir ders olan sosyal bilgiler dersi, etkin vatandaş yetiştirmek için çatışma çözme becerileri ile ilişkilendirilebilir (Bayır, 2015.s.80). “Etkin vatandaş aynı zamanda değer ve inanışlardan kaynaklanan çatışmalara karşı hoşgörülü davranmalı”dır (Sunal & Haas, 2002. akt. Bayır,2015.s. 80).

2.9 İlgili literatürde yapılmış çalışmalar

Akdoğan ve Yalçın’ın (2018) lise öğrencilerinin çatışma çözme becerilerinin ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, öğrencilerin öznel iyi olma seviyelerini etkilemesini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada ergen öznel iyi oluş ölçeği alt boyutları ile “çatışma çözme davranışı belirleme ölçeği alt boyutlarından saldırganlık ile negatif yönde, problem çözme ile pozitif yönde anlamlı düzeyde bir ilişkiye rastlamıştır.

Arslan ve Polat’ın (2016) sınıf öğretmenleri arasında yaşanan kuşaklar arası çatışmaların nedenleri ve başa çıkma yöntemlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında fazlasını yapma eğilimi, öğretim yöntemleri hakkında fikir ayrılıkları, sınıf yönetimi yaklaşımı gibi konularda kuşaklar arası çatışma yaşadıkları görülmüştür. Bu konularda çatışma yaşanmasının nedenleri olarak; değişime direnç gösterme, otoriter ve kuralcı olma, kolaycı olma, gelişime açık veya kapalı olma olarak bulunmuştur.

Mutluoğlu ve Topses (2012) İlkokul öğrencilerinin çatışma çözüm becerilerinin sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi adlı araştırmalarında öğrencilerin çatışma çözme becerileri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmaya toplam 147 öğrenci katılmış, araştırmanın verileri çatışma çözümü becerileri ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet ve sınıf düzeyinde anlamlı farklılık bulunurken, kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Arslantaş ve Özkan (2012) Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışı ile çatışma çözümede yapıcı ve yıkıcı boyutları kullanmaları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla

yaptığı çalışmada okul müdürlerinin çatışma yönetiminde yapıcı ve yıkıcı boyutu kullanmaları ile öğretim liderliği arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Türnüklü ve İlliez (2006) öğretmen ve öğrencilerin çatışma çözme davranışlarını saptamak için yaptığı çalışmada öğretmenlerin öğrenci çatışmalarını çözmek için kullandığı stratejilere ilişkin öğrenci, öğretmen ve yönetici görüşleri arasında farklılıklar bulunmuştur. Öğretmenlerin hiç biri kendisinin yıkıcı çatışma çözüm strateji ve taktiklerini kullandıklarını belirtmezken, öğrencilerin %17' si öğretmenlerin kullandıklarını belirtmiştir. Benzer biçimde, öğretmenlerin %82' si kendilerinin yapıcı çatışma çözüm strateji ve taktiklerini kullandıklarını belirtirken, öğrencilerin %53'ü belirtmiştir. Bununla birlikte kullanılan çatışma çözüm taktiklerine bakıldığında, en çok öne çıkan taktik “konuşma, tecrübelerini aktarma ve öğüt vermedir”. Yöneticiler, öğretmenlerin öğrenci çatışmalarıyla karşılaştıklarında, sorunla başa çıkmaya çalışmak yerine, sıklıkla yönetime yansıtma yolunu seçtiklerini vurgulamaktadırlar.

Demirci (2002) ilköğretim okullarında yaşanan çatışma türlerini çatışmalarda yöneticilerin izledikleri çözüm stratejilerini belirleme amacıyla yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında İlköğretim okulu yöneticileri, çatışmaların çözümlenmesinde: kaynakların artırılması, uzlaşma, davranış değiştirme, iletişimin artırılması, problem çözme ve üstün amaçlar stratejilerini her zaman kullandıklarını yatıştırma ve hükmetme stratejilerini genellikle kullandıklarını üçüncü tarafın müdahalesi, kayıtsız kalma, üst'ün kararıma bırakma, yapısal değişkenleri değiştirme, oylama, müzakere ve kaçınma stratejilerini ara sıra kullandıklarını ortak düşman belirleme, taviz verme, çekilme, politik araçlar, meşgul etme ve bireylerin değiştirilmesi stratejilerini hiçbir zaman kullanmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Koruklu (2002) arabuluculuk eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim ve çatışma çözme becerisine etkisini inceleme maksadıyla yaptığı doktora tez çalışmasında arabuluculuk eğitimi sonucunda deney grubunun iletişim ve çatışma çözme becerilerinde anlamlı düzeyde

artığını, empatik eğilimlerinde anlamlı düzeyde arttığını ve iletişim çatışmalarına girme eğilimlerinde anlamlı düzeyde azalma görüldüğünü belirlemiştir. Ayrıca eğitim alan öğrencilerin arabuluculuk sürecinin basamaklarını çatışma durumlarına uygulayabildiklerini gözlemlemiştir.

Johson ve Johson (2000) Amerika Birleşik Devletleri'ndeki bir orta, banliyö okulunda bir akran arabuluculuk programının etkinliğini incelemiştir. 144 öğrenciyi içeren altı sınıf (birleştirilmiş ikinci / üçüncü sınıf, bir üçüncü sınıf, iki dördüncü sınıf ve iki beşinci sınıf) 144 öğrenciyi içermektedir ve çatışmalarıyla bütünleştirici anlaşmaları müzakere etmek ve sınıf arkadaşlarının çatışmalarıyla başa çıkmak için 9 saatlik bir eğitim almıştır. Seksen üç eğitimsiz üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf öğrencisi kontrol grubu olarak görev yapmıştır. Akran arabuluculuk programı uygulanmıştır. Ön test / son test deneysel / kontrol grubu grup tasarımı kullanılmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin müzakere ve arabuluculuk prosedürlerini başarıyla öğrendiğini, prosedürleri gerçek çatışma durumlarında uygulayabildiklerini ve bu bilgiyi akademik yıl boyunca sürdürdüklerini göstermektedir.

2.10. Empatinin Tanımı ve Tarihçesi

Empati, psikiyatri ve psikolojinin çeşitli dallarında birçok çalışma yapılmış bir kavramdır. Ama yine de üzerinde ortaklaşa karar verilmiş bir tanım yoktur. Empati bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koymak, onun duygularını hissetmeye ve düşüncelerini anlamaya çalışmaktır. Empati kavramının iki atası vardır. Almanca “*einfihlung*” ve Antik Yunanca “*Empathie*” terimleridir (Dökmen, 2016. s. 156- 157) Ünal (1972) ise empati kavramını “insanları anlayabilme kabileyeti” ile eş anlamlı tutmuştur. Rogers (1975) ise empatiyi bir kimsenin içsel referans çerçevesini doğru olarak algılamak, onun duygusal unsurlarını ve anlamlarını o kimse kendisiymiş gibi yaşamak ve bu “*imiş gibi*” olma durumunu mutlaka yerine getirmek şeklinde tanımlamıştır. Gedlin (1962) ise empatiyi danışan kişinin belli bir andaki yaşantısında ona karşı duyarlaşarak belirtme olarak

tanımlamıştır (akt. Rogers, 1975). Btson ve diğ. (1987) ise empati kavramını birinin belirli bir duygusunu anlama ve bu duyguya belirli bir karşılık verme olarak açıklamıştır (akt. Pişkin, 1989).

Almanca “*emfühlung*” kelmesi başkasının yerine geçme olarak kullanılırken İngilizcede başkasının ayakkabısını giyme anlamında kullanılmıştır (Barret-Lennard, 1981: 91-100. Akt. Demir, 2019. s12.).

Deneysel psikoloji ve psikiyatri alanlarında empati kavramına farklı yaklaşımlarla farklı tanımlamalar yapılmıştır. 19. ve 20. yüzyıllarda ilgili alanlarda “içini hissetme” kavramı ile tanımlanmıştır. Yapılan araştırmalarla insan beyninin duygusal dışa vurumlara tepki verebilecek yapıda olduğu, insan beyninin empati kurmaya yatkın olduğu anlaşılmıştır (Gürüz & Eğinli, 2013. s.30).

1909 yılında Edward B. Titchener empatiyi “*bireyin kendini algıladığı nesneye yansıtması*” olarak tanımlarken bunu daha sonra geliştirip, empati kavramını hayal gücüne bağlandırarak “*nesneleri insanlaştırma ve kendimizi hayali olarak onların içinde hissetme süreci*” şeklinde tanımlamıştır (Wispe, 1986 ve 1987 akt. Karabağ, 2003. s 23).

Tichenerdan sonra ise empati tanımı psikoloji içinde üç evreden geçmiştir. Empati 20. yüzyıl başından 1950'lere kadar bilişsel nitelikte ele alınmıştır. Empati bu yıllara kadar kendini karşısındakinin yerine koyması, onun özellikleri hakkında bilgi edinmesi olarak tanım yapılmıştır. 1960'lı yıllarda ise bilişsel yönü ön şart olarak kabul edilse de tek başına yetersiz görülmüş ve empati karşındakiyle aynı duyguyu hissetme olarak tanımlanmıştır. 1970'li yıllarda ise anlam daraltılmış “birinin belli bir duygusunu anlamaya ve bu duyguya uygun karşılık vermeye empati denir” şeklinde tanımlanmıştır. Günümüzde ise 70' yıllardaki tanım kabul edilse de yeni tanımlar yapılmaya devam etmektedir (Dökmen ,1988).

2.11. Empatinin Öğeleri

Dökmen empatinin üç temel öğeden oluştuğunu belirtmiştir.

Empati kuracak kişi kendisini karşındakinin yerine koymalı olayları onun gözüyle görmelidir. Öncelikle karşısındakinin fenomenolojik alanına (algısal yaşantı alanına) girmelidir. Birey karşısındaki kişiyi anlamak istiyorsa onun rolüne girerek onun penceresinden bakmalı, onun gibi algılamalı ve yaşamalıdır. Onun rolüne girdikten kısa bir süre sonra o rolden çıkmalı. Aksi halde o kişiyle empati değil özdeşim kurmuş olur.

- Empati kurmak için karşı tarafın duygu ve düşüncelerini doğru anlamalı. Karşı tarafın yalnızca duygularını ya da yalnızca düşüncelerini anlamak yeterli değildir.
- Kurulan empatik anlayışı karşındakine doğru aktarmalıdır. Zihinde kurulan empati anlayışı ile karşı tarafa aktarılan empati arasında fark olabilir. Kurulan empati karşı tarafa doğru aktarılmadığı müddetçe empatik iletişimden söz edilemez (Dökmen, 2016. s. 157-159).

2.12. Empatinin Bileşenleri

Empatinin Algısal Bileşeni: Bu bileşen empati kurmanın ilk adımıdır. Karşı tarafın bakış açısını fark etmekle ilgilidir ki bu hedef kişinin hareketlerine, yüz ifadesine, sesinin tonuna, konuşmasının içeriğine, zamanlamasına ve diğer tüm verilere dikkatini vermesini içermektedir. Ancak bu öğeleri anladıktan sonra empati kuran kişinin duygusal ve bilişsel süreçleri bu imaj üzerine çalışabilir. Çünkü her birey çevresini, kendisini, olayları ve karşısındaki kişiyi farklı algılar. Algısal yaşantılar oldukça öznedir. Öncelikle bu fark ve karşı tarafın algısı her yönüyle anlaşılmalıdır ki duyuşsal ve bilişsel empatiye geçilebilsin (Karabağ, 2003. s. 30).

Bilişsel Empati: “Bilişsel empati de diğerinin duygularını yaşamak yerine bu duyguların anlaşılması söz konusudur. Satub (1990), bilişsel empatiyi diğer kişinin duyguları, düşünceleri, niyetleri ve içsel durumlarının bilişsel olarak farkında olunması biçiminde tanımlamıştır. Bilişsel empati, bireyin karşısındaki kişiyle aynı duyguları yaşamadan onun duygularını anlayabilmesidir. Empatinin bu bileşeni dikkatli gözlem ve düşünmeyi

gerektirmektedir. Karşıdaki kişinin duygularını, düşüncelerini hem sözel hem de sözel olmayan ipuçları yoluyla anlama becerisini içermektedir”(Davis, 1983. akt ,Kabapınar 2015. s.5).

Duyuşsal empati: “Duyuşsal empati, empatinin önemli bir yönü olarak ele alınmıştır. Kuramcılar, empatinin duygusal yönünü, diğer kişinin duygularına duyarlı olma, diğer kişinin duygularını paylaşma becerisi olarak tanımlamıştır. Empatinin duygusal yönü göz önüne alınmadığında empati, sadece diğer insanın yaşantısını tanımlama ve etkileme becerisi olur. Duygusal yön, empatik yaşantının çok önemli bir parçası olarak görülmüştür”(Davis ve Franzoi, 1991 aktr. Yılmaz, 2003. s. 25).

2.13. Empatinin Basamakları.

Dökmenin aşamalı empati sınıflamasına göre 3 aşamalı basamağı vardır. Bunlar onlar basamağı, ben basamağı, sen basamağıdır. “Onlar basamağında tepki veren kişi, kendisine yöneltilen sorun duygu ve düşünceleri önemsemez. Meseleye ilişkin kendi fikirlerini belirtmez. Dinleyici sorun sahibine öyle bir geri bildirim verir ki, bu geri bildirim o ortamda bulunmayan üçüncü şahısların (toplumun) görüşlerini dile getirir. Tepki veren kişi genellemeler yapar ve atasözleri kullanır. Ben basamağında empatik tepki veren kişi ben merkezidir. Karşıdaki kişinin sorunlarını dinlemek yerine onu eleştirip akıl vermeye başlar. Kişiyi sorunlarını bırakıp kendinden bahsetmeye başlar. Sen basamağında empatik tepki veren kişi karşıdaki kişinin rolüne girer. Olaylara o kişinin bakış açısıyla bakar. Toplumun ya da kendisinin düşüncelerini dile getirmez. Doğrudan karşıdaki kişinin duyguları ve düşünceleri üzerine odaklanarak, o kişinin ne hissettiğini anlamaya çalışır”.

Dökmen ayrıca bu basamakları kapsayacak şekilde on alt basamak oluşturmuştur. Bunlar: senin problemin karşısında başkaları ne düşünür, ne hisseder, eleştiri, akıl verme, teşhis, bende de var, benim duygularım, destekleme, soruna eğilme, tekrarlama, derin duyguları anlama. Bu basamaklardan senin problemin karşısında başkaları ne düşünür

basamağı onlar basamağına, ne hisseder, eleştiri, akıl verme, teşhis, bende de var, benim duygularım basamakları ben basamağına, destekleme, soruna eğilme, tekrarlama, derin duyguları anlama basamağı ise sen basamağına ilişkindir (Dökmen, 2016. s.173, 176).

2.14. Empatide Yaklaşımlar

Çıkarsama Yaklaşımı: Empatiyi bir yansıtma olarak görür. İnsanı anlamanın yolu fiziki davranışlarının yorumlanmasıdır. Bunu yorumlarken kişi kendi yaşantılarına dayandırır. Bireyin kendi yaşantısında verdiği tepkilerin benzerini karşısındaki kişide de gördüğünde o kişinin psikolojik durumu hakkında hüküm verir. Ancak kişisel ve kültürel faktörler nedeniyle benzer durumlara farklı tepkiler gösterebilir. Bu da karşı tarafın durumu hakkında yanlış hüküm verilmesine neden olacaktır (Ünal, 1972).

Rol Alma Yaklaşımı: George H. Meard'a göre insan çevresindekileri rol alarak ya da taklit ederek onların görüşlerini kavrar. Ona göre empati kurma kabiliyeti şu şekilde gelişir. Çocuk henüz bir benlik oluşturmadığı erken yaşlarda çevresindekileri taklit etmeye başlar. Bu taklitler sayesinde çevresindekiler ve kendi hakkında kavramlar geliştirir ve anlayış kazandırır. Çocuk büyüdükçe fiziksel roller yerine zihinsel roller yerini alacaktır. Bu zihinsel roller sayesinde başkalarını anlamanın yanında başkalarının da ondan beklentilerini kavrayacak ve hareket edecektir (Ünal, 1972).

Heyecan yayılması olarak empati: Sulviana göre çocuk ile ona bakan yetişkin arasında bir bağ vardır. Bu bağ empati olarak tanımlanmıştır. Bu anlamdaki empati çocuk ile ona bakan yetişkin arasında bir bildirişim sağlar. Nasıl ki yetişkinler karşısındaki kişinin davranışlarından onun ruh halini algılayabiliyorsa çocukta ona bakan yetişkinin ruh halini anlayabilir. Onun için empati kurabilme yeteneği için en önemli devre 6 ile 27 ay arasındaki bebeklik dönemidir (Jersild, 1954. akt. Ünal, 1972). Krech ve Cruchfield (1958) e göre ise bir kişinin heyecanını fiziksel belirtilerini algıladığımız zaman biz de o kişiyle aynı heyecanı yaşarız (akt. Ünal 1972).

2.15. Empatinin iletişimdeki yeri

Araştırmalar göstermektedir ki insanların doğuştan empati kurma becerisi vardır. Yeni doğan bir bebeğin, ağlamakta olan bir bebeğe onun vokal özelliklerine göre yanıt verdiği gözlemlenmiştir. Bebeklikte başlayan bu empati kurma becerisi, yetişkinlikte bireyin önemli sosyal fonksiyonlarından birisidir (Dökmen, 1987).

Empatinin kişiler arası iletişimi kolaylaştırıcı özelliği vardır. Empatik iletişim insanları birbirine yakınlaştırır. Empatik iletişim ile insanlar çevredekileri tarafından anlaşıldıklarını ve önem verildiklerini hissederler. Bu da kişiyi rahatlatır. Empati kuran kişiler de bu özelliğinden dolayı çevresi tarafından sevilirler. Yapılan çok sayıda araştırma birçok değişkenin empati kurma becerisine etki ettiğini göstermiştir. Müzik enstrümanı çalanların, evcil hayvan besleyen bireylerin empati becerilerinin daha gelişmiş olduğunu gösterir. Çevresiyle uyumlu, duyu ve düşüncelerini iyi ifade edebilen, sosyal duyarlılığı yüksek olan bireylerin empati kurma becerisi de yüksektir. Ancak buna karşın kaygılı ve depresif kişilerin, saldırgan davranışlar gösterenlerin empatik eğilimleri ise daha düşüktür. (Dökmen, 2016. s. 170-172). Empatik iletişimin ilk basamağı empatik dinlemedir. Empatik dinleme ise karşımızdakini anlamak için ilk adımdır. Bu yolla karşımızdaki kişinin söylediklerinden onun deneyimlerini, hislerini, dünyayı nasıl gördüğünü anlarız (Cüceloğlu, 1993. Akt. Posluoğlu, 2014 s. 30). Empati kurduğumuz kişi zamanla, bilerek veya bilmeyerek, bizim duyu, düşünce, davranışlarımızı anlamaya başlar. Kişiler arası ilişkilerde empati becerisini kullanan kişi zamanla karşısındaki kişiye rol model olabilir (Kalliopuska, 1992. Akt. Yılmaz, 2003. s. 2-3). Empatinin insan ilişkilerinin geliştirilmesinde anahtar rolü vardır. Empati dostlukların kurulmasına olanak sağlar (Özbek, 2004).

Empati, kurulan iletişimin niteliğini güçlendirir. Empati ile güçlendirilen iletişim de ise karşı tarafa gönderilen mesajın o kişi tarafından daha kolay algılanmasına ve anlamlandırılmasına yardımcı olur (Uğurlu, 2013). Empatik ilkelere dayanarak kurulan

iletişim sağlıklı bir iletişim, empatik ilkelere dayanmayan bir iletişim ise sağlıklı bir iletişimdir. Empatinin olmadığı bir ortamda sağlıklı iletişim, sağlıklı iletişimin olmadığı yerde de empatiden bahsedilemez. Burdan yola çıkarak empati ile iletişim arasında pozitif bir ilişkiden bahsedilebilir (Pişkin, 1989).

Empatinin önündeki en büyük engel ben merkezliktir. Birey karşısındaki kişinin rolüne girip onunla empatik iletişime girmek istiyorsa benmerkezci davranışlardan kurtulması gerekir. Ford'a (1979) göre üç türlü benmerkezlik vardır. Algısal benmerkezlik, duyuşsal benmerkezlik, bilişsel benmerkezlik. Algısal benmerkezlik karşıdaki kişinin algılarını algılamama, bilişsel benmerkezlik karşıdaki kişi gibi düşünmeme, duyuşsal benmerkezlik ise karşı taraftaki kişinin hissettiklerini hissetmemektir (Dökmen, 2016. s. 163-165).

Empati kurabilmesi için yetişkin, çocuk ve ana-baba benlik durumları gereklidir. Algısal ve bilişsel rol alma için yetişkin benlik durumuna, ihtiyaç vardır. Bireyin karşısındaki kişinin iç dünyasını merak edip onun duyuşsal rolüne girebilmesi için çocuk benlik durumuna, empati kurulan kişiye empatik tepki verilmesi için ana-baba benlik durumu gerekir. Empati kuracak kişi önce yetişkin benlik durumuna sahip olup algısal ve bilişsel rol almış olur. Çocuk benlik durumu ile duyuşsal rol alma gerçekleşir. Ancak bunlar yeterli değildir. Çünkü empatik iletişimin tam olarak gerçekleşmesi için empatik tepki vermek gerekir. Ana- baba benlik durumu ile de kurulan empatik iletişim sözlü veya sözsüz ifade edilir (Dökmen, 2016, s. 177- 183).

2.16. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Empati

Eğitim alanında yaşanan değişiklikler artık günümüzde öğretmen merkezli değil öğrenci merkezli bir yaklaşıma gitmiştir. Öğretmen artık bilgiyi aktaran değil, öğrenciye bilgiyi ulaştıran rolü oynamaktadır. Bu da yeni öğretim tekniklerini kullanmaya itmiştir. Empati etkinlikleri de bu etkinliklerden biridir (Yılmaz 2016).

“Empati eğitiminin amacı insanlarda var olan empati kurma becerisini geliştirmek, her yaş grubundan bireylerle iyi ilişkiler kurulmasını sağlamaktır.” İlk empati eğitimi ailede başlar (Çakır, 2015. s. 35-36). Empatinin okullarda bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasının amacı ise insan, toplum ve kültürlerin davranış, değerler, duygu, inanış ve düşüncelerinin nedenlerinin anlaşılması ve hissedilmesi becerisinin öğrencilere kazandırılmasıdır (Kabapınar, 2005). Empatik davranış öğretmen öğrenci ilişkisinde daha çok önem kazanır. Öğretmenlerin empatik davranışları hem öğrencilere rol model olur hem de öğretmen öğrencileri tarafından daha kolay anlaşılır. Öğretmenlerin bu davranışı öğrenci başarısını etkilemektedir. Öğretmenlerin öğrencilerle kurdukları empatik iletişim sayesinde aralarındaki sorunlar azalacaktır (Ercoşkun v.d. 2006). Empati eğitiminde ise şunlara dikkat edilmelidir:

- Çocuğa empatik hedefler konmalı ve bu hedeflerin ondan beklendiği açıklanmalıdır. (Bu empatik hedefler ise karşısındaki kişiyi anlamak, önem vermek, tutarlı davranışlar sergilemek).
- Başkalarını anlamaya yönelik tutumlar desteklenmelidir.
- Çocuğa paylaşma duygusu aşılanmalıdır.
- Ebeveynlerin başkalarının dertleriyle ilgilenmesi çocuğa rol model olmalıdır.
- Aile içerisinde olumlu iletişim kurulması empati kurma becerisini artırır (Çakır, 2015. s. 35-36).
- Sınıfta evcil hayvan bakılması çocuğun empati kurma becerisini artırır.
- Çocuklara duygularını ifade edebilme imkanı verilmeli. Duygularını ifade edecek kelimelerin seçiminde yardım edilmelidir.
- Konuşulması zor olan konular da kitaplar okunmalı (kıskançlık, utanç, imrenme vb.).
- Yüz ifadelerinin tercümesi için imkan verilmelidir.

- Çocuklara hissettikleri duygular karşısında verdikleri tepkiler hakkında bilgi verilmeli, bu tepkilerin tanımlanması ve anlamlandırılmasında yardımcı olunmalıdır (Kaya, 2011. s. 45-46).

Öğrenciler, çevrelerinden ve ailelerinden edindiği bilgilerle okula başlarlar. Bu bilgiler deneyimlerle değil çevre, kültür, okula giden kardeşlerinin etkisiyle oluşur. Öğrenci için okul, içinde yer alacağı bir kurgudur. Okul yaşantısında gereksinimlerine karşılık bulamadığında sorunlar yaşar. Bu sorunlarla karşılaşan ilk kişi öğretmenlerdir. Öğrenciyle etkili bir iletişim kurulmazsa öğrenci için öğretmen-öğrenci ilişkisi bir sorun olur. Bu sorunlar sınıfta katlanarak artar. Sınıfta yaşanan bir diğer zorluk ise farklı ailelerden gelen öğrencilerin farklı ilişki şekillerini kullanması dolayısıyla sınıf içerisinde farklı iletişim biçimlerinin sınıf içerisinde toplanmasıdır. Öğretmenin bu sorunları aşması için öğrencilerle etkili bir iletişim kurma becerisine sahip olması gerekir. Öğretmenin tüm bu sorunları aşabileceği ve öğrencileri motive edebileceği olumlu bir sınıf ortamı oluşturması gerekir. Sınıfta olumlu bir ortamın oluşturulması için en etkili yöntem empatik iletişimdir. Zehm ve Kohler (2000) e göre olumlu öğrenme ortamının en iyi bileşeni empatidir. Empati motivasyonu sağlar. Motivasyon da öğrenmede ve davranış değiştirmede pozitif rol oynar. Öğretmenin empati kurmadaki en büyük zorluğu ise bir birinden farklı düşünen duyumsayan farklı iletişim kuran öğrencilerin rolüne girmektir (Mozakoğlu, 2015).

Yapılan araştırmalarda empati becerisinin kullanılmasında en uygun dersin sosyal bilgiler dersi olduğu ileri sürülmüştür (Morris, 1998, Akt., Yılmaz 2016) Empati becerisi de sosyal bilgiler öğretim programında yer almaktadır (Meb, 2018). Empati becerisiyle desteklenen sosyal bilgiler dersi öğrencilerin akademik başarısı ve çevre bilinci kazanmalarına katkı sağlayacaktır (Yıldırım ve Konuk, 2018). Sosyal bilgiler dersi öğrenciye birçok beceri kazandıran bir derstir. Bu dersin bir diğer amacı da etkili iletişim kurma ve empati ile sorunlarını gidermeye çalışan bireyler yetiştirmektir. Bu beceriyi de kazandıracak

olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin empati kurma yeterliliğine sahip olması gerekir (Koçoğlu, 2018). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılamada, kendi psikolojik durumunu anlamada, velilerle ve diğer sosyal çevresiyle iletişimde empati becerisine sahip olması beklenir. Öğrencilerin görev ve sorumluluklarının bilincine vardığı, toplumsallaştığı sosyal bilgiler dersinde empatiye yönelik etkinlikler ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin sahip oldukları empati becerisi bu dersteği eğitimin kalitesini arttıracaktır (Uymaz ve Çalışkan, 2018). Çocuklarda empati kendiliğinden oluşmaz. Ev ve okul gibi sosyal ortamlarda adım adım oluşan ve ömür boyu devam eden bir süreçtir. Bu anlamda sosyal olay ve kavramların ön planda olduğu sosyal bilgiler, hayat bilgisi, vatandaşlık ve insan hakları gibi derslerde empatik becerinin geliştirilmesi önemlidir. Kabapınar (2002) yaptığı bir araştırmasında öğrencilere bazı roller sunmuştur. Öğrencilerden bu rollere girmesi istenmiştir. Araştırmanın sonucunda 5. sınıf öğrencilerinin 3. sınıf öğrencilerine göre empati kurma becerilerinin daha gelişmiş olduğu gözlemlenmiştir. Yontar (2013) ise yaptığı araştırmada sosyal bilgiler dersinde en başarılı olan öğrencilerin empati düzeylerinin en yüksek, orta derecede başarılı öğrencilerin empati eğilimleri orta düzeyde, derste başarılı düşük olan öğrencilerin ise empatik eğilimleri en düşük öğrenciler olduğu ve bunun istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu saptamıştır (Yontar, 2013. s. 119).

2.17. Empati Alanında Yapılan Çalışmalar

Yılmaz (2019) yaptığı araştırmada sınıf ortamında empati becerisini kazandırmaya ve ortaya çıkarmaya yönelik etkinlikleri tasarlayarak öğrencilerde ki değişimini tespit etmek, aynı zamanda öğrencilerde empati algı düzeyleri ile öğretimin niteliğini artırmak amacıyla yaptığı çalışmada verilen eğitim sonrasında öğrencilerin empati becerilerinin niteliklerinde olumlu anlamda değişimler olduğu gözlenmiştir. Araştırmacı tarafından uygulanan çalışma sonrasında öğrencilerin derslere daha aktif ve özgüvenli katıldıkları gözlenmiştir.

Demirok (2019) BİLSEM'e devam eden ortaokul öğrencilerinin yetenek ve empati ölçümleri arasında ilişkisel ve karşılaştırmalı bir inceleme yapmak amacıyla hazırladığı yüksek lisans tezinde kızların empati puanları ortalamaları erkeklerden anlamlı olarak daha yüksek çıkmıştır. Yetenek testi ortalamaları açısından ise cinsiyetler arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Tek Yönlü Varyans Analizi öğrencilerin empatiyle yetenek testi puanları ortalamalarının; sınıf, anne - baba eğitimi, ekonomik düzeyi karşılaştırılması için kullanılmıştır. Öğrencilerin empati ve yetenek testi ortalamalarıyla sınıf, anne-baba eğitimi, ekonomik düzey arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. İlişki için Pearson Korelasyon Analizi uygulanmış; empatiyle yetenek arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Şimşek (1995) Öğretmen ve öğrencilerin empatik beceri düzeylerinin karşılaştırılması, öğrencilerin öğretmenlerden bekledikleri ve öğretmenlerin vermeyi tercih ettikleri empatik tepkilerin uygunluğu ile öğrencilerin verdikleri ve karşıdan bekledikleri empatik tepkiler arasındaki farkı araştırma maksadıyla hazırladığı yüksek lisans tezinde, öğrencilerin empatik beceri düzeyinin öğretmenlerden yüksek olduğu; öğrencilerin verdikleri empatik tepkilerle karşıdan bekledikleri empatik tepkiler arasında fark olmadığı; öğrencilerin öğretmenlerden bekledikleri empatik tepkileri alamadıkları görülmüştür.

Tatar (2013) ortaokul öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerini araştırmak için yaptığı yüksek lisans tezinde. mesleki kıdemleri 1-9 yıl arasında olan öğretmenlerin, 10 yıl ve üzerinde mesleki kıdemi bulunan öğretmenlerden daha yüksek empati eğilimine sahip olduğunu belirlemiştir.

Çorapçı (2019) "7.sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empati etkinliklerinin akademik başarıya, kalıcılığa ve derse karşı tutuma etkisi" konulu çalışmasında 21'i deney grubu 21'i kontrol grubu olmak üzere toplam 42 yedinci sınıf öğrencisiyle çalışmıştır. Akademik başarı testi ve sosyal bilgiler tutum ölçeğinden elde edilen nicel bulgular, SPSS 18 veri analiz programıyla çözümlenmiştir. Tarihsel empati etkinlikleri hakkındaki öğrenci

görüşleri içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın nicel sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubu son test akademik başarı puan ortalamaları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Araştırmanın nitel sonuçlarına göre ise, öğrencilerin genel olarak tarihsel empati etkinliklerini beğendikleri ve sosyal bilgiler dersinde tarihsel empati etkinliklerinin kullanılmasında istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Tartuk (2015) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ve empati kurma eğilimlerinin araştırmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının empati kurma ve eleştirel düşünme eğilimlerinin öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversite ve sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, yaşları, anne ve baba öğrenim durumu ve algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Araştırma verilerinden elde edilen sonuçlara göre; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile empati kurma eğilimleri arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyet, baba eğitim durumu, anne eğitim durumu, sosyo-ekonomik düzey ve yaş değişkenlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının empati kurma eğilimlerinin sınıf düzeyi, baba eğitim durumu, anne eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bununla birlikte cinsiyet değişkenine göre kadınların lehine farklılık vardır. Yaş değişkenine göre ise yine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Yaş arttıkça empatik eğilimin arttığı görülmektedir. Sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre farklılık vardır. Orta sosyo-ekonomik düzeyde olanların empatik eğilimlerinin düşük ve yüksek sosyo-ekonomik düzeyde olanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Elikesik (2013) sosyal bilgiler öğretiminde empatinin önemini ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre durumunu belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, nicel ve nitel araştırma desenleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunu, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerini bazı değişkenlere göre

ortaya koymak oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel boyutunda ise, Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bulgulara göre, Sossal Bilgiler öğretmenlerinin empati beceri puan ortalamaları cinsiyet, öğrenim durum, mesleki kıdem, son bitirilen (öğretmenlikte/ meslekte esas alınan) alan, empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılma değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri empatinin ne olduğunu bilmekte ve Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin kullanılması gerektiğini düşünmektedirler. Ancak; Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) sonuçlarına göre örneklemi oluşturan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin istenen düzeyde olduğu söylenemez.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma betimsel bir araştırmadır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bir grubun belli başlı özelliklerini belirlemek amacıyla verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmaya tarama modeli denir (Büyüköztürk v.d. 2016).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Bursa ilinde görev yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenleridir. Araştırmanın örneklemini ise Nilüfer ve Osmangazi ilçelerinde bulunan devlet ortaokullarında görev yapmakta olan Sosyal Bilgiler Öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya 100 Sosyal Bilgiler Öğretmeni katılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak Akbalık (2001) tarafından geliştirilen Çatışma Çözme Eğilim Ölçeği (ÇAÇÖ) kullanılmıştır. Bu üniversite öğrencilerinin çatışma çözme eğilimlerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçekte 55 soru olup ölçeğin beş alt boyutu vardır. Bu alt boyutlar çatışma yaşadığı kişiyi anlama çabası, dinleme becerileri, her iki tarafın gereksinimlerine odaklaşma, sosyal uyum ve öfke kontrolüdür. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 220 en düşük puan ise 55 tir. Ölçek likert tipi 4 dereceli olarak puanlanmıştır. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.91 olarak bulunmuştur. Ölçeğin korelasyon değerleri ise 0.27 ile 0.57 arasındadır (Akbalık, 2001).

Empatik Eğilim Ölçeği Dökmen (1988) tarafından geliştirilmiştir. Dökmen Empati Eğilim Ölçeğinin (EEÖ) güvenirliğini belirlemek için 70 kişilik bir öğrenci grubuna, ölçeğin tekrarı yöntemiyle, üç hafta arayla iki defa uygulamıştır. Ölçeğin araştırma grubu için Cronbach Alpha ile hesaplanan güvenirlik katsayısı da 0.72 olarak belirlenmiştir. Örneklem grubu olarak da 70 üniversite öğrencisi seçilmiştir. Ölçeğin güvenirliği $r=.82$ 'dir. Deneklerin

ölçeğin tek ve çift maddelerinden aldıkları puanlar arasındaki ölçeği yarılama güvenirliği $r=.86$ olarak bulunmuştur. Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) likert türü bir ölçek olarak hazırlanmıştır. Empatik Eğilim Ölçeğinin (EEÖ) maddelerinin yaklaşık yarısı, bireylerin evet deme eğilimlerini önlemek için negatif yazılmıştır. Bireylerden her bir maddenin yanındaki 1'den 5'e kadar olan sayılardan birisini işaretleyerek, o maddedeki görüşe ne ölçüde katıldıklarını belirtmeleri istenmiştir. Bireylerin maddeleri okuduktan sonra işaretledikleri sayılar o maddeye ilişkin puanları oluşturmaktadır. Negatif yazılmış maddeler tersten puanlanmakta "Tamamen katılıyorum" cevabına 1, "Hiç katılmıyorum" cevabına ise 5 verilmektedir. Ölçekte alınacak en az puan 20, en fazla puan 100'dür. Toplam puan deneklerin empatik eğilim puanlarını ifade eder. Elde edilen puanın yüksek olması, empatik eğilimin yüksek olduğunu; elde edilen puanın düşük olması ise empatik eğilimin düşük olduğunu ifade etmektedir.

Araştırmacı tarafından yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, eğitim düzeyi, statüsü, mevcut okuldaki görev süresi, okuldaki öğretmen sayısı, okuldaki öğrenci sayısı, meslekten memnuniyet durumuna yönelik bilgileri içeren kişisel bilgi formu hazırlanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Öğretmenlerin cinsiyetine göre çatışma çözme becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t testi, öğretmenlerin yaş, mesleki kıdem, medeni durumuna, okuldaki öğretmen sayısı, okuldaki öğrenci sayısı, statüsüne göre çatışma çözme becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Öğretmenlerin mevcut okuldaki çalışma süresine göre çatışma çözme becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. Öğretmenlerin meslekten memnun olma durumuna göre çatışma

özme becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Öğretmenlerin cinsiyetine göre empatik eğilim düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t testi, medeni durumu, eğitim durumu, statüsü, mevcut okuldaki çalışma süresi, okuldaki öğretmen sayısı, okuldaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Mesleki kıdeme göre empatik eğilim düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. Öğretmenlerin meslekten memnun olup olmamalarına göre empatik eğilim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için Mann Whitney U testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin empatik eğilim düzeyi ile çatışma çözme becerileri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Spearman Korelasyon analizi yapılmıştır.

4. BÖLÜM BULGULAR

4.1 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine Yönelik Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma çözme davranışlarının incelenmesi amacıyla yapılan çalışmada yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, eğitim düzeyi, satüsü, mevcut okuldaki görev süresi, okuldaki öğretmen sayısı, okuldaki öğrenci sayısı, meslekten memnuniyet durumuna yönelik demografik bilgiler aşağıdaki tablolar da verilmiştir.

Tablo 1

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

		N	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	58	58.0
	Erkek	42	42.0
	Toplam	100	100.0

Çalışmaya katılan öğretmenlerden 58'i kadın iken 42'si erkektir (Tablo 1).

Tablo 2

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Medeni Duruma Göre Dağılımı

		N	Yüzde (%)
Medeni Durum	Evli	78	78.0
	Bekar	19	19.0
	Dul-Boşanmış	3	3.0
Toplam		100	100.0

Çalışmaya katılan öğretmenlerden 78'i evli iken 19'u bekar, 3'ü de dul-boşanmıştır (Tablo 2).

Tablo 3

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaşa Göre Dağılımı

		N	Yüzde (%)
Yaş	30'dan küçük	17	17.0
	30-40 arası	45	45.0
	41 ve üstü	38	38.0
	Toplam	100	100.0

Çalışmaya katılan öğretmenlerden 45'i 30-40 yaş arasında iken 38'i 41 yaş ve üzerinde, 17'si de 30'dan küçüktür (Tablo 3).

Tablo 4

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı

		N	Yüzde (%)
Mesleki Kıdem	1-5 yıl arası	14	14.0
	6-10 yıl arası	20	20.0
	11-15 yıl arası	20	20.0
	16-20 yıl arası	20	20.0
	20 yıldan fazla	26	26.0
	Toplam	100	100.0

Çalışmaya katılan öğretmenlerden 26'sı 20 yıldan daha uzun süredir, 20'si 6-10 yıldır, 20'si 11-15 yıldır, 20'si 16-20 yıldır, 14'ü de 1-5 yıldır öğretmenlik yaptığını ifade etmiştir (Tablo 4).

Tablo 5

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

	N	Yüzde (%)
Eğitim Fakültesi	84	84.0
Eğitim Fakültesi Dışında Diğer	9	9.0
Fakülteler		
Önlisans	2	2.0
Lisansüstü	5	5.0
Toplam	100	100.0

Çalışmaya katılan öğretmenlerden 84'ü eğitim fakültesi mezunu iken 9'u eğitim fakültesi dışında diğer fakülte mezunu, 5'i lisansüstü, 2'si de önlisans mezunudur (Tablo 5).

Tablo 6

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Statülerine Göre Dağılımı

	N	Yüzde (%)
Kadrolu	89	89.0
Sözleşmeli	3	3.0
Ücretli	8	8.0
Toplam	100	100.0

Çalışmaya katılan öğretmenlerin 89'u kadrolu iken 8'i ücretli, 3'ü de sözleşmeli olarak çalışmaktadır (Tablo 6).

Tablo 7

*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çalışmakta Olduğu Okuldaki Görev Süresine Göre**Dağılımı*

		N	Yüzde (%)
Okuldaki Görev Süresi	5 yıldan az	51	51.0
	5-10 yıl arası	35	35.0
	10 yıl üzeri	14	14.0
	Toplam	100	100.0

Çalışmaya katılan öğretmenlerden 51'i mevcut okulda 5 yıldan daha kısa süredir, 35'i 5-10 yıldır, 14'ü de 10 yıldan daha uzun süredir çalıştığını ifade etmiştir (Tablo 7).

Tablo 8

Sosyal Bilgiler Öğretmelerinin Çalıştığı Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre Dağılımı

		N	Yüzde (%)
Okuldaki Öğretmen Sayısı	10'dan az	6	6.0
	10-20 arası	8	8.0
	20'den fazla	86	86.0
	Toplam	100	100.0

Çalışmaya katılan öğretmenlerden 86'sı çalıştıkları okulda 20'den fazla, 8'i 10-20 arası, 6'sı da 10'dan az öğretmen bulunduğunu ifade etmiştir (Tablo 8).

Tablo 9

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okuldaki Öğrenci Sayısına Göre Dağılımı

	N	Yüzde (%)
--	----------	------------------

	100'den az	5	5.0
Okuldaki	100-200 arası	4	4.0
Öğrenci	201-300 arası	8	8.0
Sayısı	300'den fazla	83	83.0
	Toplam	100	100.0

Çalışmaya katılan öğretmenlerden 83'ü çalıştıkları okuldaki öğrenci sayısının 300'den fazla, 8'i 201-300 arası, 5'i 100'den az, 4'ü de 100-200 arası olduğunu ifade etmiştir (Tablo 9).

Tablo 10

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleklerinden Memnun Olma Durumuna Göre Dağılımı

		N	Yüzde (%)
Meslekten	Evet	93	93.0
	Hayır	7	7.0
Memnun Olma	Toplam	100	100.0

Çalışmaya katılan öğretmenlerden 93'ü mesleklerinden memnun olduğunu, 7'si ise memnun olmadığını ifade etmiştir (Tablo 10).

4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çatışma Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

Araştırmada kullanılan çatışma çözme becerileri ölçeğinin güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11

Çatışma Çözme Eğilim Ölçeği Güvenilirlik Katsayıları

	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Çatışma Yaşadığı Kişiyi Anlamaya Çalışma	.827	13
Dinleme Becerileri	.831	14
Her İki Tarafın Gereksinimlerine Odaklanma	.757	10
Sosyal Uyum	.719	12
Öfke Kontrolü	.600	6
Çatışma Çözme Becerileri	.919	55

Çatışma çözme eğilim ölçeğine ait Cronbach's Alpha değeri 0,919 bulunmuştur . Bu da ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 12

Çatışma Çözme Eğilim Ölçeğinden Elde Edilen Puanlar

	N	Minimum	Maksimum	\bar{x}	Ss (±)
Çatışma Yaşadığı Kişiyi Anlamaya Çalışma	100	25.00	44.00	36.98	5.05
Dinleme Becerileri	100	32.00	56.00	47.69	6.11
Her İki Tarafın Gereksinimlerine Odaklanma	100	12.00	40.00	33.42	5.07
Sosyal Uyum	100	25.00	46.00	37.83	5.47
Öfke Kontrolü	100	9.00	24.00	19.60	3.05

Çatışma Çözme Becerileri	100	136.00	212.00	182.52	20.12
--------------------------	-----	--------	--------	--------	-------

Öğretmenlerin çatışma çözme becerileri ölçeğinden elde ettikleri puanlar Tablo 12’de görülmektedir. Çatışma yaşadığı kişiyi anlamaya çalışma (puan aralığı 13-52 elde edilen puan 36.98±5.05), dinleme becerileri (puan aralığı 14-56 elde edilen puan 47.69±6.11), her iki tarafın gereksinimlerine odaklanma (puan aralığı 10-40, elde edilen puan 33.42±5.07), sosyal uyum (puan aralığı 12-48, elde edilen puan 37.83±5.47), öfke kontrolü (puan aralığı 6-24, elde edilen puan 19.60±3.05), alt boyutlarından öğretmenlerin çatışma çözme becerilerinin iyi olduğunu göstermektedir. Çatışma çözme eğilim ölçeğinden elde edilebilecek puanlar 55-220 arasında değişmektedir. Öğretmenler ölçekten 182.52±20.12 puan elde etmiş olup bu da öğretmenlerin çatışma çözme becerilerinin iyi olduğunu göstermektedir.

Tablo 13

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Çatışma Çözme Becerileri

	cinsiyet	N	\bar{x}	Ss (±)	T	P
Çatışma Yaşadığı Kişiyi Anlamaya Çalışma	Kadın	58	36.1552	5.40241	-1.946	.055
	Erkek	42	38.1190	4.32915		
Dinleme Becerileri	Kadın	48	47.3103	6.45418	-.728	.469
	Erkek	42	48.2143	5.65485		
Her İki Tarafın Gereksinimlerine Odaklanma	Kadın	58	33.5172	5.29230	.224	.823
	Erkek	42	33.2857	4.80998		
Sosyal Uyum	Kadın	58	37.8448	5.40241	.032	.975

	Erkek	42	37.8095	5.63196		
Öfke Kontrolü	Kadın	58	19.9310	2.94905	1.276	.205
	Erkek	42	19.1429	3.18205		
Çatışma Çözme Becerileri	Kadın	58	181.5862	20.24675	-.543	.588
	Erkek	42	183.8095	20.12187		

Öğretmenlerin cinsiyetine göre çatışma çözme becerileri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan bağımsız örneklem t testi neticesinde kadın ve erkek öğretmenler arasında çatışma çözme becerileri açısından anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$) (Tablo 13).

Tablo 14

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Medeni Duruma Göre Çatışma Çözme Becerileri

		N	\bar{x}	Ss (\pm)	χ^2	P
Çatışma Yaşadığı Kişiyi Anlamaya Çalışma	Evli	78	37.1410	5.14396		
	Bekar	19	37.3684	4.15278	4.762	.092
	Dul- Boşanmış	3	30.3333	4.50925		
	Dinleme Becerileri	Evli	78	47.4103	6.50761	.097
	Bekar	19	48.7895	4.15771		
	Dul- Boşanmış	3	48.0000	7.21110		
	Evli	78	33.2436	4.65480	2.292	.318
	Bekar	19	34.1053	6.88714		

Her İki Tarafın							
Gereksinimlere Odaklaşma	Dul-Boşanmış	3	33.6667	2.51661			
	Evli	78	37.8077	5.82662			
Sosyal Uyum	Bekar	19	37.5263	4.22122	1.353	.508	
	Dul-Boşanmış	3	40.3333	2.08167			
Öfke Kontrolü	Evli	78	19.5513	3.04361			
	Bekar	19	19.6316	3.30337	.345	.841	
Çatışma Çözme Becerileri	Dul-Boşanmış	3	20.6667	2.51661			
	Evli	78	182.2051	21.15764			
Çatışma Çözme Becerileri	Bekar	19	184.1579	16.90583	.112	.946	
	Dul-Boşanmış	3	180.3333	14.15392			

Öğretmenlerin medeni durumuna göre çatışma çözme becerileri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde medeni duruma göre öğretmenler arasında çatışma çözme becerileri açısından anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$) (Tablo 14).

Tablo 15

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaşa Göre Çatışma Çözme Becerileri

	N	\bar{x}	Ss (\pm)	χ^2	P
30'dan küçük	17	36,4706	5,20958	.767	.681

Çatışma Yaşadığı	30-40 arası	45	37,4444	5,05225		
Kişiyi Anlamaya Çalışma	41 ve üstü	38	36,6579	5,06859		
	30'dan küçük	17	47,7647	4,61694		
Dinleme Becerileri	30-40 arası	45	47,8889	5,88612	.121	.941
	41 ve üstü	38	47,4211	7,04285		
	30'dan küçük	17	35,1176	3,14011		
Gereksinimlere Odaklaşma	30-40 arası	45	33,4889	4,90187	2.241	.326
	41 ve üstü	38	32,5789	5,82461		
	30'dan küçük	17	38,1765	3,87678		
Sosyal Uyum	30-40 arası	45	38,4222	4,57010	.296	.862
	41 ve üstü	38	36,9737	6,89491		
	30'dan küçük	17	20,1176	2,11785		
Öfke Kontrolü	30-40 arası	45	19,9556	2,44908	.732	.694
	41 ve üstü	38	18,9474	3,90390		
	30'dan küçük	17	184,3529	14,83636		
Çatışma Çözme Becerileri	30-40 arası	45	184,1778	18,16001	.262	.877
	41 ve üstü	38	179,7368	24,15008		

Öğretmenlerin yaşına göre çatışma çözme becerileri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde yaşa göre öğretmenler arasında çatışma çözme becerileri açısından anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$) (Tablo 15).

Tablo 16

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Çatışma Çözme Becerileri

		N	\bar{x}	Ss (\pm)	χ^2	P
Çatışma Yaşadığı Kişiyi Anlamaya Çalışma	1-5 yıl arası	14	37,7143	3,72989	4.062	.398
	6-10 yıl arası	20	37,2000	5,67172		
	11-15 yıl arası	20	36,0500	4,71811		
	16-20 yıl arası	20	38,2000	5,58758		
	20 yıldan fazla	26	36,1923	5,08346		
Dinleme Becerileri	1-5 yıl arası	14	48,5000	4,48502	2.005	.735
	6-10 yıl arası	20	49,1500	4,85880		
	11-15 yıl arası	20	46,7000	6,12244		
	16-20 yıl arası	20	47,5000	7,51490		
	20 yıldan fazla	26	47,0385	6,71405		

	1-5 yıl arası	14	35,3571	3,45537		
	6-10 yıl arası	20	34,6000	4,00526		
Gereksinimlere Odaklaşma	11-15 yıl arası	20	31,9000	5,02520	5.367	.252
	16-20 yıl arası	20	32,2500	6,38975		
	20 yıldan fazla	26	33,5385	5,20177		
	1-5 yıl arası	14	38,7143	4,61484		
	6-10 yıl arası	20	39,2500	3,91858		
Sosyal Uyum	11-15 yıl arası	20	36,5500	5,30615	2.983	.561
	16-20 yıl arası	20	37,7000	5,90361		
	20 yıldan fazla	26	37,3462	6,65698		
	1-5 yıl arası	14	20,0000	2,57204		
	6-10 yıl arası	20	20,5000	2,60566		
Öfke Kontrolü	11-15 yıl arası	20	18,9000	2,55260	4.630	.327
	16-20 yıl arası	20	19,0000	3,67065		

Çatışma Çözme Becerileri	20 yıldan fazla	26	19,6923	3,43825	2.925	.571
	1-5 yıl arası	14	187,0000	15,42226		
	6-10 yıl arası	20	188,0000	14,79687		
	11-15 yıl arası	20	177,0000	18,58692		
	16-20 yıl arası	20	181,3500	23,80242		
	20 yıldan fazla	26	181,0385	23,60590		

Öğretmenlerin mesleki kıdemine göre çatışma çözme becerileri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde mesleki kıdeme göre öğretmenler arasında çatışma çözme becerileri açısından anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$) (Tablo 16).

Tablo 17

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Durumuna Göre Çatışma Çözme Becerileri

		N	\bar{x}	Ss (\pm)	χ^2	p
Çatışma yaşadığı kişiyi anlamaya çalışma	Eğitim fakültesi	84	37,1786	5,09940	2.892	.409
	Diğer fakülteler	9	36,4444	5,54777		
	Ön lisans	2	38,0000	5,4777		
	Lisansüstü	5	34,2000	3,27109		
Dinleme becerileri	Eğitim fakültesi	84	47,8452	6,26040	1,373	.712
	Diğer fakülteler	9	47,3333	5,89491		

	Ön lisans	2	48,0000	8,48528		
	Lisans üstü	5	45,6000	4,39318		
Her İki Tarafında	Eğitim Fakültesi	84	33,2976	5,27047	5,949	.114
Gereksinimlere	Diğer fakülteler	9	348889	3,85501		
odaklaşma	Ön lisans	2	38,500	2,12132		
	Lisansüstü	5	30,800	1,64317		
Sosyal Uyum	Eğitim Fakültesi	84	37,8214	5,47758	.205	.977
	Diğer fakülteler	9	37,5556	6,50214		
	Ön lisans	2	40,0000	4,24264		
	Lisans üstü	5	37,600	5,17687		
Öfke Kontrolü	Eğitim fakültesi	84	19,6071	2,91245	1,3888	0.708
	Diğer fakülteler	9	19,0000	4,03113		
	Ön lisans	2	21,0000	1,41421		
	Lisansüstü	5	20,0000	4,52769		
Çatışma Çözme	Eğitim Fakültesi	84	182,7024	20,50141	2,037	.565
Becerileri	Diğer fakülteler	9	182,5556	22,50062		
	Ön Lisans	2	192,5000	16,26346		
	Lisans Üstü	5	175,4000	10,38268		

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre çatışma çözme becerileri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde eğitim durumuna göre öğretmenler arasında çatışma çözme becerileri açısından anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$) (Tablo 17).

Tablo 18

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Statülerine Göre Çatışma Çözme Becerileri

		N	\bar{x}	Ss (\pm)	χ^2	P
Çatışma Yaşadığı	Kadrolu	89	36,9438	5,17503	.491	.782
Kişiyi Anlamaya	Sözleşmeli	3	36,6667	,57735		
Çalışma	Ücretli	8	37,5000	4,86973		
Dinleme Becerileri	Kadrolu	89	47,4607	6,29765	1.276	.528
	Sözleşmeli	3	48,0000	1,73205		
	Ücretli	8	50,1250	4,73400		
Gereksinimlere	Kadrolu	89	33,1685	5,21849	1.702	.427
Odaklaşma	Sözleşmeli	3	34,6667	2,30940		
	Ücretli	8	35,7500	3,49489		
Sosyal Uyum	Kadrolu	89	37,5843	5,60805	3.892	.143
	Sözleşmeli	3	36,3333	1,15470		
	Ücretli	8	41,1250	3,68152		
Öfke Kontrolü	Kadrolu	89	19,4494	3,12981	2.265	.322
	Sözleşmeli	3	19,6667	1,15470		
	Ücretli	8	21,2500	2,31455		
Çatışma Çözme	Kadrolu	89	181,6180	20,71424	2.076	.354
Becerileri	Sözleşmeli	3	182,0000	3,46410		
	Ücretli	8	192,7500	14,10927		

Öğretmenlerin statüsüne göre çatışma çözme becerileri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde statüye göre

öğretmenler arasında çatışma çözme becerileri açısından anlamlı farklılık saptanmamıştır (p>0.05) (Tablo 18).

Tablo 19

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okuldaki Görev Süresine Göre Çatışma Çözme Becerileri

		N	\bar{x}	Ss (±)	F	P
Çatışma Yaşadığı Kişiyi Anlamaya Çalışma	5 yıldan az	51	36,9608	5,07528	1.133	.326
	5-10 yıl arası	35	37,6857	4,75748		
	10 yıl üzeri	14	35,2857	5,62178		
Dinleme Becerileri	5 yıldan az	51	47,8627	6,03993	.692	.503
	5-10 yıl arası	35	48,1429	5,57907		
	10 yıl üzeri	14	45,9286	7,70079		
Gereksinimlere Odaklaşma	5 yıldan az	51	33,5686	5,37868	.264	.769
	5-10 yıl arası	35	33,5714	4,36083		
	10 yıl üzeri	14	32,5000	5,81444		
Sosyal Uyum	5 yıldan az	51	37,8235	5,39520	.266	.767
	5-10 yıl arası	35	38,2000	5,44923		
	10 yıl üzeri	14	36,9286	6,09494		
Öfke Kontrolü	5 yıldan az	51	19,5098	3,25805	.191	.826
	5-10 yıl arası	35	19,5429	3,13747		

	10 yıl üzeri	14	20,0714	2,09263		
Çatışma Çözme Becerileri	5 yıldan az	51	182,9020	20,20322	.649	.525
	5-10 yıl arası	35	184,1714	18,39515		
	10 yıl üzeri	14	177,0000	24,24871		

Öğretmenlerin mevcut okuldaki çalışma süresine göre çatışma çözme becerileri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) testi neticesinde öğretmenler arasında çatışma çözme becerileri açısından anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$) (Tablo 19)

Tablo 20

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çalıştığı Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre Çatışma Çözme Becerileri

		N	\bar{x}	Ss (\pm)	χ^2	P
Çatışma Yaşadığı Kişiyi Anlamaya Çalışma	10'dan az	6	37,5000	3,72827	.727	.695
	10-20 arası	8	35,6250	5,28982		
	20'den fazla	86	37,0698	5,13761		
Dinleme Becerileri	10'dan az	6	45,5000	8,93868	2.583	.275
	10-20 arası	8	44,8750	6,37938		
	20'den fazla	86	48,1047	5,85517		
Gereksinimlere Odaklaşma	10'dan az	6	33,5000	6,12372	1.902	.386
	10-20 arası	8	31,2500	5,00714		

	20'den fazla	86	33,6163	5,02036		
Sosyal Uyum	10'dan az	6	35,1667	5,70672	2.083	.353
	10-20 arası	8	37,6250	5,34355		
	20'den fazla	86	38,0349	5,48248		
Öfke Kontrolü	10'dan az	6	19,8333	2,63944	.971	.615
	10-20 arası	8	19,0000	2,39046		
	20'den fazla	86	19,6395	3,15823		
	10'dan az	6	178,5000	25,68852	1.692	.429
Çatışma Çözme Becerileri	10-20 arası	8	174,8750	17,23317		
	20'den fazla	86	183,5116	20,01749		

Okuldaki öğretmen sayısına göre çatışma çözme becerileri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde öğretmenler arasında çatışma çözme becerileri açısından anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$) (Tablo 20).

Tablo 21

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çalıştığı Okuldaki Öğrenci Sayısına Göre Çatışma Çözme Becerisi

		N	\bar{x}	Ss (\pm)	χ^2	P
Çatışma Yaşadığı	100'den az	5	38,2000	2,16795	.909	.823
Kişiyi Anlamaya	100-200 arası	4	36,5000	3,87298		
Çalışma	201-300 arası	8	35,6250	5,28982		

	300'den fazla	83	37,0602	5,22972		
Dinleme Becerileri	100'den az	5	45,6000	7,82943	3.713	.294
	100-200 arası	4	45,0000	7,87401		
	201-300 arası	8	44,8750	6,37938		
	300'den fazla	83	48,2169	5,89760		
Her İki Tarafına	100'den az	5	33,0000	6,08276	2.120	.548
Gereksinimlerine	100-200 arası	4	34,7500	4,57347		
Odaklanmak	201-300 arası	8	31,2500	5,00714		
	300'den fazla	83	33,5904	5,07513		
Sosyal Uyum	100'den az	5	37,6000	6,46529	1.745	.627
	100-200 arası	4	35,2500	3,59398		
	201-300 arası	8	37,6250	5,34355		
	300'den fazla	83	37,9880	5,55350		
Öfke Kontrolü	100'den az	5	21,0000	2,73861	1.943	.584
	100-200 arası	4	19,5000	2,08167		
	201-300 arası	8	19,0000	2,39046		
	300'den fazla	83	19,5783	3,18196		
Çatışma Çözme	100'den az	5	182,6000	22,24410	1.818	.611
Becerileri	100-200 arası	4	177,5000	21,25245		
	201-300 arası	8	174,8750	17,23317		
	300'den fazla	83	183,4940	20,37058		

Okuldaki öğrenci sayısına göre çatışma çözme becerileri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde sosyal bilgiler

öğretmenleri arasında çatışma çözme becerileri açısından anlamlı farklılık saptanmamıştır (p>0.05) (Tablo 21).

Tablo 22

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Meslekt en Memnu niyet Durumuna Göre Çatışma Çözme Becerileri

	Meslekt en Memnu niyet	N	\bar{x}	Ss (\pm)	U	P
Çatışma Yaşadığı	Evet	93	36,8172	5,11805		
Kişiyi Anlamaya Çalışma	Hayır	7	39,1429	3,67099	242.000	.257
Dinleme Becerileri	Evet	93	47,4946	6,19717	263.500	.400
	Hayır	7	50,2857	4,49868		
Gereksinimlere Odaklaşma	Evet	93	33,6129	4,50129	319.500	.935
	Hayır	7	30,8571	10,27016		
Sosyal Uyum	Evet	93	37,9032	5,54441	255.500	.343
	Hayır	7	36,8571	4,63424		
Öfke Kontrolü	Evet	93	19,7527	2,86529	223.000	.163
	Hayır	7	17,5714	4,82553		
Çatışma Çözme Becerileri	Evet	93	182,6129	20,14622	321.000	.951
	Hayır	7	181,2857	21,35193		

Sosyal bilgiler öğretmenlerin meslekten memnun olma durumuna göre çatışma çözme becerileri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan Mann Whitney U testi

neticesinde meslekten memnun olma durumuna öğretmenler arasında çatışma çözme becerileri açısından anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$) (Tablo 22).

4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyine Yönelik Bulgular

Araştırmada kullanılan empatik eğilim ölçeğinin güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 23

Empatik Eğilim Ölçeği Güvenilirlik Katsayıları

Empatik Eğilim	Cronbach’s Alpha	Madde sayısı
	.787	20

Ölçeğin Cronbach’s Alpha değeri .787 çıkmıştır bu da ölçeğin güvenilir olduğunu gösterir

Tablo 24

Empatik Eğilim Ölçeğinden Elde Edilen Ortalama Puanlar

	N	Minimum	Maksimum	\bar{x}	Ss (\pm)
			m		
Empatik Eğilim	100	57.00	97.00	74.05	8.47

Çalışmada kullanılan empatik eğilim ölçeğinden alınabilecek puanlar 20-100 arasında değişmektedir. Toplam puan deneklerin empatik eğilim puanlarını ifade eder. Elde edilen puanın yüksek olması, empatik eğilimin yüksek olduğunu; elde edilen puanın düşük olması ise empatik eğilimin düşük olduğunu ifade etmektedir. Ölçekten öğretmenlerin elde ettiği puan 74.05 ± 8.47 olup bu da öğretmenlerin empatik eğilim becerilerinin yüksek olduğunu göstermektedir (Tablo 24).

Tablo 25

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Empatik Eğilim Düzeyleri

	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss (\pm)	T	P
Empatik Eğilim	Kadın	58	74,5690	8,02870	.717	.475
	Erkek	42	73,3333	9,11623		

Öğretmenlerin cinsiyetine göre empatik eğilim beceri düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan bağımsız örneklem t testi neticesinde kadın öğretmenlerin empatik eğilim beceri düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu ancak gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olmadığı ($p>0.05$) görülmüştür (Tablo 25).

Tablo 26

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Medeni Durumuna Göre Empatik Eğilim Düzeyleri

	N	\bar{x}	Ss (\pm)	χ^2	P
Evli	78	74.5385	8.83425	2.060	.357
Bekar	19	72.0526	7.29896		
Dul-Boşanmış	3	74.0000	5.29150		

Medeni duruma göre öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde evli ve dul-boşanmışların empatik eğilimlerinin bekarlardan daha yüksek olduğu ancak gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı ($p>0.05$) görülmüştür (Tablo 26).

Tablo 27

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaşa Göre Empatik Eğilim Düzeyleri

	N	\bar{x}	Ss (\pm)	χ^2	P
--	---	-----------	--------------	----------	---

30'dan küçük	17	71.3529	6.06157		
30-40 arası	45	73.9778	7.36234	5.006	.082
41 ve üstü	38	75.3421	10.34350		

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaşa göre empatik eğilim düzeylerine bakıldığında 30 yaşdan küçük olanların empatik eğilimlerinin diğer yaş gruplarına göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Yaşa göre öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı ($p>0.05$) görülmüştür (Tablo 27).

Tablo 28

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Empatik Eğilim Düzeyleri

	N	\bar{x}	Ss (\pm)	F	P
1-5 yıl arası	14	70.7857	6.49471		
6-10 yıl arası	20	75.2000	7.87802		
11-15 yıl arası	20	73.6500	7.74784	.995	.414
16-20 yıl arası	20	73.1500	9.58768		
20 yıldan fazla	26	75.9231	9.41880		

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki kıdeme göre empatik eğilim düzeylerine bakıldığında 6-10 yıl arasında en yüksek olduğu görülmektedir. Mesleki kıdeme göre empatik eğilim düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan tek yönlü varyans

analizi (One Way ANOVA) neticesinde gruplar arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır (p>0.05) (Tablo 28).

Tablo 29

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Durumuna Göre Empatik Eğilim Düzeyleri

	N	\bar{x}	Ss (\pm)	χ^2	P
Eğitim Fakültesi	84	73,7262	8,24965		
Eğitim Fakültesi Dışında Diğer Fakülteler	9	75,0000	10,83974	3.294	.348
Önlisans	2	80,5000	,70711		
Lisansüstü	5	75,2000	10,28105		

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim durumuna göre empatik eğilim düzeylerine bakıldığında önlisans eğitimi almış öğretmenlerin en yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Eğitim durumuna göre empatik eğilim düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde gruplar arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır (p>0.05) (Tablo 29).

Tablo 30

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çalıştıkları Statüye Göre Empatik Eğilim Düzeyleri

	N	\bar{x}	Ss (\pm)	χ^2	P
Kadrolu	89	74,2360	8,45580		
Sözleşmeli	3	67,3333	8,08290	2.495	.287
Ücretli	8	74,5000	8,91227		

Statüye göre empatik eğilim düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde sözleşmeli öğretmenlerin empatik eğilimlerinin diğer iki gruba göre düşük olduğu ancak istatistiksel bir anlamlılık saptanmamıştır. ($p>0.05$) (Tablo 30).

Tablo 31

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mevcut Okuldaki Çalışma Süresine Göre Empatik Eğilim Düzeyleri

	N	\bar{x}	Ss (\pm)	χ^2	P
5 yıldan az	51	73,3137	9,15749		
5-10 yıl arası	35	74,0286	8,14026	1.718	.424
10 yıl üzeri	14	76,7857	6,44716		

Mevcut okuldaki çalışma süresine göre empatik eğilim düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde gruplar arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$) (Tablo 31).

Tablo 32

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre Empatik Eğilim Düzeyleri

	N	\bar{x}	Ss (\pm)	χ^2	P
10 dan az	6	68,5000	6,80441		
10-20 arası	8	72,1250	9,86245	4.376	.112
20 den fazla	86	74,6163	8,37667		

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısına göre empatik eğilim düzeylerine bakıldığında, öğretmen sayısı 10 dan az olan okullarda empatik eğilim düzeyinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okuldaki öğretmen sayısına göre empatik eğilim düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde gruplar arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$) (Tablo 32).

Tablo 33

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okuldaki Öğrenci Sayısına Göre Empatik Eğilim

Düzeyleri

	N	\bar{x}	Ss (\pm)	χ^2	P
100'den az	5	65,6000	7,79744		
100-200 arası	4	71,2500	4,11299	6.256	.100
201-300 arası	8	75,2500	8,15475		
300'den fazla	83	74,5783	8,50842		

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin okuldaki öğrenci sayısına göre empatik eğilim düzeylerine bakıldığında, öğrenci sayısı 100 den az olan okullardaki öğretmenlerin empatik eğilim düzeyinin düşük olduğu görülmektedir. Okuldaki öğrenci sayısına göre empatik eğilim düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde gruplar arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$) (Tablo 33).

Tablo 34

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Meslekten Memnun Olma Durumuna Göre Empatik

Eğilim Düzeyleri

Meslekten Memnuniyet	N	\bar{x}	Ss (\pm)	U	P
Evet	93	74,5054	8,47839	153.000	.019

Hayır	7	68,0000	6,19139
-------	---	---------	---------

Öğretmenlerin meslekten memnun olup olmamalarına göre empatik eğilim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan Mann Whitney U testi neticesinde memnun olduğunu ifade eden öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin anlamlı şekilde daha yüksek olduğu ($p < 0.05$) görülmüştür (Tablo 34).

4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Eğilimleri ile Çatışma Çözme Davranışları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.

Tablo 35

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyleri İle Çatışma Çözme Becerisi Arasındaki İlişki

			Ger	eksi	Sosy	Öfk	Çat	ışm	Em
			Yaşadığı	Dinle	me	al	Uyu	Ko	ntro
			1 Kişiyi	Beceri	leri	ma	lülü	Çöz	me
			Anlamaya	Çalışma	ma	eri	eri	eri	pati
			ya	Çalışma	ma	eri	eri	eri	k
			Çalışma	Çalışma	ma	eri	eri	eri	Eği
			Çalışma	Çalışma	ma	eri	eri	eri	lim
			Çalışma	Çalışma	ma	eri	eri	eri	eri
Sp	Yaşadığı	R	1,000	,697**	,455**	,553**	,240*	,797**	-,026
ear	Kişiyi	P	.	,000	,000	,000	,016	,000	,794
ma	Anlamaya	N	100	100	100	100	100	100	100
n's	Çalışma								
rho	Dinleme	R	,697**	1,000	,582**	,643**	,321**	,869**	,014
	Becerileri	P	,000	.	,000	,000	,001	,000	,888

	N	100	100	100	100	100	100	100
Gereksini	R	,455**	,582**	1,000	,474**	,573**	,779**	,073
mlere	P	,000	,000	.	,000	,000	,000	,469
Odaklaşm	N	100	100	100	100	100	100	100
a	R	,553**	,643**	,474**	1,000	,526**	,787**	,122
Sosyal	P	,000	,000	,000	.	,000	,000	,228
Uyum	N	100	100	100	100	100	100	100
Öfke	R	,240*	,321**	,573**	,526**	1,000	,566**	,033
Kontrolü	P	,016	,001	,000	,000	.	,000	,742
Çatışma	N	100	100	100	100	100	100	100
Çözme	R	,797**	,869**	,779**	,787**	,566**	1,000	,056
Becerileri	P	,000	,000	,000	,000	,000	.	,581
Empatik	N	100	100	100	100	100	100	100
Eğilim	R	-,026	,014	,073	,122	,033	,056	1,000
	P	,794	,888	,469	,228	,742	,581	.
	N	100	100	100	100	100	100	100

Öğretmenlerin empatik eğilim düzeyi ile çatışma çözme becerileri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan Spearman Korelasyon analizi neticesinde empatik eğilim düzeyi ile çatışma çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>0.05$) (Tablo 35).

5. BÖLÜM

TARTIŞMA SONUÇ

5.1. Tartışma ve sonuç

Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma çözme becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilen çalışma neticesinde önemli sonuçlar elde edilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki hayatlarında gereksinim duydukları en önemli özelliklerin başında şüphesiz empati kurma becerileri gelmektedir. Okul ve öğrenci ihtiyaçlarına yanıt verebilecek bir yapıda olmaları ve eğitim uygulamalarında başarıyı elde edebilmeleri için empatik eğilimlerinin test edilmesi ve eksikliklerinin belirlenerek giderilmeye çalışılması bu açıdan önemlidir. Empati başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama yetisidir. Kişinin karşısındakini anlayıp tutum ve davranışlarını buna göre uyarlama becerisi sosyal ilişkiler açısından son derece önemlidir (Ekinci ve Aybek, 2010). Bu sosyal ilişki becerisi farklı türden ikili ilişkilerde genellikle sorun çözmeye yarayan taktiklerden birisi haline gelir. Empati kurma olarak tanımlanan bu sosyal yeti gerek mesleki gerekse günlük yaşamda bireyde hem farkındalık oluşturur hem de bireyin başkaları tarafından fark edilip önemsendiğini gösterir. Empati kurmanın temelinde insanları duygu, düşünce ve davranış itibarıyla birbirinden bağımsız olmayan bütüncül bir bakış açısı ile onların içerisinde yaşadıkları koşulları dikkate alarak onları dinleyebilme ve anlayabilme bulunmakta olup bu özellik öğretmenlerin problemleri önceden sezip ona göre önlem alabilmelerine imkan tanır.

Öğretmenler çalıştıkları kurumda çatışmalar ile karşı karşıya kalmaktadırlar. İnsan etkileşiminin doğal süreçlerinden birisi olarak kabul edilmekte olan çatışmalara neden olan faktörlerin belirlenmesi son derece önemlidir.

Yapılan çalışmaya katılan öğretmenlerin empatik eğilim ölçeğinden elde ettikleri ortalama puanın 74.05 ± 8.47 olduğu tespit edilmiştir. Beyaz (2016) tarafından beden eğitimi

ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilen çalışmada öğretmen adaylarının empatik eğilim ölçeğinden 70.80 ± 8.33 puan elde ettikleri tespit edilmiştir. Pala (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmen adaylarının empatik eğilimlerinin orta düzeyin biraz üzerinde olduğu bildirilmiştir. Akbulut ve Sağlam (2010) tarafından sınıf öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin empatik eğilim puanlarının 72.64 olduğu bildirilmiştir. Engin ve Genç (2015) tarafından sınıf öğretmeni adayları üzerinde gerçekleştirilen çalışmada öğretmen adaylarının empatik eğilim puanlarının 71.38 olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan çalışmadan elde edilen verilerin analizi neticesinde kadın öğretmenlerin empatik eğilimlerinin erkeklerden yüksek olduğu ancak gruplar arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmüştür. Beyaz (2016) yapmış olduğu çalışmada kadın öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerinin erkek öğretmen adaylarından anlamlı şekilde yüksek olduğunu belirtmiştir. Şahin ve Yeşil (2010) tarafından sınıf öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada ise çalışmamızdan elde edilen sonuçlar ile paralellik arz edecek şekilde cinsiyete göre empatik eğilim düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir. Yılmaz ve Akyel (2008) beden eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeyleri ile yaptıkları çalışmada da kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu ancak bunun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Erkmen (2007) Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulunda öğrenim gören üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmasında cinsiyet değişkenine göre empatik eğilimleri arasında anlamlı bir fark bulamamıştır.

Medeni duruma göre öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde evli ve dul-boşanmışların empatik eğilimlerinin bekarlardan daha yüksek olduğu ancak gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı ($p > 0.05$) görülmüştür. Akbulut ve Sağlam (2010) tarafından sınıf

öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada medeni duruma göre öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı bildirilmiştir.

Yaşa göre öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı ($p>0.05$) görülmüştür. Kışlak ve Çabukça (2002) tarafından empati ve demografik değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen çalışmada yaş ile empati kurma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bildirilmiştir. Yaşar ve Erol (2016) tarafından okul öncesi eğitimi öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilen çalışmada empatik eğilim düzeylerinin yaşa göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır. Kiraz (2011) çalışmasında öğretmen adaylarının yaşa göre empatik eğilimleri arasında anlamlı bir fark saptayamamıştır.

Mesleki kıdeme göre empatik eğilim düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) neticesinde gruplar arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$). Benzer şekilde mevcut okuldaki çalışma süresine göre de mesleki eğilim düzeylerinin anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Akbulut ve Sağlam (2010) tarafından sınıf öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada mesleki kıdeme göre öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı bildirilmiştir. Barut (2004) tarafından ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler üzerinde gerçekleştirilen çalışmada mesleki kıdeme göre öğretmenlerin empatik eğilimlerinin anlamlı şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır. Önemli Türk (1998) lise yöneticilerinin kıdemi artıkça empatik becerisinin de arttığını gözlemlemiştir.

Eğitim durumuna göre empatik eğilim düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde gruplar arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$). Bulut ve Düşmez (2010) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin eğitim düzeyine göre empatik eğilim düzeylerinin anlamlı şekilde farklılaşmadığını tespit

etmiştir. Kılıç (2005) yaptığı çalışmada ise okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumu ile empati kurma becerisi arasında anlamlı bir farklılık tespit etmiştir.

Okuldaki öğrenci sayısı değişkeni ile empatik eğilimleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde gruplar arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Buna paralel olarak Çelik (2008) okul öncesi öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile öğrenci sayısı arasında da anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Statüye göre empatik eğilim düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan analiz neticesinde sözleşmeli öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin diğerlerinden daha düşük, ücretli öğretmenlerin ise daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak istatistiksel olarak bir anlamlılık saptanmamıştır. Yüksel ve Adıgüzel (2012) yaptıkları çalışmada ataması yapılamayan sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin düşük olduğunu tespit etmiştir.

Öğretmenlerin meslekten memnun olup olmamalarına göre empatik eğilim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan Mann Whitney U testi neticesinde memnun olduğunu ifade eden öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin anlamlı şekilde daha yüksek olduğu ($p<0.05$) görülmüştür. Çelik (2008) tarafından okul öncesi öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada mesleğinden memnun olan öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin anlamlı şekilde yüksek olduğu bildirilmiştir. Yine aynı şekilde Ünal (1997) psikolojik rehberlik ve danışmanlık öğretmen adaylarının bölümünden vazgeçme düzeyleri ile empati kurma becerisinde bölümünden memnun öğretmen adayları arasında anlamlı farklılık tespit etmiştir.

Yapılan çalışmaya dahil edilen öğretmenlerin çatışma çözme becerileri puanlarının 182.52 ± 20.12 olduğu tespit edilmiş olup, bu sonuç öğretmenlerin çatışma çözme becerilerinin iyi olduğunu göstermektedir. Seren ve Baykal (2004) tarafından hemşirelik yüksekokulu

öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada çatışma çözme düzeylerinin orta seviyede olduğu bildirilmiştir.

Yapılan çalışmada elde edilen verilerin analizi neticesinde cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim durumu, mesleki kıdem, statü, mevcut okuldaki çalışma süresi, meslekten memnun olup olmama durumu gibi değişkenlere göre çatışma çözme becerilerinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni ile çatışma çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Yurdunkulu (2016) ilkokul öğretmenlerinin çatışma yönetme becerilerini incelediği yüksek lisans tezinde bütünleştirme stratejisinin kadınlar tarafından daha yüksek düzeyde gerçekleştirildiği belirlenirken uyma stratejisinin erkekler tarafından daha yüksek düzeyde gerçekleştirildiği saptamıştır. Kaçınma, uzlaşma ve hükmetme stratejileri açısından kadın ve erkekler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlamamıştır. Sevim (2005) üniversite öğrencilerinin çatışma çözme becerilerini incelediği araştırmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha olumlu ve yapıcı çatışma çözme becerilerine sahip olduğunu tespit etmiştir. Çatışma yaşadığı kişiyi anlama, dinleme becerileri, her iki tarafın gereksinimlerine odaklaşma ve sosyal uyum alt ölçeklerinde kız öğrencilerin puan ortalamasının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Yapılan çalışmada yaş değişkeni açısından sosyal bilgiler öğretmenlerinin çatışma çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Buna paralel olarak Önder (2008) çatışma çözüm stilleri ile yaş arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Kasap (2006) çalışmasında üniversite öğrencilerinin yaş değişkeni ile çatışma yaklaşımları ve çatışma yönetme stilleri arasında anlamlı fark tespit etmiştir.

Yapılan çalışmada mesleki kıdem ile çatışma çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Buna karşın Acar (2006) çalışmasında beden eğitimi

öğretmenlerinin kıdemi konusunda anlamlı farklılık saptamıştır. Kıdemi fazla olan öğretmenlerin daha çok karşı tarafı düşünen ve karşı tarafı kırmamaya çalışan bir tavırla çatışma konularına yaklaştığını saptamış, daha az kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise, çatışmayı genelde kendi çıkarları doğrultusunda çözmeye çalıştıkları ve önceliği kendilerine verdikleri görülmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı ile çatışma çözme davranışları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Buna karşın Bayar (2015) yaptığı çalışmada okul müdürleri okuldaki öğretmen sayısının artmasının okuldaki çatışmaları arttırdığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin empatik eğilim düzeyi ile çatışma çözme becerileri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan Spearman Korelasyon analizi neticesinde empatik eğilim düzeyi ile çatışma çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Rehber ve Atıcı (2009) tarafından ilköğretim ikinci kademe öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada empatik eğilim düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözme davranışlarının anlamlı şekilde yüksek olduğu bildirilmiştir. Genç ve Kalafat (2010) tarafından öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilen çalışmada empatik becerileri yüksek olan öğretmen adaylarının problem çözme beceri düzeylerinin de yüksek olduğu belirtilmiştir.

5.2. Öneriler

Bu çalışma Bursa ilindeki okulları kapsadığından genel bir yargıya varmak mümkün değildir. Daha genel bir yargıya ulaşabilmek için ülkemizin diğer illerinde ve diğer branşlara da benzer araştırmaların yapılması daha kapsamlı bir sonuca ulaştırabilir.

Öğretmenlerin velilerle, öğrencilerle, okul yöneticileriyle ve meslektaşlarıyla yaşadıkları çatışmalarda gösterdikleri çatışma çözme yöntemleri karşılaştırılabilir.

Okullarda öğrencilere çatışma çözme eğitim programları sunularak, okullarda yaşanan çatışmaların olumsuzlukları azaltılabilir.

Öğretmenlerin sınıf içerisinde başvurdukları çatışma çözme yöntemleri ile öğrenci başarıları arasındaki ilişki araştırılabilir.

Öğretmenlerin velilerle yaşadıkları problemler ve velilerden beklentilerinin neler olduğu ve bu beklentilerin çatışma çözümüne etkisi tespit edilebilir.

Empatik sınıf atmosferinin yaşanan çatışmaların çözümüne etkisi araştırılarak bu durumun öğrenci başarısına etkisi incelenebilir.



Kaynakça

Acar, G.G.(2006). *Beden eğitimi öğretmenlerinin spor kurumları ile çatışma düzeyleri.*

(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi. Elazığ

Açıkalın, A. (1998).*Toplumsal kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği.* Ankara: Pegem Akademi.

Açıkgöz, K.Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme.* İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Akbaşı, S. (2015) *Sosyal bilgiler eğitiminde vatandaşlık ve insan hakları eğitimi.*

<https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=4786> 'den alınmıştır. Erişim tarihi .20.12.2019

Akbalık, F.G. (2001). Çatışma çözme ölçeğinin (üniversite öğrenci formu) geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikoloji Rehberlik ve Danışma Dergisi* 2 (16) 7-13

Akbulut, E. & Sağlam, H. İ. (2010). Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (2), 1068-1083.

Akcan, G. (2014). *Örgütsel çatışmalar ve çatışma aşamalarında çatışma çözme yöntemleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Ankara

Akçadağ, T. (2018) *İyi öğretmen doğru okul.*

<https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=9536> 'den alınmıştır. Erişim tarihi 21. 12 2019.

Akdoğan, B & Yalçın, S, B. (2018) Lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık ve çatışma çözme davranışlarının öznel iyi oluşlarını yordaması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (46) 174-197

Akova, O. & Akın, G. (2015). Yönetmel ve Örgütsel Etkinliği Geliştirme. O.K. Özer, M. Hızıroğlu, A. Saldamlı (Editörler) *Çatışma Yönetimi* (ss. 516-549) İstanbul: Adra Yayıncılık

- Akkoyun, F. (1982). Empatik anlayış üzerine *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 15(2), 63-69
- Arslan Y. & Polat, S.(2016). Eğitim örgütlerinde kuşaklar arası çatışma: nedenleri ve başa çıkma yaklaşımları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, (17)1, 263-282
- Arslantaş, H.İ. & Özkan, M.(2012). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 20 (2) 555- 570.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim yönetimi*.(6. Baskı) Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydın. M. (1984). *Örgütlerde çatışma*. Ankara. Bas-yay Matbaası.
- Aytaç, S. (2000). *İnsanı anlama çabası (Psikolojiye Giriş)* Bursa: Ezgi Kitap Evi
- Bağdoğan, S,Y. (2018) *Çalışanlar arası iletişim*. Bursa: Dora Yayınevi
- Balcı, A. (1995) *Örgütsel gelişme* Ankara: Pegem
- Barut, Y. (2004). Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma eğilimi düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 6–9 Temmuz, Malatya
- Başaran, İ.E. (1982) *Örgütsel davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Başaran, İ.E. (1992) *Yönetimde insan ilişkileri yönetsel davranış*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Bayar, A.(2015). Bir örgüt olarak okulda meydana gelen çatışma nedenleri ve çözüm yollarına yönelik okul müdürlerinin görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 5 (3) 130-141.

- Baydili, Z. (2015). *Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algısı üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu
- Bayır, Ö.G. (2015). *İlkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde çatışma çözme becerilerinin gelişiminin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Beyaz, Ö. (2016). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin incelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Bilgin, A. (2008). *Okullarda Şiddeti Önlemede Bir Yöntem Çatışma Çözme* <http://0216ft2aw.y.http.web.b.ebscohost.com.proxy.uludag.deep-knowledge.net/ehost/ebookviewer/ebook?sid=3cda5d31-c433-48bb-8e88-9403d994baf9%40sessionmgr101&vid=2&rid=1&format=EB>’ den alınmıştır. Erişim tarihi 21.11.2018.
- Boyraz, S. (2015). *Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul
- Bulut, H. & Düşmez, İ. (2014). Öğretmenlerin empatik eğilim becerilerinin demografik ve mesleki değişkenler bakımından karşılaştırılması. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 105-115.
- Büyüköztürk, Ş. & Çakmak, E.K. & Akgün, Ö.E. & Karadeniz, Ş.& Demirel, F. (2016.) *Bilimsel araştırma yöntemleri* <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=4863>’ den alınmıştır. Erişim tarihi. 28.08.2019.
- Can, H.(2005). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Crawford, D. & Bodine, R. (1996). *Conflict Resolution Education: A Guide to Implementing Programs In Schools, Youth-Serving Organizations, and Community and Juvenile Justice Setting*. Program Report. US Department of Justice, Office of Justice Programs, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention. Washington.
- Cüceloğlu, D. (2003). *Yeniden insan insana*.(31. Basım) Remzi Kitabevi.
- Çağlar, K.(2018.). *Etkili İletişim Stratejileri*
<https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=8587>' den alınmıştır. Erişim tarihi 28.08.2019
- Çakır, R. (2015). *Öğreticilerin ve yöneticilerin çatışmayı yönetme becerisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çakır, B.(2015). *Ortaokul öğretmenlerinin dindarlık düzeyleri ile empatik eğilim düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Ünye örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuzmayıs Üniversitesi, Samsun.
- Çakır, E. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma çözme davranışları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Çelik, E. (2008). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya
- Çıtak, E. A.(2006). *Çatışma çözüm eğitimin, hemşirelerin çatışma çözüm becerisi yöntemi ve tükenmişlik düzeyine etkisi*.(Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çorapçı, S. (2019). Sosyal bilgiler dersinde tarihsel empati etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve derse karşı tutumlarına etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.

- Demir, B. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı etkinliklerin öğrencilerin tarihsel empati becerilerine ve başarılarına etkisi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya
- Demirci, Y. (2002). *İlköğretim okullarında yaşanan çatışma türleri ve yöneticilerin izledikleri çözüm stratejileri (İstanbul ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya
- Demirok, Ü. (2019) *Bilim ve sanat merkezlerine devam eden ortaokul öğrencilerinin yetenek ve empati ölçümleri arasında ilişkisel ve karşılaştırmalı bir incelemesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul
- Dökmen, Ü. (1987). Empati kurma becerisi ile sosyometrik statü arasındaki ilişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 20(1), 183-207
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayandırılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 21(1), 155 -190
- Dökmen, Ü. (2016). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. (56. Baskı) İstanbul: Remzi Kiatbevi
- Elikesik M. (2013). Sosyal Bilgiler öğretiminde empati ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Ekinci, Ö. & Aybek, B. (2010). Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 3-14.
- Engin, G. & Genç, S.Z. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının empatik eğilimleri (Çanakkale 18 Mart Üniversitesi örneği), *International Journal of Language Academy*, 3(2), 116-123.

- Ercoskun, M.H. & Ada, Ş. & Dilekmen, M. & Nalçacı, A. (2006). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin empatik becerilerinin bireysel değişkenler açısından incelenmesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* (13). 207-217.
- Eren, E. (1989). *Yönetim psikolojisi*. (3. baskı). İstanbul: İşletme ve İktisadi Enstitüsü Yayınları
- Eren, E. (1996). *Yönetim ve organizasyon* (3. Basım). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Erkmen, G. (2007). *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin empatik eğilimlerinin sporda tercih ettikleri lider davranışları ile karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya
- Ertürk, M. (2009). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon* (4. baskı). İstanbul: Brta Basım Yayım Dağıtım.
- Genç, S. Z. & Kalafat, T. (2010). Öğretmen adaylarının empatik becerileri ile problem çözme becerileri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 135-147.
- Girgin, Ü. (2018). *Mesleki ve Teknik Anadolu liselerinde devam etmekte olan kız ve erkek öğrencilerin çatışma nedenleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Goldstein, S.B. (1999). Construction and Validation of a Conflict Communication Scale. *Journal of Applied Social Psychology*. 29,(99) 1803-1832
- Gül, Ö. & Çağlayan, H.S. & Akandere, M. & Şahin, H. (2017). Sporun ortaokul öğrencilerinin çatışma çözme davranışlarına etkisi. *Uluslar Arası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(11), 353-361
- Gümüşeli, A. İ. (1994). *İzmir ortaokul yöneticilerinin öğretmenler ile aralarındaki çatışma yönetim biçimleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi) Ankara Üniversitesi, Ankara

Gürüz, D. & Temel, A. (2013). *İletişim becerileri anlamak anlatmak anlaşmak*. (3.baskı)

Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Rahim, M. A.(2001). *Managing Conflict In Organizations*. London: Quarom Books.

Işık, M. (2011). *Sizinle İletişebilirmiyiz*. <http://proxy.uludag.deep->

[knowledge.net/MuseSessionID=0210ys6n5/MuseProtocol=http/MuseHost=web.a.ebs](http://proxy.uludag.deep-knowledge.net/MuseSessionID=0210ys6n5/MuseProtocol=http/MuseHost=web.a.ebs)

[cohost.com/MusePath/ehost/ebookviewer/ebook?sid=ae097641-5448-4fe9-a092-](http://proxy.uludag.deep-cohost.com/MusePath/ehost/ebookviewer/ebook?sid=ae097641-5448-4fe9-a092-)

[84ae5817c83a%40sdc-v-sessmgr03&vid=6&rid=1&format=EB](http://proxy.uludag.deep-84ae5817c83a%40sdc-v-sessmgr03&vid=6&rid=1&format=EB)'den alınmıştır. Erişim

tarihi 10.1.2019.

Johnson D. & Johnson F.(1996). Conflict resolution and peer mediation programs in elementary and secondary schools: a review of the research. *Review of Educational Research* 66(4), 459-506

Johnson D. & Johnson F. (2014). *Joining Together Group Theory Group Skills*. Pearson Education Limited.

Johnson D. & Johnson F. (2000). Training Elementary School Students to Manage Conflict The. *International Journal of Conflict Management*, (11), 9–31

Kabapınar, Y. (2004). İlköğretimdeki hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde kullanılacak bir öğretim etkinliği olarak resim çizimi yoluyla empati. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* (20) 85-100

Kabapınar, Y. (2005). Uygulama ve değerlendirme ölçütleriyle hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminde kullanılacak bir öğretim yöntemi olarak empati. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(9), 119-142.

Kabapınar (2015). *Empatiyle Gelişmek Empatiyi Geliştirmek: Çocuk ve Empati*.

<https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=4682>'den alınmıştır. Erişim

tarihi. 11,12.2019

- Karabağ, Ş. G. (2003). *Öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olarak tarihi empati* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karip, E. (2015) *Çatışma yönetimi*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kasap, B. (2006) *Yıldız Teknik Üniversitesi lisans öğrencilerinin çatışma yaklaşımları, yaşadıkları çatışmalar ve çatışma yönetim stilleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Kaya, A. (2007). *Yönetimde insan ilişkilerinin sırları*
<http://0216ft2b8.y.http.web.b.ebscohost.com.proxy.uludag.deep-knowledge.net/ehost/ebookviewer/ebook?sid=bf26e86-d54f-4a92-9181-c9b486b0f573%40sessionmgr101&vid=4&rid=1&format=EB>’ den alınmıştır. Erişim tarihi. 10.01.2019.
- Kaya, N.B.(2011).*Sosyal bilgiler dersi (4. ve 5. sınıf) öğretim materyallerinde empatik becerisinin amaç, kapsam ve etkililik boyutlarında incelenmesi*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kılıç, M. (2001).Yönetim ve Organizasyon. S. Güney (Editör). *Çatışma ve Yönetimi*. (87-105) Ankara Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılıç, S. (2005). *İstanbul'daki okul öncesi öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Marmara Üniversitesi, İstanbul
- Kırel, Ç.(2013). Sosyal Psikoloji. S. Ünlü (Editör) *Çatışma (2-18)*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kışlak, Ş. T. & Çabukça, F. (2002). Empati ve demografik değişkenlerin evlilik uyumu ile ilişkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 5 (5).
- Kiraz,C.(2011). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin empatik eğilimleri ile narsistik kişilik özellikleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Yeditepe Üniversitesi, İstanbul

- Koçak, S. (2012). *Öğretmenler arası çatışmalar ile okul müdürü - öğretmen çatışmalarında kullanılan yöntemlerin ve etkililik düzeylerinin karşılaştırılması (Uşak ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Koçel, T. (1989). *İşletme yöneticiliği yönetici geliştirme, organizasyon ve davranış* (3.Baskı) İstanbul: Yön Ajans.
- Koçoğlu, E. (2018). Sosyal bilgiler dersinde empatik düşüncenin kullanımına ilişkin alan uzmanlarının algıları. *Doğu Coğrafya Dergisi* (23) 40, 149-158.
- Koruklu, N.Ö. (2002). *Arabuluculuk eğitiminin iletişim ve çatışma çözme becerisine etkisi: Bir grup üniversite öğrencisi üzerinde çalışma*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Koruklu, N.Ö. (2015). Kişiler Arası İlişkiler ve Etkili İletişim. A. Kaya (Ediötrler) *Kişiler Arası İlişkilerde Çatışma ve Çatışma Çözme* (ss. 224-250) Ankara: Pegem Akademi
- Maral, M. (2016). *Okul yöneticilerin liderlik özellikleri ile çatışma çözme stratejileri arasındaki ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisan tezi) Sakarya Üniversitesi, Sakarya
- MEB. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354> 17.12. 2019 tarihinde ulaşılmıştır.
- Mozakoğlu M.(2015). Farklı kavramlarla ilişkisi bağlamında empatiye bakmak. *Empatiyle Gelişmek Empatiyi Geliştirmek: Çocuk ve Empati*. <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=4682>' den alınmıştır. Erişim tarihi 22.12.2019
- Mutluoğlu, S. & Topses, G. (2012). İlkokul öğrencilerinin çatışma çözüm becerilerinin sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling (TIJSEG)* 1(2), 54-63

- Onaran,O.(1975). *Örgütlerde karar verme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları
- Öğülmüş, S. (2001). *Kişiler arası sorun çözme becerileri ve eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Öncü, A.(1976). *Örgüt sosyolojisi*. Ankara: Sosyal Bilimler Derneği Yayınları.
- Önder, E.(2008).*Lisans öğrencilerinin yaşadıkları çatışmalar ve çatışma yönetim stilleri (Süleyman Demirel Üniversitesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Öner. U. (2002). İlköğretimde Rehberlik. Y. Kuzgun (Editör) *Çatışma Çözme ve Arabuluculuk Eğitimi (ss. 189- 234)* (3. Basım) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Önemlitürk, D. (1998). *Lise yöneticilerinin kendini gerçekleştirme ve empati düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi. Kocaeli.
- Özbek, M. F. (2004). Toplumsal Yaşamda Empati *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-dergisi* <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423868424.pdf> den alınmıştır. Erişim tarihi 12.12.2019
- Özdemir, A.(2014). *Çatışma ve Stres Yönetimi I* <https://docplayer.biz.tr/15969706-Catisma-ve-stres-yonetimi-i.html> den alınmıştır. Erişim tarihi 30.11.2019.
- Özgan, H.(2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yönetimi stillerinin incelenmesi (Gaziantep Örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Özkalp, E. & Kirel, Ç.(2001) *Örgütsel davranış*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı.
- Rehber, U. P. D. E. & Atıcı, M. (2013). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 323-342.

- Rogers, R.C. (1975). Empathic: An Unapprecia Way of Being , The Counseling. Empatik olmak Değeri Anlaşımış Bir Varoluş şeklidir. (F. Akkoyun, ev.)Ankara Üniversitesi *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 16 (1) 103- 124
- Rosenberg, M.B. (2014) *atışma Ortamında Barış Dili. ev. (V. Alevi & C. Baldan). Maya Kitap. (Ankara).*
- Pala, A. (2008).ğretmen adaylarının empati kurma düzeyleri üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1(23). 13-23
- Pişkin, M. (1989) Empati, kaygı ve çatışma arasındaki ilişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 22(2) 775-784*
- Posluoğlu, F.D.B.(2014). *İlkokul ğretmenlerinin iletişim yeterlilikleri ile empati kurma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sancaktepe İlçesi rneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Yeditepe Üniversitesi,İstanbul.
- Sabuncuoğlu, Z. & Tz , M.V (2013).*rgtsel davranış* (5. baskı). Bursa: Aktüel
- şahin, C. & Yeşil, R. (2010). Sınıf ğretmenliği aday ğretmenlerinin sosyal beceri ve empatik eğilim düzeyleri (AE Eğitim Fakültesi rneği), *E-Journal of New World Sciences Academy, 5 (3), 1197-1212.*
- şahin, N.H. & Basım, H.N. & etin, F. 8 (2009). Kişilerarası atışma çözme yaklaşımlarında kendilik algısı ve kontrol odağı. *Türk Psikiyatri Dergisi* 2009; 20. (2) 153-163.
- Seval, H. (2006) atışmanın etkileri ve yönetimi. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (15) 245-254
- Sevim, S.A.(2005) niversite ğrencilerinin çatışmalara yaklaşım biçimleri. *Eurasian Journal of Educational Research, (21) 223 - 233*
- Silah,M. (2001). *alışma psikolojisi*. Ankara: Selim Kitabevi.

- Şimşek, E. (1995). *Öğretmen ve öğrencilerin empatik tepkileri ile öğrencilerin kendilerine verilmesini istedikleri empatik tepkilerin karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara
- Şimşek, Ş.M. (1999). *Yönetim ve organizasyon*.(5.baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Solmuş, T. (2001) Örgütlerde kişilerarası - gruplar arası çatışmalar ve çatışma yönetimi. *Türk Psikoloji Bülteni*. (20), 40-47.
- Tatar, T. (2013). *Ortaokul öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyinin belirlenmesi (Başakşehir İlçesi Örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, İstanbul.
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Klavuzu*, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Tartuk, M. (2015). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ve empati kurma eğilimlerinin araştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul
- Teke,A. & KOÇ, H. Arslan C. (2017)
https://www.researchgate.net/publication/322301724_KISILERARASI_ILISKILERD E_CATISMA_COZME'den alınmıştır. 10.09.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Tengilimoğlu, D.(1991). Kişiler arası çatışma ve çatışmayı teşhis modelleri. *Amme İdaresi Dergisi*. 24 (2)123-144.
- Tokat,B.(1999). Örgütlerde çatışma ve çatışma yönetimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. (1), 23- 40
- Tosun, M. (1981). *Örgütsel etkililik*. Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları
- Türnüklü A. & Şahin İ. & Öztürk N. (2002). İlköğretim okullarında, öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi ve velilerin çatışma çözüm stratejileri. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* (2) 574-597

- Türnüklü, A. & Sağkal, A.S. (2017). Çocukların ebeveynler arası çatışmalara ilişkin algıları: nitel bir araştırma. *Ege Eğitim Dergisi* 18 (1), 376-407
- Uğurlu, C.T. (2013). Öğretmenlerin iletişim becerisi ve empatik eğilim davranışlarının çocuk sevmeye düzeyleri üzerine etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 51-61
- Ural, A. (1997). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerle aralarındaki çatışma yönetme yöntemleri*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Uymaz, M. & Çalışkan, H. (2018) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “empati” kavramına ilişkin algılarının metaforlar aracılığı ile belirlenmesi. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, (2)4, 80-91
- Ünal, C. (1972). İnsanları anlama kabiliyeti. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*.5(3) 71-93
- Ünal, G. (1997). *Psikolojik danışmanlık ve rehberlik eğitimi alan öğrencilerin empatik eğilimlerinde gözlenen değişimler (Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yaşar, M., & Erol, A. (2016). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeyleri ile düşünme stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 2(2), 38-65
- Yıldırım, A.(2005). *Empati ve çatışmalar*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Yıldırım, T. & Konuk, Y. (2018). Empati becerisine dayalı etkinliklerle desteklenen sosyal bilgiler öğretiminin öğrencilerin çevre bilincine ve akademik başarılarına etkisi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*,2(2), 57-69.
- Yılmaz, A. Y. (2003). *Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Yılmaz, İ. Akyel, Y. (2008) Beden eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (3) 27-33
- Yılmaz, K. (2019). *Hayat bilgisi dersi öğrenme ortamlarına sosyal empati yaklaşımını eklemlmek: bir eylem araştırması*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul
- Yılmaz, S. (2016) Sosyal bilgiler öğretiminde empati. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,(4),1-19
- Yontar, A. (2013). *Sosyal bilgiler programında kazandırılması hedeflenen sorumluluk değeri ve empati becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi*(Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yurdunkulu, A. (2016). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin çatışma durumları ve çatışma yönetimi stratejilerinin incelenmesi (Düzce - Merkez İlçe örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Yüksel, i. & Adıgüzel, A. (2012). Atanan ve atanamayan öğretmenlerin eğilim düzeylerinin bazı değişkenler yönünden incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 287-293.

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Sn. meslektaşlarım. Yapmakta olduğum "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Çatışma Çözme Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi" adlı çalışmam için 3 adet form vardır. 1. Formda kişisel bilgileriniz, 2. Formda çatışma çözme eğilim anketi, 3. Formda Empati Eğilim Düzeyi Anketi bulunmaktadır. Formdaki bilgileri ve ankette bulunan sorulardan size en uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Tüm soruları cevaplamanız yapılacak araştırmada sağlıklı sonuçlara ulaşmak için önemlidir. Bu sorulara vereceğiniz cevaplar bilimsel amaçla kullanılacaktır. Çalışmama yapacağınız katkılardan dolayı teşekkür eder meslek hayatınızda başarılar dilerim.

Yasin KEÇİCİOĞLU¹

A. Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz.

K ()

E ()

2. Medeni Durumunuz.

a) Evli ()

b) Bekar ()

c) Dul – Boşanmış ()

3. Yaşınız.

a) 30'dan küçük ()

b) 30 – 40 arası ()

c) 41 ve üstü ()

4. Mesleki kıdeminiz.

a) 1- 5 arası ()

b) 6 -10 arası ()

c) 11- 15 arası ()

d) 16 -20 arası ()

e) 20'den fazla ()

¹ Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi ve Sosyal Bilgiler Öğretmeni. 801633011@ogr.uludag.edu.tr

5. Eğitim Durumunuz.

- a) Eğitim fakültesi ()
b) Eğitim fakültesi dışındaki diğer fakülteler ()
c) Ön lisans Mezunu ()
d) Lisans Üstü ()

6. Hangi statüde çalışmaktasınız.

- a) Kadrolu ()
b) Sözleşmeli ()
c) Ücretli ()

7) Çalışmakta olduğunuz okuldaki görev süreniz.

- a) 5 yıldan az ()
b) 5- 10 arası ()
c) 10 ve üstü ()

8) Çalıştığınız okuldaki öğretmen sayısı.

- a) 10'dan az ()
b) 10- 20 arası ()
c) 20'den fazla ()

9) Çalıştığınız okuldaki öğrenci sayısı.

- a) 100'den az ()
b) 100 – 200 ()
c) 201 – 300 ()
d) 300'den fazla ()

10) Mesleğinizden memnun musunuz?

- a) evet () b) hayır ()

Ek 2 Çatışma Çözme Eğilim Ölçeği

B. Çatışma Çözme Eğilim Ölçeği

Sizden istenilen aşağıda belirtilen ifadeleri okuduktan sonra bu ifadelere katılma derecenize göre verilen seçeneklerden birini işaretlemenizdir. İfadelerin doğru ya da yanlış cevabı yoktur, bu nedenle size en uygun gelen tepkiyi işaretleyiniz. Boş bırakmayınız. Düşünmeden ilk gelen tepkiyi işaretleyiniz. Katılımınız için teşekkür ederim.

	Bana çok uygun	Bana oldukça uygun	Bana biraz uygun	Bana hiç uygun değil
1. İncir çekirdeğini doldurmayan nedenlerden dolayı kavga ederim.				
2. Arkadaşlarım sorunlarını genellikle benimle paylaşır.				
3. Başkalarına karşı nazik bir insanım.				
4. Çabuk ve kolay arkadaşlık kurarım.				
5. Sinirli bir insanım				
6. Uzlaşmacı bir kişi olduğumu düşünüyorum.				
7. Başkalarıyla olan ilişkilerimde dürüst bir insanım.				
8. Bir sorun yaşanmasının ardından konuşulması her iki tarafa da kazanç sağlar.				
9. İnsanları dinlemek bana zor gelir.				
10. Birisiyle ilgili sorun yaşadığımdan bu sorunu o kişiyle konuşmaktan kaçınırım.				
11. Arkadaşlarımın benimkinden farklı olan inanç ve değerlerine saygı gösteririm.				
12. İnsanlara güvenirim.				
13. İyi bir dinleyici olduğumu düşünüyorum.				
14. Çok az arkadaşım var.				
15. İnsanları severim.				
16. Çevremdekiler iyi bir dinleyici olduğumu söylerler.				
17. Arkadaşlarımla iyi ilişkiler kuramıyorum.				
18. Çevremde aranan bir kişiyim.				
19. Çabuk öfkelenirim.				
20. Bir arkadaşımın rahatsız olduğunu söylediği davranışlarım hakkında, onunla konuşurum.				
21. Arkadaşlarımdan yardım istemekten çekinmem.				
22. Tanıdığım birinin dedikodumu yaptığını duysam onunla bu konuda konuşurum.				
23. İnsanlara saygılı bir kişiyim.				
24. İnsanlara çabuk kırılıyorum.				
25. Sık sık münakaşa ederim.				
26. Çevremdekiler kararlarımın güvenirlidir.				
27. Bir kişi/grup beni tehdit etse bende onu/ onları tehdit ederim.				
28. Arkadaşlarımla ilişkilerimden memnun değilim				
29. Konuşmak istediğimde duygu ve düşüncelerimi iyi ifade edebilirim.				
30. İnsanların sorunlarını konuşarak çözebileceklerine inanırım.				

	Bana çok uygun	Bana oldukça uygun	Bana biraz uygun	Bana hiç uygun değil
31. Kendimi yalnız hissediyorum.				
32. İnsanların söylediklerini yanlış anladığım çok olmuştur.				
33. Bir arkadaşımın bana selam vermediğini görürsem, bir daha ona selam vermem.				
34. Öfkemi kontrol edebilirim.				
35. Başkasıyla bir sorun yaşadığımda onun yerine koyarım.				
36. Başkasıyla sorun yaşadığımda onun duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.				
37. Yaşadığım olaylara başkalarının gözüyle bakabilirim.				
38. Bana nasıl davranılırsa bende benzer şekilde davranırım.				
39. Sadece benim için önemli olan insanlarla uzlaşmaya çalışırım.				
40. Önem vermediğim bir kişiyle sorun yaşadığımda, kendi çıkarlarımı ön planda tutarım.				
41. İnsan ilişkilerinde eşitlikten yanayım.				
42. Karşımdaki kişinin ne demek istediğini bilsem bile sözünü kesmeden dinlerim.				
43. Konuşan insandan ya da konuşulan konudan hoşlanmasam bile dinlerim.				
44. Karşımdaki kişinin duygu, düşünce ve davranışlarını anlamaya çalışırım.				
45. Konuşan kişinin vücut duruşu ve yüz ifadesine dikkat ederim.				
46. Bir kişiyle ilgili yaşadığım bir sorunu çözmek istediğimde, uygun bir zaman ve uygun bir yer bulmaya çalışırım.				
47. Bir kişiyle yaşadığım bir sorunu çözmek için konuşurken açılış cümlemi dikkatlice seçerim.				
48. Bir sorunla ilgili görüşeceğim zaman her ikimizin de kendimizi rahat hissedeceğimiz bir ortam yaratmaya çalışırım.				
49. Benim için sadece kendi ihtiyaçlarım önemlidir.				
50. Sorun yaşadığım kişinin de gereksinimlerini anlamaya çalışırım				
51. Kendi çıkarım için başkalarının çıkarlarını göz ardı edebilirim				
52. Eleştirilmeyi kabul etmem				
53. Yaşadığım çatışmalarda karşı tarafla konuşmadan kendi bulduğum çözümü uygularım				
54. Çatışmanın sonunda, benimkilerin olduğu kadar diğer kişinin de gereksinimlerinin karşılanması benim için önemlidir.				
55. Bir kişiyle sorun yaşadığımda onun da bakış açısını öğrenmeye çalışırım.				

Ek 3. Empatik Eğilim Ölçeği

C. Empatik Eğilim Ölçeği

Aşağıda 20 cümle bulunmaktadır. Cümledeki ifadeyi katılım düzeyinize göre işaretleyiniz.

	Tamamen uygun	Oldukça Uygun	Karasızım	Oldukça aykırı	Tamamen Aykırı
1. Çok sayıda dostum var					
2. Film seyrederken bazen gözlerim yaşarır.					
3. Sıklıkla kendimi yalnız hissederim.					
4. Bana dertlerini anlatanlar yanımdan ferahlanmış olarak ayrılırlar.					
5. Başkalarının problemleri beni kendi problemlerim kadar ilgilendirir.					
6. Duygularımı başkalarına iletmekte güçlük çekerim.					
7. İnsanların film seyrederken ağlamaları tuhafıma gider.					
8. Birisiyle tartışırken bazen dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerinde yoğunlaşır.					
9. Çevrede çok sevilen bir insanım.					
10. Televizyondaki filmler mutlu sona ulaşınca rahatlarım					
11. Düşüncelerimi başkalarına iletmekte güçlük çektiğim olur.					
12. İnsanların çoğu bencildir.					
13. Sinirli bir insanım					
14. Genellikle insanlara güvenirim					
15. İnsanlar beni tam olarak anlamıyorlar					
16. Girişken bir insanım.					
17. Bir yakınıma derdimi anlatmak beni rahatlatır.					
18. Genellikle hayatımdan memnunum.					
19. Yakınlarım bana sık sık dertlerini anlatırlar.					
20. Genellikle keyfim yerindedir					

Ek 4 MEB Araştırma İzini



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125-605.01-E.4411502

28.02.2019

Konu : Yasin KEÇİCIOĞLU'nun Araştırma İzni

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Millî Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yanışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 22/08/2017 tarihli ve 2017/25 sayılı Genelgesi.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Yasin KEÇİCIOĞLU'nun, "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Çatışma Çözme Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi (Bursa İli Örneği)" konulu araştırma isteği, 27/02/2019 tarihli ve 4260861 sayılı dilekçesi ile bildirilmektedir.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Yasin KEÇİCIOĞLU'nun "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Çatışma Çözme Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi (Bursa İli Örneği)" konulu araştırmasını Osmangazi ve Nilüfer ilçelerinde bulunan ekli listedeki resmi ortaokullarda görevli sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulama yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aşı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca **araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması** komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızda da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ekrem KOZ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
28.02.2019

Sabahattin DÜLGER
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres : Hocahasan Mh. İlkbahar Cad. No:38
(Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No:(0224) 445 16 00 Fax: 445 18 10

E-posta: arge16@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://bursa.meb.gov.tr

Bilgi İçin : Leyla DİKİCİ
VHKİ
(0224) 215 25 39

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 00d0-900a-333e-af43-cf0e kodu ile teyit edilebilir.

Ek 5 MEB Anket İzini



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125-605.01-E.4427127
Konu : Yasin KEÇİCİOĞLU'nun Araştırma İzni

01.03.2019

..... İLÇE MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Yasin KEÇİCİOĞLU'nun "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Çatışma Çözme Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi (Bursa İli Örneği)" konulu araştırmasını Osmangazi ve Nilüfer ilçelerinde bulunan ekli listedeki resmi ortaokullarda görevli sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanması ile ilgili onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve ilçenize bağlı ekte belirtilen okullara duyurulmasını rica ederim.

Ekrem KOZ
Müdür a.
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

EKLER:

- 1-Onay Örneği (1 Sayfa)
- 2-Okul Listesi (1 Sayfa)

DAĞITIM:

Osmangazi ve Nilüfer
İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri

Adres : Hocahasan Mh. İlbahar Cad. No:38
(Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No:(0224) 445 16 00 Fax: 445 18 10
E-posta: argel6@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://bursa.meb.gov.tr

Bilgi İçin : Leyla DİKİCİ
VHKİ
(0224) 215 25 39

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7f0f-7643-3b69-a4e5-17f4 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 6 Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Yayın Etik

Kurlu

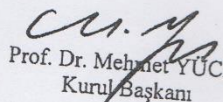
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAĞI

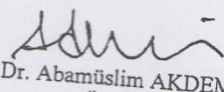
OTURUM TARİHİ
31 Ocak 2019

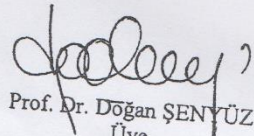
OTURUM SAYISI
2019-01

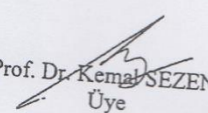
KARAR NO 14: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Yasin KEÇECİOĞLU'nun "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Çatışma Çözme Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.

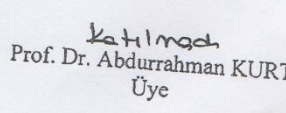
Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Yasin KEÇECİOĞLU'nun "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Çatışma Çözme Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının, fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurusuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

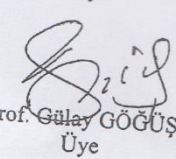

Prof. Dr. Mehmet YÜCE
Kurul Başkanı

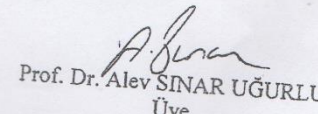

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
Üye


Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ
Üye


Prof. Dr. Kemal SEZEN
Üye


Prof. Dr. Abdurrahman KURT
Üye


Prof. Dr. Gülay GÖÇÜŞ
Üye


Prof. Dr. Alev SİNAR UĞURLU
Üye

Öz Geçmiş

Doğum Yeri ve Yılı: İstanbul, 1990

Öğrenim Bilgileri:

Lisans: Trakya Üniversitesi: Sosyal Bilgiler Öğretmenliği: 2010 – 2014

Yüksek Lisans: Bursa Uludağ Üniversitesi: Sosyal Bilgiler Eğitimi: 2016- 2020

