

Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması¹

Ömür GÜRDOĞAN-BAYIR², Mehmet GÜLTEKİN³

Geliş Tarihi: 29.11.2018

Kabul Tarihi: 24.01.2019

Araştırma Makalesi

Öz

Bu çalışmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerisi ölçülmesine ilişkin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Ölçek kapsamına alınacak maddelerin yazımında alanyazında benzer konuda yer alan ölçeklerden yararlanılmıştır. Alanyazında çatışma çözme becerisine yönelik yapılan sınıflandırmalar ve uzman görüşleri göz önünde bulundurularak belirlenen boyutlara toplam 38 madde yazılarak madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçek açımlayıcı faktör analizi için 277, doğrulayıcı faktör analizi için ise 146 öğrenciye uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin “uzlaşmaya başvurma” ve “şiddete başvurma” faktörlerinden oluştuğu ve toplam varyansın %49.89’unu açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ölçeğin belirlenen iki faktörlü yapısı doğrulayıcı faktör analizi sonucunda bir model olarak doğrulanmıştır. Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları ise Cronbach Alpha katsayısı, test yarılama, madde toplam korelasyonları ve alt-üst %27’lik grupların karşılaştırılması yoluyla yapılmıştır. Elde edilen değerler sonucunda ölçeğin güvenilir olduğu belirlenmiştir. Bu kapsamda geliştirilen Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği'nin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerilerinin belirlenmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: Çatışma çözme becerisi ölçeği, çatışma çözme, ölçek geliştirme, açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi

¹“İlkokul Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Çatışma Çözme Becerilerinin Gelişiminin İncelenmesi” başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

² Anadolu Üniversitesi, e-mail: ogurdogan@anadolu.edu.tr

³ Anadolu Üniversitesi, e-mail: mgulteki@anadolu.edu.tr

Reliability and Validity Work of Conflict Resolution Skill Scale

Submitted by 29.11.2018

Accepted by 24.01.2019

Research Paper

Abstract

In this study, it is aimed to develop a valid and reliable measurement tool to measure conflict resolution skills of fourth grade students. Scales in the same subject were used to write the items to be included in this scale. A total of 38 items were written to the dimensions determined by considering the classifications in the literature and expert opinions about conflict resolution skills. So a draft scale was created. The scale was applied to 277 students for exploratory factor analysis and 146 students to confirmatory factor analysis. As a result of the exploratory factor analysis, it was concluded that the scale consist of “compromise” and “violence“ factors and explain 49.89% of the total variance. In addition, this two-factor structure of the scale was confirmed as a model as a result of confirmatory factor analysis. The reliability studies of the scale were made by comparing Cronbach's alpha coefficient, split-half, item-total correlations, and comparison of sub-upper 27% groups. As a result of the obtained values, the scale was found to be reliable. In this context, it was concluded that Conflict Resolution Skill Scale was a valid and reliable measurement tool in the determination of conflict resolution skills.

Keywords: Conflict resolution skill scale, conflict resolution, developing scale, exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis

Giriş

Okulların, öğrencilerin kendilerini her türlü tehlikeye karşı güvende hissedebilecekleri, başkalarıyla birlikte çalışma olanakları bulabileceği ve farklılıkların doğal karşılandığı öğrenme ortamları olması gerekmektedir (Öğülmüş, 2006). Bu nedenle, toplumsal yaşamın bir parçası olarak nitelendirilen okullarda öğrenciler, farklı geçmiş yaşantılara ve bireysel özelliklere sahiptir. Bu bireysel farklılıkların bir gereği olarak, toplumsal yaşamda olduğu gibi, okullarda da zaman zaman çatışmalar ortaya çıkabilmektedir.

İnsanın olduğu her ortamda çatışmaların yaşanması doğal olduğu kadar kaçınılmazdır. Çatışma durumları bireylerin bir konuya olan bakış açıları, düşünceleri ve değer yargıları farklı olduğu için yaşanmaktadır (Özdemir, 2013). Toplumun önemli bir parçası olan okulda da, çatışmaların yaşanmasını doğal olarak görmek gerekir (Bilgin, 2008). Başka bir deyişle, çatışmalar günlük yaşamın bir parçası olduğu için sınıflarda da öğrenciler arasında düzenli olarak yaşanır (Andrews, 2000).

Okullarda öğrenciler bahçe, kütüphane, koridor, tuvalet gibi birçok alanı zorunlu olarak birlikte kullanmak durumundadır. Bu durum öğrencilerin kültür, kişilik, değer ve inanç farklılıkları ile bir araya geldiğinde, çatışmalar oluşmaktadır (Türnüklü, 2012). Genel olarak okullarda özelde ise sınıfta çatışmalar öğrencilerin kendileri arasında ya da öğrenci-öğretmen arasında söz atışması ya da fiziksel saldırı biçiminde ortaya çıkabilmektedir (Finger ve Bamford, 2010). Sınıfta yaşanan çatışmalar, öğrencilerin ilgileri, beklentileri ve gereksinimleri karşılanmadığı zaman ortaya çıkabilmektedir (Collins, 2002). İlkokul sürecinde öğrenciler arasındaki çatışmalar ise bir gruba üye olma isteği, kuralların yorumlanmasındaki farklılıklar, oyunlarda taraf seçme, üstünlük kurma gibi konuları içermektedir. Bu konular birbiri ile yakından ilişkilidir (Wheeler, 2004).

Sınıfta öğrenciler arasında yaşanan çatışmalar, öğrenime ayrılan zamanı azaltmaktadır (Safchik, 2000). Çünkü öğretmenler öğretime ayrılması gereken zamanın önemli bir

bölümünü öğrenci çatışmaları ile baş edebilmek için kullanmaktadır (Türnüklü, 2012). Çatışmaların ortaya çıkarabileceği olası durumlardan yararlanmak ve zarar verici etkilerini ortadan kaldırmak için çatışma durumunu etkili yönetmek, olumlu ve yapıcı çatışma çözme becerilerini geliştirmek gerekmektedir (Bedir, 2008; Karip, 2013). Çünkü çatışmalar barışçıl biçimde çözülmezlerse arkadaşsız kalma, ağlama davranışında bulunma, öfkeyi kontrol edememe, saldırı ve şiddete başvurma gibi bir takım olumsuz sonuçların çıkmasına neden olabilmektedir. Çoğu zaman çatışmalar, öğrenciler arasında istenmeyen kavgalara ve birbirlerine zarar verme gibi oldukça olumsuz durumlara yol açabilmektedir.

Çatışma çözme becerilerinin öğretilmesi, okullarda güven ve huzurun sağlanmasının yanı sıra öğretimin niteliğini de artırmaktadır. Bu durum, öğrencilerin okula sevecek gelmelerine ve güdülenmelerine olanak tanımaktadır (Bilgin, 2008). Böylece öğrenme güvenli bir ortamda gerçekleşmektedir. Bu nedenle, okullarda öğrencilere barışçıl yolların öğretilmesi ve çatışma çözme becerisini geliştirmeleri için eğitim verilmesi gerekmektedir (Öner, 2006). Öğrencilere çatışmalarla karşılaştıklarında, çatışmaları etkili olarak çözebilmeleri için beceri temelli etkinliklerle etkin dinleme, işbirliği yapma, ön yargıya ilişkin farkındalık oluşturma, problem çözme gibi becerileri öğretilmesi büyük önem taşımaktadır (Collins, 2002). Çatışma çözme eğitiminin ilkökul yıllarında verilmesi, daha sonraki eğitim basamaklarında şiddetin önüne geçilmesinde de önemli katkı sağlamaktadır (Akgün ve Araz, 2010).

Öğrencilere çatışma çözme becerilerini öğretmek için öncelikle onların çatışma çözme düzeylerinin bilinmesinde yarar vardır. Çünkü öğrencilerin çatışma çözme becerilerinin geliştirilmesinde, öğrencilerin sahip olduğu durum yol gösterecektir. Alanyazın incelendiğinde çatışma çözme becerilerini ölçmek amacıyla farklı yaş gruplarına yönelik ölçekler geliştirildiği görülmektedir (Erem, 2008; Akbalık, 2001 Akt: Ergül, 2008; Koruklu, 1998 Akt: Rehber, 2007; Sarı, 2005; Taştan, 2004). Ancak, ilkökul düzeyinde de öğrencilerin

bu becerilerinin ne düzeyde olduğunun ölçülmesine yönelik bir ölçme aracı bulunmamaktadır. Bu nedenle, ilkokul öğrencilerinin çatışma çözme becerilerinin ne düzeyde olduğunun ölçülmesine gereksinim duyulmaktadır. Çünkü ilkokullar, öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alındığında iletişim, çatışma çözme, problem çözme gibi becerilerin kazandırılmasında kritik öneme sahiptir. Ayrıca bu yaş grubu öğrencilerinin gelişimsel olarak kendine özgü özellikleri bulunmaktadır. Bu nedenle, bu araştırmada ilkokul öğrencilerinin çatışma çözme becerilerini değerlendirecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın örnekleme ve veri toplama aracının geliştirilmesine yer verilmiştir.

Örneklem

Araştırmanın açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizine ayrı ayrı örneklem grupları katılmıştır. Araştırmada örneklem seçiminde olasılığa dayalı örnekleme tekniklerinden tabakalı örnekleme kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme, katılımcıların belli özellikleri dikkate alınarak evreni temsil edecek şekilde seçilmesidir (Ekiz, 2009). Her alt tabakadan örneklem alınırken basit yansız örneklem alma yoluna gidilmektedir (Balcı, 2010). Bu örneklem türünde araştırmanın problemine etki edebileceği düşünölen bir değişkene göre homojen alt tabakaların belirlenmesi gerekmektedir. Belirlenen tabakalardan sonra ise bir liste oluşturulmakta ve bu listelerden basit yansız örnekleme yöntemi uygulanmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010). Bu araştırmada da öncelikle Tepebaşı ilçesinde bulunan okullar sosyo-ekonomik düzeylerine göre tabakalara ayrılmıştır. Daha sonra her tabakadan

basit yansız örnekleme yoluyla okullar seçilmiştir. Buna göre seçilen okullardan Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği'nin geliştirilmesinin açımlayıcı faktör analizi için 277, doğrulayıcı faktör analizi için ise 146 dördüncü sınıf öğrencisine ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan bu öğrencilerin cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri okulların sosyo-ekonomik durumlarına göre dağılımı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1

Ölçek Geliştirme Aşamasına Katılan Öğrencilerin Cinsiyet ve Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Dağılımları

Analiz türü		Cinsiyet		Okulun sosyo-ekonomik durumu			Toplam
		Kız	Erkek	Alt	Orta	Üst	
Açımlayıcı analiz	faktör	150	127	78	112	87	277
Doğrulayıcı analiz	faktör	81	65	36	61	49	146

Tablo 1'de görüldüğü gibi, açımlayıcı faktör analizi için araştırmaya katılan öğrencilerden 150'si kız, 127'si ise erkektir. Ayrıca bu öğrencilerin 112'si orta sosyo-ekonomik düzeydeki ilkokullarda öğrenim görürken, 87'si üst, 78'i ise alt sosyo-ekonomik düzeyde bir okulda öğrenim görmektedirler. Doğrulayıcı faktör analizi için ulaşılan öğrencilerden 81'i kız iken, 65'i erkektir. Bu öğrencilerden 61'i orta, 49'u üst, 36'sı ise alt sosyo-ekonomik düzeydeki ilkokullarda öğrenim görmektedirler.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği'ni geliştirmek amacıyla önce bu konuya ilişkin ilgili alanyazın taranmıştır. Daha sonra alanyazında çatışma çözme becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş veri toplama araçları incelenmiştir (Erem, 2008; Akbalık, 2001 Akt: Ergül, 2008; Koruklu, 1998 Akt: Rehber, 2007; Sarı, 2005; Taştan, 2004). Yapılan incelemeler sonucunda

Smith ve Sidwell (1990) tarafından yapılan çatışma çözme becerilerine yönelik problem çözme, saldırganlık ve kaçınma sınıflaması örnek olarak alınmıştır. Çünkü ilkökul öğrencileri gelişim özellikleri gereği daha somut düşünmektedir. Öğrenciler karşılaştıkları çatışma durumları karşısında ayrıntıya inmeden daha basit yollar tercih etmektedir. Araştırmada bu nedenle bu sınıflama dikkate alınmıştır. Ancak bu boyutlar kapsamında alınan uzman görüşleri doğrultusunda problem çözme ve saldırganlık boyutlarına, boyutların adı da değiştirilerek madde yazılmıştır. Boyutların adı ise ölçek bütünlüğü göz önünde bulundurularak problem çözme yerine uzlaşmaya başvurma ve saldırganlık yerine şiddete başvurma biçiminde değiştirilmiştir. Çünkü bireyler yaşadıkları çatışmaların çözümünde kişilik özelliklerine göre yapıcı yolları ya da yıkıcı yolları seçmektedirler. Bu kapsamda uzlaşmaya başvurma boyutunda 19, şiddete başvurma boyutunda 19 olmak üzere toplam 38 madde yazılarak madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak form 15 öğretim elemanına, 10 öğretmene ve 10 öğrenciye sunulmuştur. Görüşüne başvuru alan öğretim elemanları Sosyal Bilgiler öğretimi, Eğitim Programları ve Öğretim, Ölçme değerlendirme alanlarında uzmandır. Öğretmen ve öğrenciler maddeleri öğrenci düzeyine uygunluk bakımından değerlendirirken, öğretim elemanları gerek öğrenci düzeyine uygunluk gerekse boyut-madde ilişkisi bakımından değerlendirmişlerdir. Öğretim elemanları boyutların altındaki kimi maddelerin elenmesi gerektiği yönünde görüş belirtirken, öğretmen ve öğrenciler ise maddeleri daha anlaşılır kılmak adına görüş belirtmiştir. Öğretim elemanı, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda maddelere son biçimi verilen ölçeğin taslak formu oluşturulmuş ve bu form geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için hazır hale getirilmiştir.

Bulgular

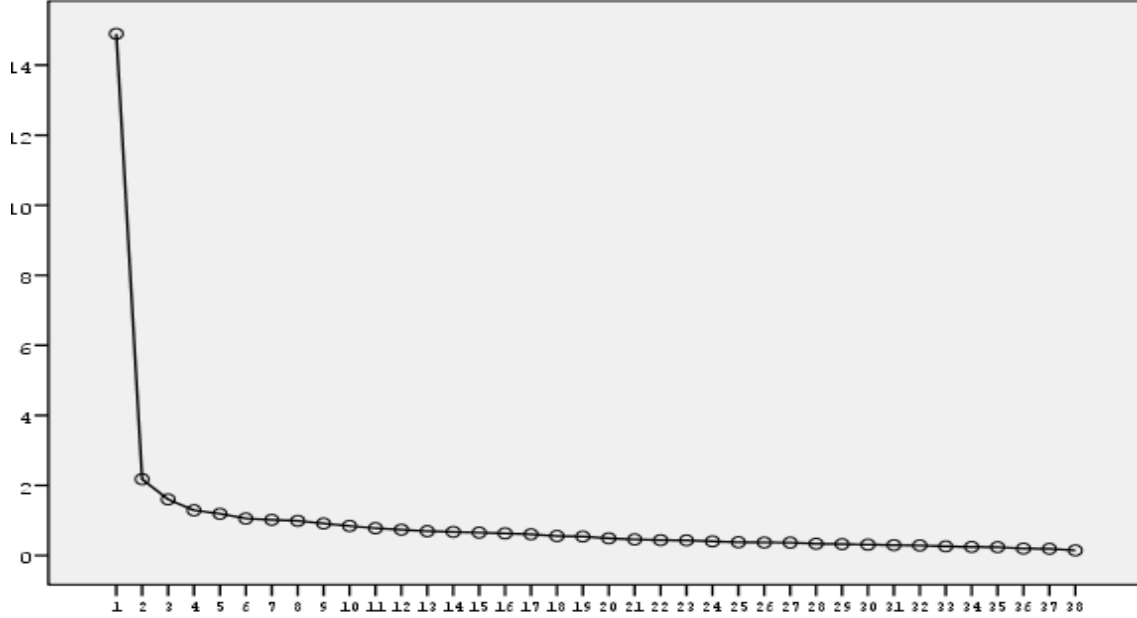
Bu bölümde ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin bulgular sunulmuştur.

Açımlayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

Açımlayıcı faktör analizi değişkenler arasındaki ilişkilerden hareket ederek faktör bulmaya yönelik bir işlemdir. Bu nedenle Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği'nin faktör yapısını belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ancak açımlayıcı faktör analizi yapılmadan önce, veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığının belirlenmesi için örneklem büyüklüğünün yeterliliği incelenmiştir. Örneklem büyüklüğü ve maddeler arasındaki korelasyonun faktör analizine uygunluğunu ortaya koyan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerinin .60 ve üzerinde olması gerekmektedir. 277 öğrenciden veri toplanan Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği için KMO değeri .94 olarak belirlenmiştir. Bu değer verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Ayrıca dağılımının faktör analizi için normallik dağılımı için Barlett küresellik testi incelenmiştir. Bu test sonucunda ortaya çıkan ki-kare değeri anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=5787,383$; $sd=703$; $p<.001$). Bu değer yüksek olması maddelerin ilişkili olduğunu ve faktör analizi için uygunluğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2010).

Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği'nin faktör yapısını belirlemek amacıyla öncelikle Kaiser ölçütü gereği özdeğerleri 1'den büyük faktörlerin açıkladığı varyans oranları incelenmiştir. Buna göre ölçeğin 7 faktörlü bir yapı sergileyerek toplam varyansın 61.12'sini sergilediği görülmüştür. Ancak bu ölçüte göre faktör sayısına karar vermede faktörlerin kuramsal olarak anlamlandırılabilmesi de önem taşımaktadır. Ayrıca iki faktör dışında maddelerin diğer faktörler altında da yük sergilediği görülmüştür. Faktör sayısına karar vermede faktörlerin toplam varyansa yaptığı katkı dikkate alındığında varyans açıklama işlevini ilk 2 faktörün gerçekleştirdiği görülmüştür. Bu faktörlerden ilkinin özdeğeri 14.896 varyansa katkısının % 39.201; ikinci faktörün özdeğeri 2.179 varyansa katkısının % 5.733 olduğu görülmüştür. İki faktör toplam % 44.934'lük varyans açıklamaktadır. Ayrıca faktör

sayısına karar verebilmek için çizgi grafiğinden yararlanılmıştır (Akbulut, 2010; Çokluk ve diğerleri, 2010). Çizgi grafiği Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği’ne ilişkin çizgi grafiği

Şekil 1 incelendiğinde, çizgi grafiğinin eğiminde ikinci faktörden sonra bir düşüş olduğu görülmüştür. Faktör sayısını belirlemek için çizgi grafiğinde eğimin kaybolmaya başladığı nokta göz önüne alındığında (Çokluk ve diğerleri, 2010) Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği’nin iki faktörlü yapı sergilediği söylenebilir.

Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği’nde bir faktör altında yüksek ilişki veren maddeleri bir araya getirmek için döndürme tekniği kullanılmıştır. Bunun için sosyal bilimlerde sıklıkla tercih edilen dik döndürme tekniklerinden varimax kullanılmıştır. Varimax döndürme sonucunda hangi maddelerin bir faktör altında toplandığını belirlemek için bir maddenin yer aldığı faktördeki yük değerinin en az .40 olması ve maddelerin faktörler altındaki yük değerleri arasında .30 fark olması ölçütleri dikkate alınmıştır. Bu kapsamda düşük yük değeri ve binişiklik gösteren maddelerin faktör yapılarının anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Açımlayıcı faktör analizi için gerçekleştirilen yol Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Açımlayıcı Faktör Analizi İçin İzlenen Yol

Silinen madde	Yakın faktör yükleri	Madde toplam korelasyonları	Silindikten sonra alpha	Silindikten sonra KMO	Silindikten sonra varyans (%)
Ölçeğin ilk hali	-	-	.951	.946	44.93
35	.027-.112	.09	.954	.947	46.12
4	.087-.164	.16	.956	.949	47.31
10	.308-.447	.50	.956	.949	47.88
23	.552-.410	.65	.954	.948	47.95
3	.400-.366	.51	.953	.949	48.56
20	.427-.610	.69	.951	.947	48.43
33	.577-.400	.66	.949	.945	48.46
24	.416-.546	.63	.947	.944	48.59
19	.554-.354	.61	.945	.945	48.86
25	.646-.382	.70	.942	.945	48.68
31	.385-.619	.65	.940	.942	48.64
27	.381-.534	.59	.937	.941	48.99
1	.561-.361	.54	.935	.940	49.65
37	.282-.515	.49	.934	.940	50.46
15	.437-.697	.72	.930	.936	49.89
16	.393-.693	.66	.926	.932	49.60

Tabloda görüldüğü gibi, 16 madde belirtilen ölçütleri karşılamadığı için ölçekten çıkarılarak analiz tekrar edilmiştir. Ölçeğin ilk halinde açıklanan varyans 44.93 iken, maddeler silindikten sonra açıklanan varyans 49.890'a yükselmiştir. Maddeler elendikten sonra dik döndürülmüş temel bileşenler analizi sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği'nin Maddeler Elendikten Sonra Dik Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Faktör yapısına göre madde numarası	Döndürme Sonrası Faktör Yük Değerleri			
	Faktör 1 (Uzlaşmaya başvurma)	Faktör 2 (Şiddete başvurma)	Ortak Varyansı	Faktör
22	.74	.23	.61	
32	.74	.22	.60	

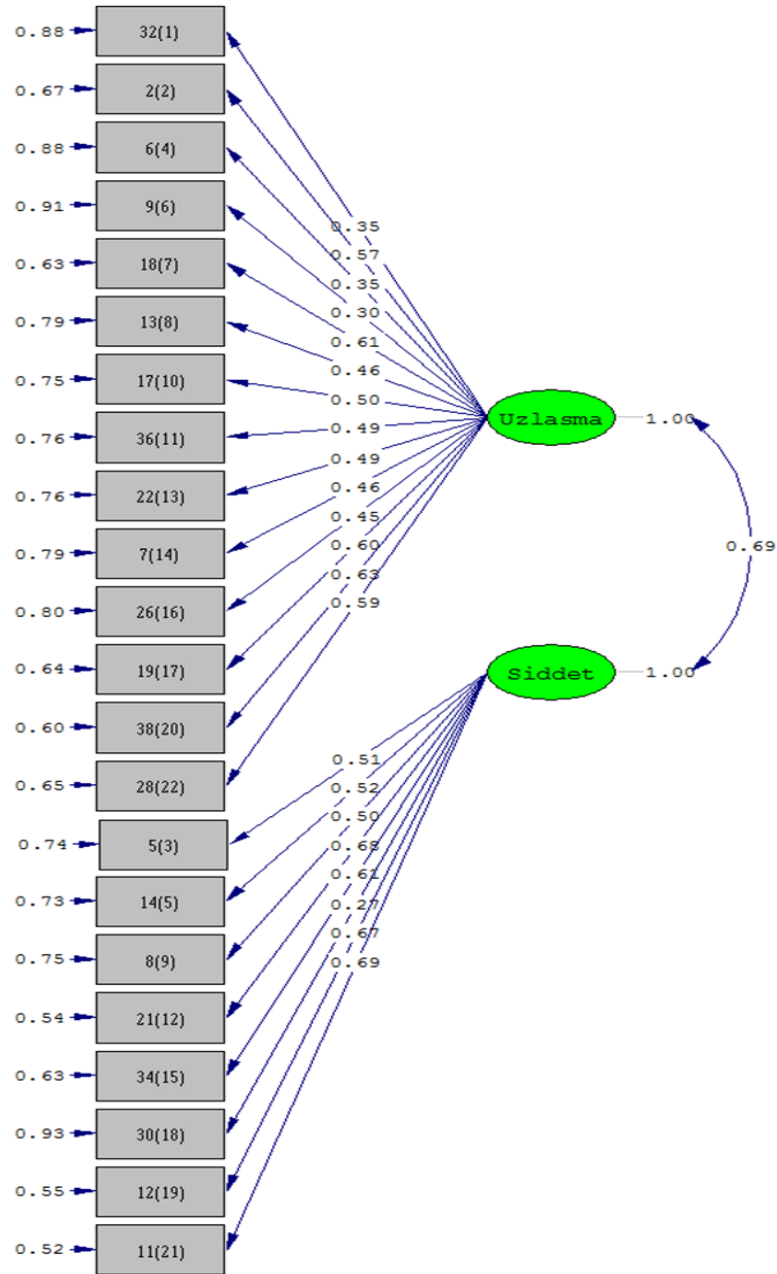
29	.73	.22	.59
28	.73	.22	.59
13	.72	.27	.60
18	.71	.17	.54
36	.71	.32	.60
38	.70	.28	.57
17	.69	.20	.53
2	.65	.29	.51
7	.65	.25	.49
26	.60	-.18	.36
9	.55	.13	.32
6	.53	.15	.31
11	.35	.66	.56
12	.34	.65	.54
5	-.15	.62	.39
34	.32	.63	.50
8	.32	.62	.48
21	.21	.60	.41
30	.01	.57	.33
14	.23	.55	.37
% Varyans	32.42	17.18	
Özdeğer	7.13	3.78	
KMO=.93			
Barlett Küresellik Testi=($\chi^2=3001,517$; sd=231; p<.001)			

Tablo 3'te görüldüğü gibi, toplam varyansın %32.42'sini açıklayan ve 14 maddeden oluşan "Uzlaşmaya başvurma" boyutunun faktör yükleri .53 ile .74 arasında değişmektedir. Bu faktörde yer alan maddelerin ortak faktör varyansları .31 ile .61 arasında değişmektedir. "Şiddete başvurma" boyutu ise toplam varyansın %17.18'ini açıklamaktadır. Bu faktörde 8 maddenin faktör yükleri .66 ile .55 arasında değişirken, ortak faktör varyansları .56 ile .33 arasında değişmektedir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerilerini ortaya koymak amacıyla açımlayıcı faktör analizi ile geliştirilen 22 maddeli ve iki faktörlü Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği'nin model olarak doğrulanıp doğrulanmadığını test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi, ölçeğin geçerlik ve

güvenirlilik çalışmaları yapıldıktan sonra 146 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği'nin doğrulanması için kovaryans matrisi ve en çok olabilirlik yönteminden yararlanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda faktörler ve gözlenen değişkenler arasındaki ilişkiler ve gözlenen değişkenlerin hata varyansları Şekil 2'de gösterilmiştir.



Şekil 2. Geliştirilen çatışma çözme becerisi ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizi sonucunda gözlenen değişkenler arasındaki ilişkiler ve hata varyansları

Elde edilen ölçme modelindeki Lambdax, t ve açıklayıcılık varyans değerleri Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4

Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği'nin Lambdax, t ve Açıklayıcılık Varyans Değerleri

Faktörler	Maddeler	λ	t	R²
Uzlaşmaya başvurma	32(1)	.35	4.02	.12
	2(2)	.57	6.98	.33
	6(4)	.35	3.97	.12
	9(6)	.30	3.45	.092
	18(7)	.61	7.51	.37
	13(8)	.46	5.46	.21
	17(10)	.50	5.95	.25
	36(11)	.49	5.82	.24
	22(13)	.49	5.76	.24
	7(14)	.46	5.37	.21
	26(16)	.45	5.26	.20
	19(17)	.60	7.45	.36
	38(20)	.63	7.89	.40
	28(22)	.59	7.21	.35
Faktörler	Maddeler	λ	t	R²
Şiddete başvurma	5(3)	.51	6.06	.26
	14(5)	.52	6.12	.27
	8(9)	.50	5.93	.25
	21(12)	.68	8.57	.46
	34(15)	.61	7.44	.37
	30(18)	.27	2.98	.071
	12(19)	.67	8.41	.45
	11(21)	.69	8.80	.48

*Parantez içerisinde gösterilen rakamlar ölçeğin son biçimindeki madde numaralarını temsil etmektedir.

Geliştirilen Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği'nin ölçme modelinde 9(6) ve 30(18) maddelerinin hata varyanslarının yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak, tabloda da görüldüğü gibi, t değerleri kontrol edildiğinde bu değerlerin .01 düzeyinde anlamlı sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle söz konusu maddelerin ölçme modelinde kalmasına karar verilmiştir. Tablo 4'te görüldüğü gibi, faktörler ve gözlenen değişkenler arasındaki ilişkilerin uzlaşmaya

başvurma faktöründe .30 ile .63; saldırıya başvurma faktöründe .27 ile .68 arasında değiştiği görülmüştür. Ayrıca maddelerin t değerleri 2.98 ile 8.80 değişmekte olup .01 düzeyinde anlamlıdır. Maddeler incelendiğinde en yüksek açıklanan varyans .48 ile 11(21)'ken, en düşük açıklanan varyans .071 ile 30(18)'dir.

DFA sonucunda model veri uyumunun değerlendirilmesinde dikkate alınan bazı uyum indeksleri vardır. Bunlardan en sık kullanılanları ki-kare (χ^2), χ^2/sd , RMSEA (yaklaşık hataların ortalama karekökü), GFI (iyilik uyum indeksi) ve AGFI (uyarlanmış uyum iyiliği indeksi), standardize edilmiş RMR (artık ortalamaların karekökü), CFI (karşılaştırmalı uyum indeksi), NFI (normlaştırılmış uyum indeksi) ve NNFI (normlaştırılmamış uyum indeksi)'dir (Çokluk ve diğerleri, 2010; Kline, 2005; Sümer, 2000; Şimşek, 2007; Tabachnick ve Fidell, 2001; Thompson, 2004; Yılmaz ve Çelik, 2009).

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda modelin değerlendirilmesinde ki-kare (χ^2), χ^2/sd , RMSEA, GFI ve AGFI, standardize edilmiş RMR, CFI, NFI ve NNFI uyum indekslerine bakılmaktadır. Çatışma becerisi ölçeği için elde edilen uyum indeksleri ve uyum indeksleri için kabul ölçütleri Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği'nin Uyum İndeksleri

İndeksler	Model değerleri	İyi Uyum	Kaynaklar
χ^2	251.40<416	$0 \leq \chi^2 \leq 2df$	(Tabachnick ve Fidel, 2001)
P value	0.057	$0.05 \leq p \leq 1.00$	-
χ^2/df	1.208	$0 \leq \chi^2 /df \leq 2$	(Tabachnick ve Fidel, 2001)
RMSEA	0.033	$\leq .05$	(Sümer, 2000)
SRMR	0.062	$< .08$	(Brown, 2006; Akt; Çokluk ve diğerleri, 2010)
NFI	0.87	$> .90$ iyi uyum	(Sümer, 2000)
NNFI	0.97	$0.95 \leq NNFI \leq 1.00$	(Tabachnick ve Fidel, 2001)
CFI	0.98	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	(Sümer, 2000)
GFI	0.87	$> .85$	(Jöreskog ve Sörbom, 1996, Akt;

			Yılmaz ve Çelik, 2009)
AGFI	0.84	>.85	(Jöreskog ve Sörbom, 1996, Akt; Yılmaz ve Çelik, 2009)

Tabloda görüldüğü gibi, χ^2 'nin serbestlik derecesine oranı 2'nin altında olduğu için mükemmel uyum göstermektedir. RMSEA 0.033 ile mükemmel uyum, standardize edilmiş RMR 0.062 ile iyi uyum, NNFI'nın 0.97 ile mükemmel uyum, CFI'nın 0.98 ile mükemmel uyum, GFI'nın 0.87 ile orta düzeyde uyum gösterdiği ortaya çıkmıştır. NFI ve AGFI'nın kabul düzeyine yakın indeksler gösterdiği ifade edilebilir. Bu bağlamda, Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yapısının doğrulandığı söylenebilir.

Güvenirlilik Çalışmaları

Ölçeğin güvenirliliğini ortaya koymak amacıyla iç tutarlılık katsayısından yararlanılmıştır. Bu bağlamda, açımlayıcı faktör analizinde 277 öğrencinin ölçeğin 22 maddesine verdikleri yanıtlardan elde edilen iç tutarlılık katsayısı $\alpha=0.92$ olarak belirlenmiştir. Ölçeği oluşturan faktörlerden “Uzlaşmaya başvurma” için iç tutarlılık katsayısı .92 iken, “Şiddete başvurma” için iç tutarlılık katsayısı ise .81'dir. Hesaplanan bu iç tutarlılık katsayıları ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca ölçeğin güvenirliliği belirlemek amacıyla test yarılama güvenirlilik yönteminden de yararlanılmıştır. Bu amaçla 146 kişinin puanları ile gerçekleştirilen analizde “Uzlaşmaya başvurma” faktörünün genel Alpha değerleri birinci boyut için .63; ikinci boyut için .70 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlerin birbirine yakın ve yüksek olması soruların birbirini izleyen nitelikte düzenlendiğini işaret etmektedir. “Uzlaşmaya başvurma” faktörünün iki boyutu arasındaki korelasyon değeri .70, Guttman Split .82, Spearman-Brown eşit olan ve eşit olmayan uzunluk değerleri .82'şer olarak

belirlenmiştir. Bu katsayılar, ölçeğin birinci faktörünün güvenilir olduğunu ifade etmektedir. “Şiddete başvurma” faktörünün genel Alpha değerleri birinci boyut için .61; ikinci boyut için .63 olarak hesaplanmıştır. Aynı şekilde, bu değerlerin birbirine yakın ve yüksek olması ikinci faktörde de soruların birbirini izleyen nitelikte düzenlendiğini işaret etmektedir. “Şiddete başvurma” faktörünün iki boyutu arasındaki korelasyon değeri .60, Guttman Split .75, Spearman-Brown eşit olan ve eşit olmayan uzunluk değerleri .75’şer olarak belirlenmiştir. Bu katsayılar da aynı şekilde, ölçeğin ikinci faktörünün güvenilir olduğunu ifade etmektedir. Ölçeğin güvenilirliğini ortaya koymak amacıyla madde analizinden de (madde toplam korelasyonları ve alt-üst %27’lik grupların karşılaştırılması) yararlanılmıştır. Bu kapsamda 146 öğrenciyle gerçekleştirilen ve öğrencilerin çatışma çözme becerisini ölçmeyi amaçların maddelerin madde toplam korelasyonları ve %27’lik grupların madde puanları arasındaki farkın anlamlılığını inceleyen bağımsız t sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği'nin Her Bir Boyutuna İlişkin Madde Analizi Sonuçları

Faktör adı ve maddeler	Madde toplam korelasyonları	t-Testi	
Uzlaşmaya başvurma	22	.41	-5.26***
	32	.30	-2.91**
	29	.51	-7.63***
	28	.43	-5.20***
	13	.38	-3.52**
	18	.58	-7.39***
	36	.42	-4.75***
	38	.54	-4.70***
	17	.45	-4.57***
	2	.53	-4.63***
	7	.36	-3.39**
	26	.35	-5.14***
	9	.33	-3.45**
	6	.32	-4.64***
Şiddete başvurma	11	.60	-7.20***
	12	.55	-6.81***
	5	.46	-4.82***

34	.50	-7.90***
8	.39	-4.50***
21	.52	-7.21***
30	.17	-4.93***
14	.41	-4.82***

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo incelendiğinde, “Uzlaşmaya başvurma” faktöründe yer alan maddelerin madde toplam korelasyonlarının .30 ile .58 arasında değiştiği, “Şiddete başvurma” faktörünün ise .17 ile .60 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyonlarının .30 ve daha üzerinde iyi ayırt ettiği, .20 ile .30 arasındakilerin zorunlu görülmeleri durumunda teste alınabileceği alanyazında belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2010). Bu bağlamda “Şiddete başvurma” faktöründeki bir maddenin .20’nin altına değer aldığı görülmüştür. Ancak bu maddenin ilgili faktör altında gösterdiği yük değeri ve ortak faktör varyansı göz önünde bulundurulduğunda uzman görüşü de alınarak ölçekten çıkarılmamasına karar verilmiştir. Madde analizi kapsamında başvuru başka bir yöntem de testin toplam puanlarına göre oluşturulan alt %27 ve üst %27’lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkların ilişkisiz t-testi kullanılarak sınanmasıdır. Araştırmada uç grupların karşılaştırılması yöntemini kullanarak Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği’nin güvenilirliğini incelemek için, bireylerin ölçekten aldıkları puanlar büyüklük sırasına göre dizilmiş, 146 birey ve bu diziden alt ve üst % 27’lik gruplar ($n_{alt}=40$, $n_{üst}=40$) alınarak, bu grupların ölçekteki her bir maddeden aldıkları puan ortalamaları t-testi ile karşılaştırılmıştır. Toplam 80 bireyden oluşan alt ve üst grupların karşılaştırılması sonucunda ölçekteki tüm maddelerin t değerlerinin anlamlı oldukları belirlenmiştir. Bu durum, Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği’nin her bir boyutunun iç tutarlılığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Analiz sonuçları, her bir faktörde yer alan maddelerin, bireyleri ölçülen davranış bakımından ayırt ettiğini göstermektedir. Bu kapsamda yapılan analizler sonucunda ölçeğin güvenilir olduğu ortaya çıkmıştır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çalışmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerilerini ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Yapılan geçerlik ve güvenirlik analizleri kapsamında iki boyutlu dörtlü likert tipi (1: Kesinlikle katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Katılıyorum, 4: Kesinlikle katılıyorum) bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Elde edilen Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği “Uzlaşmaya başvurma” ve “Şiddete başvurma” alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçekte yer alan “Şiddete başvurma” boyutu altındaki maddeler ters çevrilerek puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 88 iken, en düşük puan 22’dir. Bu durumda 22-43 puan arası düşük, 44-65 puan arası orta ve 66-88 puan arası ise yüksek düzeyde çatışma çözme becerisine işaret etmektedir. Ölçekten alınan puan yükseldikçe çatışma çözme becerisi düzeyi yükselmektedir.

Çalışma kapsamında geliştirilen ölçekte yer alan uzlaşmaya başvurma ve şiddete başvurma alanyazında yapılan diğer sınıflandırmalarla uyum göstermektedir. Wheeler (2004) çatışma süreci karşısında çocuklar tarafından başvurulan stratejileri sözel ve fiziksel olarak sınıflandırmıştır. Bu başlıklar altında saldırgan ve saldırgan olmayan davranışlar ele alınmıştır. Bu sınıflandırma, bu çalışmadaki boyutları destekler niteliktedir. Blake ve Moutan (1964) bireylerin kullandıkları bu stratejileri problem çözme, yatıştırma, zorlama, geri çekilme ve paylaşma biçiminde ele alırken; Thomas (1976) kaçınma, uyum sağlama, rekabet etme, uzlaşma ve işbirliği yapma biçiminde ele almış; Carter (2002) ise şiddet kullanma, kaçınma, işbirliği, kabul ve anlayış biçiminde ele almıştır. Goldstein (1999) bu stratejileri yüzleşme, genel/özel davranış, çatışmaya yaklaşma/kaçınma, kendini açma ve duygusal ifade biçiminde sınıflandırmıştır (Basım, Çetin ve Meydan, 2009). Feldman ve Gowen (1998) ise çatışma çözme stratejilerini uzlaşma, sosyal destek arayışı, kaçınma, dikkat dağılması, açık öfke biçiminde ele almıştır (Owens, Daly ve Slee, 2005). Yine Rahim (2001) çatışma çözme stratejilerini bütünleştirme, zorlama, hükmetme, kaçınma ve uzlaşma biçiminde belirtmiştir.

Benzer biçimde Johnson (2006) da çatışma çözme stratejilerini bütünleştirme, hükmetme, kaçınma, uyma ve uzlaşma biçiminde açıklamıştır. Alanyazındaki bu sınıflamaların çatışma çözme sürecini daha ayrıntılı stratejilerle açıkladığı görülmektedir. Bu çalışmanın çocuklarla yapıldığı düşünüldüğünde sınıflamanın daha az ayrıntı içermesi doğal karşılanabilir. Alanyazında yer alan sınıflamalarda da şiddet ve uzlaşma boyutlarının olması geliştirilen bu ölçekle paralellik göstermektedir.

Ayaş ve diğerlerinin (2010) ergenlerle yaptığı çalışmada, Türnüklü ve Şahin'in (2004) ve Leventhal'ın (2007) çocuklarla yaptığı çalışmada onların çatışmaları daha çok fiziksel şiddet, küfür, dalga geçme, ad takma gibi yıkıcı yollarla çözdüğü ortaya çıkmıştır. Yine Ozan Demir (2009) tarafından yapılan çalışmada çocukların çözüm sürecinde güç kullanmaya yer verdiği bulunmuştur. Dinçyürek ve Civelek (2008) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin uzlaşma stratejisini kullandığı bulunmuştur. Alanyazındaki bu araştırma bulguları geliştirilen ölçeğin uzlaşmaya başvurma ve şiddete başvurma boyutlarını destekler niteliktedir.

Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği'nin geliştirilmesi aşamasında bulunan geçerlik ve güvenilirlik değerleri ölçeğin kullanabilir olduğunu göstermektedir. Çünkü ölçekte yer alan iki boyut toplam varyansın % 49.890'ını açıklamaktadır. Çok faktörlü ölçeklerde %40-%60 arasında varyansın açıklanması yeterli görüldüğü için (Dunteman, 1989; Akt: Akbulut, 2008) geliştirilen ölçek, öğrencilerin çatışma çözme becerilerini ölçmek için yeterli bulunmuştur. Bu nedenle, ölçeğin öğrencilerin çatışma çözme becerilerini kabul edilebilir biçimde ölçtüğü ifade edilebilir.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan 22 maddeli ve iki boyutlu Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği'nin bir model olarak doğrulanmasını test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonucunda $\chi^2/sd = 1.208$ oranı, RMSEA= .033, GFI= .87, AGFI= .84, SRMR=0.062, CFI=0.98, NFI=0.87 ve NNFI= .97

olarak hesaplanmış ve bu değerler uyum indeksleri ölçütlerine (Sümer, 2000; Tabachnick & Fidell, 2001; Thompson, 2004; Kline, 2005; Şimşek, 2007; Yılmaz & Çelik, 2009) göre değerlendirilmiştir. Buna göre model uyumunun yeterli düzeyde oldukları belirlenmiştir.

Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği'nin Alpha katsayısı .92 olarak belirlenmiştir. Uzlaşmaya başvurma faktörünün Alpha katsayısı .92 iken şiddete başvurma faktörünün katsayısı .81 olarak bulunmuştur. Bu değerler alanyazında kabul gören .70 değerinin (Büyüköztürk, 2010) yüksek olması nedeniyle ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Çatışma Çözme Becerisi Ölçeği'nin geçerliği ve güvenilirliği farklı teknikler kullanılarak ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yapılan bu analizler kapsamında ölçeğin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerilerini ölçmede kabul edilebilir düzeyde geçerli ve güvenilir olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgulara göre, bu ölçek yapılacak diğer araştırmalarda kullanılabilir. Ayrıca ilkökulun diğer düzeylerinde kullanılabilmesi için geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılabilir.

EK - ÇATIŞMA ÇÖZME BECERİSİ ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Yaşadığım sorunların çözülmesi için herkese eşit davranırım.				
2. Sorun yaşadığım arkadaşlarımın yardıma ihtiyacı olduğunda onlara yardım ederim.				
3. Amaçlarıma ulaşmak için arkadaşlarımın zayıf yönlerini kullanırım.				
4. Yaşadığım sorunları, kendimi arkadaşımın yerine koyarak çözerim.				
5. Arkadaşımla yaşadığım sorunlarda onun kaybetmesi için elimden geleni yaparım.				
6. Yaşadığım sorunların çözülmesi için düşüncelerimi rahatça söylerim.				
7. Arkadaşlarım kendi aralarında sorun yaşadığında onların çözüm bulmasına yardım ederim.				
8. Arkadaşımla yaşadığım sorunların çözülmesi için onunla ortak bir yol bulurum.				
9. Yaşadığım sorunlarda isteklerimi kabul ettirmek için kavga ederim.				
10. Arkadaşım bana bir konuda kızdığında onu anlamaya çalışırım.				
11. Yaşadığım tartışmalarda arkadaşlarımın sözünü kesmeden dinlerim.				

12. Arkadaşım benimle alay ederse ben de aynısını ona yaparım.				
13. Yaşadığım sorunların çözümünde arkadaşımın yararını da düşünürüm.				
14. Yaşadığım sorunlarda hatam varsa hatamı kabul ederim.				
15. Arkadaşım eşyalarımı benden izinsiz aldığında onunla kavga ederim.				
16. Arkadaşımın davranışından rahatsız olduğumda bunu ona açıkça söylerim.				
17. Yaşadığım tartışmalarda arkadaşlarıma saygılı davranırım.				
18. Yaşadığım sorunları kendi isteklerim doğrultusunda çözerim.				
19. Hoşuma gitmeyecek şekilde konuşan arkadaşşıma vururum.				
20. Arkadaşımla birlikte oynayacağım oyunlar konusunda onun da fikrini alırım.				
21. Yaşadığım sorunların çözümünde yalnızca benim isteklerim önemlidir.				
22. Yaşadığım sorunlara doğru bir çözüm yolu bulmak için çaba harcarım.				

Teşekkür

Bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında katkılarını esirgemeyen Prof. Dr. Oktay Cem ADIGÜZEL'e ve Prof. Dr. Yavuz AKBULUT'a teşekkürler.

Kaynakça

- Akbulut, Y. (2008). Exploration of the attitudes of freshman foreign language students toward using computers at a Turkish state university. *Online Submission*, 7(1).
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Akgün, S. ve Araz, A. (2010). *Anlaşmazlıkları çözebiliriz çatışma çözümü eğitim programı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Andrews, B. J. (2000). *The early childhood teacher's role in conflict resolution*. (Yayınlanmamış doktora tezi). George Mason University, Virginia. (UMI No: 9987981).
- Ayas, T., Deniz, M., Kağan, M. ve Kenç, M. F. (2010). An investigation of conflict resolution strategies of adolescents. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 2, 3545-3551.

- Balcı, A. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. (Gözden Geçirilmiş ve Genişletilmiş 8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Basım, H. N., Çetin, F., ve Tabak, A. (2009). Beş faktör kişilik özelliklerinin kişilerarası çatışma çözme yaklaşımlarıyla ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24(63), 20-37.
- Bedir, D. (2008). *Erken çocukluk döneminde çatışma çözme becerisi hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi ve çatışma çözme beceri ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Bilgin, A. (2008). *Okullarda şiddeti önlemede bir yöntem çatışma çözme*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Collins, L. (2002). Teaching conflict resolution through literature. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 69(1), 15-18.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik. spss ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dinçyürek, S., ve Civelek, A. H. (2008). The determination of the conflict resolution strategies of university students that they use when they have conflicts with people. *Behavior Analyst Today*, 9, 215-233.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (Geliştirilmiş 2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Erem, F. (2008). *Çatışma çözme eğitiminin şiddet yönelimli öğrencilerin velilerinin çatışma çözme becerileri üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ergül, H. (2008). *Müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk eğitim programının ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin çatışma çözüm becerileri, atılabilirlik becerileri ile saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Finger, J. ve Bamford, B. (2010). *Sınıf yönetimi stratejileri öğretmen kılavuzu*. T. Karaköse (Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karip, E. (2013). *Çatışma yönetimi*. (5. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practise of structural equation modeling*. NewYork: Guilford Publications.
- Leventhal, J. E. (2007). *Conflict resolution strategies in young children: do they do what they say?* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). University of North Texas, Denton.
- Owens, L., Daly, A. ve Slee, P. (2005). Sex and age differences in victimisation and conflict resolution among adolescents in a south australian school. *Aggressive behavior*, 31(1), 1-12.
- Öğülmüş, S. (2006). Okullarda şiddet ve alınabilecek önlemler. *Eğitime Bakış*, 2(7), 16-24.
- Öner, U. (2006). Çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi. Y. Kuzgun (Ed.), *İlköğretimde rehberlik içinde* (ss. 189-234). (6. Baskı) Ankara: Nobel Yayın dağıtım.
- Özdemir, A. A. (2013). Çatışmanın doğası. E. Ceyhan (Ed.), *Çatışma ve stres yönetimi-I içinde* (ss.2-21). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Rahim, M. A. (2001). *Managing conflict in organizations*. (3. Baskı) United States of America: Quorum Books.

- Rehber, E. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Safchik, E. (2000). *Teaching conflict resolution using children's literature to second graders in the matawan-aberdeen regional school district*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kean University Of Nj.
- Sarı, S. (2005). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine çatışma çözümü becerilerinin kazandırılmasında, akademik çelişki değer çizgisi ve güdümlü tartışma yöntemlerinin etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49–74.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş. temel ilkeler ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2001). *Using Multivariate Statistics*. MA: Allyn&Bacon, Inc.
- Taştan, N. (2004). *Çatışma çözme ve akran arabuluculuğu eğitimi programlarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin çatışma çözme ve akran arabuluculuğu becerilerine etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Taştan, N. (2010). *Çatışma çözme eğitimi ve akran arabuluculuğu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis: understanding concepts and applications*. Washington: APA.
- Türnüklü, A. (2012). Öğrenciler arasındaki çatışmaların çözümünde problem çözme ve arabuluculuk. E. Karip (Ed.) *Sınıf yönetimi içinde* (193-233). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

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

Wheeler, E. J. (2004). *Conflict resolution in early childhood helping children understand and resolve conflict*. USA: Pearson Prentice Hall.

Yılmaz, V. ve Çelik, E. H. (2009). *Lisrel ile yapısal eşitlik modellemesi-I: temel kavramlar, uygulamalar, programlama*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Extended Abstract

The teaching of conflict resolution skills increases the quality of teaching as well as providing trust and peace in schools. This facilitates students to come to school and to be motivated (Bilgin, 2008). The teaching of conflict resolution skills in primary school years also contributes to the prevention of violence in the later education levels (Akgun and Araz, 2010). In order to teach students conflict resolution skills, it is important to know their level of conflict resolution. Therefore, in this study, it is aimed to develop a valid and reliable measurement tool to measure conflict resolution skills of fourth grade students.

In the research, different sample groups were used for exploratory and confirmatory factor analysis. In the study, stratified sampling was used for sampling. According to this study, 277 fourth grade students were reached for exploratory factor analysis and 146 students were reached for confirmatory factor analysis.

In order to develop the scale of conflict resolution skills, the related literature was firstly scanned. 38 items were written to create a draft form. The draft form was presented to 15 instructors, 10 teachers and 10 students. Teachers and students evaluated the items in terms of conformity to the level of students. The instructors evaluated both in terms of the level of student-level conformity and the factor-item relationship. A draft form of the scale was prepared according to the teachers, instructors and students' views. As a result, the draft form was prepared for validity and reliability studies.

Within the scope of validity and reliability analyzes, a two-factor four-point likert type (1: Strongly disagree, 2: Disagree, 3: Agree, 4: Strongly agree) was developed. The scale of conflict resolution is composed of two sub-factor called "compromise" and "violence". Items

under the violence factor are inverted and scored. When the score obtained from the scale increases, the level of conflict resolution ability of the students increases.

The validity and reliability values found during the development of the conflict resolution skill scale indicate that the scale is usable. Because the two factor in the scale explain 49.890% of the total variance. Therefore, it can be stated that the scale measures students' conflict resolution skills in an acceptable way.

Confirmatory factor analysis was used to test the structure resulting from exploratory factor analysis. As a result of the confirmatory factor analysis of the scale was calculated this values: $\chi^2/sd = 1.208$ oranı, RMSEA= .033, GFI= .87, AGFI= .84, SRMR=0.062, CFI=0.98, NFI=0.87 ve NNFI= .97. These values were evaluated according to goodness-of-fit indices (Sumer, 2000; Tabachnick & Fidell, 2001; Thompson, 2004; Kline, 2005; Simsek, 2007; Yilmaz & Celik, 2009). All the indices were found to be adequate for the suitability of the model.

The alpha coefficient of the conflict resolution skill scale was found to be .92. The alpha coefficient of the compromise factor was found to be .92 and the coefficient of the violence factor was found to be .81. These values can be said to be reliable because of the high value of .70 (Büyüköztürk, 2010) accepted in the literature.

The validity and reliability of the conflict resolution skill scale were tried to be determined by using different techniques. As a result of these analyzes, it was found out that the scale was a valid and reliable tool for measuring the conflict resolution skills of the fourth grade students. According to these findings, this scale can be used in other studies. In addition, validity and reliability studies can be performed in order to be used at other levels of primary school.