

bahar 2002

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÖĞRENCİ ÇATIŞMALARI ve ÖĞRETMENLERİN BU ÇATIŞMALARLA BAŞAÇIKMA STRATEJİLERİ

Dr. Abbas Türnüklü
Arş. Gör. İdris Şahin

Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

Bu araştırmanın amacı, alt sosyo-ekonomik çevrelerde bulunan ilköğretim okulları II. kademe sınıflarında karşılaşılan öğrenci çatışmalarını, nedenlerini ve öğretmenlerin çatışma çözüm stratejilerini hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin perspektifinden incelemektir. Araştırma tarama (survey) modeline göre yapılandırılmıştır. Bu bağlamda, hem öğretmen hem de öğrenciler için tamamı açık uçlu sorulardan oluşan iki ölçek geliştirilmiş ve çalışmada kullanılmıştır. Araştırmada, örneklem seçim tekniği olarak değişik aşamalarda tabakalı, basit tesadüf ve uygun örneklem seçim teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 88 öğretmen ve 95 öğrenciden oluşmaktadır. Hem öğretmenlerden hem de öğrencilerden elde edilen sözel veriler, nitel veri analiz tekniklerine göre analiz edilerek şu sonuçlar bulunmuştur: II. kademe sınıflarında en sık karşılaşılan iki öğrenci çatışması, küfür ve kavgadır. Öğrenci çatışmalarının nedenlerine ilişkin öğretmen atıfları genellikle kendilerine yer vermeksizin dışa yöneliktir. Öğrenci çatışmalarını, öğretmenlerin çözüm stratejileri ise öğretmen merkezli, yetkeci ve öğrencilerin öz yönetim ve denetimini geliştirmekten uzak olduğu bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: Çatışma yönetimi, davranış yönetimi, öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkma stratejileri

İnsan doğası gereği farklı kişilik, çıkar, istek, gereksinim, hedef, değer, tercih, zevk ve kişilik özelliklerine sahiptir. Bu kadar çok çeşitliliğe sahip olan insanın bulunduğu her mekanda farklılıktan kaynaklanan çatışmanın olması doğal bir sonuçtur. Dolayısıyla bu süreç yaşamın da kendisidir. Öner (1999) çatışmanın bir ya da birden çok kişinin herhangi bir konu üzerinde anlaşamadığı zaman ortaya çıktığını belirtmektedir. Kişilerin gereksinimleri,

dürtüleri ve istekleri birbirleriyle örtüşmediği için çatışmanın ortaya çıkması da kaçınılmazdır. Bu nedenle, çatışma yaşamın doğal bir parçasıdır.

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

Günümüz Türkiye koşullarında kişinin okul yaşamının, en azından 8 yıl sürdüğü göz önüne alındığında, yaşamın doğal akışı içerisinde herkesin okul yaşamının bir bölümünde çeşitli nedenlerden kaynaklanan çatışmalar yaşadığı söylenebilir. Bu nedenle, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen çatışmalarının, nedenlerinin ve çözüm stratejilerinin incelenmesi bir gerekliliktir.

Johnson ve Johnson (1996, b) 7-12 yaş grubu öğrencilerin yaptıkları tanımlardan yola çıkarak gerçekleştirdikleri içerik analizleri sonucunda, okulda yedi tür çatışma olduğunu belirlemişlerdir. Bunlar, fiziksel şiddet ve kavga; küfür, aşağılama ve dedikodu; bahçede oynarken karşılaşılan çatışmalar; sırasını alma çatışmaları; kaynaklara ulaşma, sahip olma ve kontrol etme çatışmaları; seçim, değer ve inanç çatışmaları; akademik çalışmalarla ilgili çatışmalardır.

Yine aynı araştırmacılar, ilköğretim okulu birinci kademedeki yaptıkları bir başka araştırmada öğrencileri, öncelikle akran arabuluculuğu programı çerçevesinde iletişim becerileri, atılganlık ve arabuluculuk becerileri konularında eğitmişlerdir. Sonrasında ise bu becerileri kullanıp kullanmadıklarını incelemek için yaptıkları araştırmada öğrencilerin akran arabuluculuk sürecine getirdikleri çatışmaların % 43'ün fiziksel saldırı, % 42'sinin sözel saldırı olduğunu bulmuşlardır. Bu çatışmaları çözmek için öğrencilerin kullandıkları stratejilerin % 40'ı fiziksel güç ve % 51'i de sözel güç olduğu araştırmacılar tarafından belirtilmiştir (Johnson ve Johnson, 1996, a).

Benzer bir çalışma da Hart ve Gunty (1997) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu yazarlar da akran arabuluculuğu konusunda yapmış oldukları çalışma sonucunda arabuluculuk sürecine en sık getirilen öğrenci çatışmalarının birbirine vurma, lakap takma, dedikodu, kaynaklara sahip olma konusunda anlaşmazlık ve birbirini duygusal olarak incitme olduğunu bulmuşlardır.

Yukarıda verilen çalışmalara koşut bir söyleme de Williamson, Warner, Sanders, ve Knepper, (1999)' da rastlanmaktadır. Araştırmacılar, öğrencilerin okullarında karşılaştıkları en sık çatışmalar olarak kavga, tartışma, tehdit, lakap takma ve dedikodu yaymayı söylemektedirler. Örneklerde de görüldüğü gibi, öğrenci çatışmaları okulun ve sınıfın doğasının bir parçası durumundadır. Bu nedenle, çatışmadan kaçmak yerine onların anlaşılmasının önemi büyüktür.

Johnson ve Johnson (1996; a) bazı öğrencilerin çatışma içinde bulunmaktan hoşlandığını vurgulayarak, öğrenci çatışmalarının kendiliğinden ortadan kaybolmayacağını belirtmektedirler. Yazarlar, bu tür öğrencilerin diğer öğrencilerle kavga ve şiddet gibi bir çok sorunlu davranışı başlatmaktan hoşlanabildiğini söylemektedirler.

Okulun doğal bir parçası olan bu çatışmaların nedenlerine ilişkin alanyazında çeşitli yaklaşımlar göze çarpmaktadır. Örneğin Karip (1999), çatışmaların iki nedenden kaynaklanabileceğini belirtmektedir. Bunlar: Daha önce yaşanan çatışmalar ve çevresel koşullardır. Karip çevresel koşullar olarak sınırlı kaynakların paylaşımı, amaç farklılıkları ve özerklik isteğini göstererek, kişinin daha önce yaşadığı çatışmaları ile çevresel koşulların etkileşiminin, somut bir çatışmaya neden olduğu gibi, gelecekte karşılaşılabilecek gizil bir çatışmayı da yapılandırabileceği üzerinde durmaktadır.

Öğrenci çatışmalarının nedenlerine ilişkin bir başka yaklaşım da Johnson ve Johnson (1996, a; 1997)'dan gelmektedir. Araştırmacılar, çatışmanın insanların amaçları olduğunda ve kişiler bu amaçları önemsediklerinde, sürdürmek istediklerinde ve değer verdikleri ilişkilere katıldıklarında ortaya çıktığını ileri sürmektedir. Bunun içindir ki, çatışmanın yokluğu amacın ve değer verilen ilişkinin olmadığı istenmeyen durumların bir belirtisi olarak anlaşılmaktadır. Çatışmanın varlığı ise, adanmış bir amacın ve ilişkinin belirtisi olarak düşünülmektedir.

Bettmann ve Moore (1994)'nin Kreidler (1984)'den aktardığına göre, öğrenci çatışmalarının nedenlerinin anlaşılmasına yönelik bir diğer sınıflama

da (a) öğrencilerin birlikte öğrenmek yerine birbirlerine karşı öğrenmeye çalıştıkları rekabetçi sınıf atmosferi, (b) güvensiz ve arkadaşça olmayan hoşgörüsüz sınıf atmosferi, (c) çatışmalara temel oluşturan düşük iletişim, yanlış anlama ve yanlış algılama, (d) duyguların uygunsuz anlatımı (kızgınlığın saldırgan anlatımı ve engellenme ile zayıf öz kontrol, (e) zayıf çatışma çözüm becerileri ile çatışmaya yaratıcı tepki verememe, (f) gücün yanlış kullanımı, esnek olmayan kurallar, sürekli olarak gücün otoriter bir tarzda kullanımınıdır.

Öğrenci çatışmalarının niteliğine ve nedenlerine koşut olarak öğrenci çatışmalarının yönetimine ve çözümüne yönelik iki temel yaklaşım sözkonusudur. Bunlardan birincisi, öğrencilerin davranışları ve çatışmaları üzerindeki dış (öğretmen, müdür, veli vb.) denetim, etki ve müdahaledir. Diğer ise, öğrencinin davranışları ve çatışmaları üzerinde iç (öğrencinin yine kendisinin) müdahale, etki ve denetimdir (Johnson ve Johnson, 1992; 1996, a). Aslında, bu yaklaşımlar kabaca öğretmen merkezli ve öğrenci merkezli yaklaşım olarak da sınıflandırılabilir.

Öğretmen ya da dış otorite merkezli yöntemde çatışmalar çoğunlukla dış ödül ve ceza kullanılarak çözülmektedir (Johnson ve Johnson, 1996, a; Öner, 1999). Bu yöntemin en önemli sakıncası, öğrencinin davranışını düzeltmek için kullanılan dış denetimin onların iç denetimlerini engellemesi ya da köreltmesidir. Aynı zamanda doğru davranışı ortaya çıkarmaya yönelik etkisinin de bulunmamasıdır.

Celep (2001) öğrenci çatışmalarını çözme sürecinde öğrencinin davranışları üzerinde denetimin öğretmenden ya da diğer bir ifade ile dış yetkeden çıkarılıp tekrar öğrenciye kazandırılabilirliğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla da öğrenciye kendi çatışmaları üzerinde sorumluluk kazandırılarak, öğrencinin problem çözme becerisi geliştirilebilecektir. Böylece, öğrenciler yaşamları süresince karşılaştıkları sorunlarına da çözüm bulmakta yeterli kazanacak ve davranışları üzerinde de iç denetimleri artacaktır. Bu konuda bir başka yaklaşımda Gordon (1974; 220)'dan gelmektedir. Gordon öğrencilerin birbirleri arasında ortaya çıkan çatışmaların çözümünde, çözümün yine problemin sahiplerine "kaybeden yok" yani kazan-kazan yöntemine göre çözdürülebileceğini belirtmektedir.

Çeşitli araştırmacılar çatışmaların çözümünde iç denetimi ön plana çıkaran iki temel yaklaşımı öne sürmektedir. Bunlardan birincisi 'problem çözme tartışmaları' dır (Johnson ve Johnson, 1996, a). Problem çözme tartışmalarında çatışmanın tarafları, çatışmalarını karşılıklı isteklerini, duygularını, isteklerinin

nedenlerini, diğerinin söylediklerinden anlamış olduklarını söyleyerek (etkin dinleme), en azından üç çözüm planı oluşturarak ve son olarak da her iki tarafın çıkarlarını göz önüne alan anlaşma seçeneğini bularak gerçekleştirirler. İkinci yaklaşım ise arabuluculuk yaklaşımıdır. Arabuluculuk yaklaşımının en önemli katkısı ise çatışmanın, üçüncü bir kişinin (öğrenci, öğretmen ya da müdür) arabuluculuğunda yine sahiplerine çözdürülmesidir (Gilhooley, ve Scheuch, 2000; Karip, 1999; Öner, 1999; Johnson ve Johnson, 1996, a ; Cohen, 1995; Johnson, D., W., Johnson, R. T., Dudley, B. ve Açıkgöz, K. 1994; Johnson ve Johnson, 1992).

Karip (1999:109) arabuluculuk sürecini şöyle tanımlamaktadır: Tarafgir olmayan üçüncü bir kişi tarafsız kalarak “tarafı çatışma konusu üzerinde bir çözüm bulmaya teşvik eder, fakat sonuç kararı taraflara bırakır”. Böylece, öğrencilere, kendi sorunları ve çatışmaları üzerinde sorumluluk ve denetim yüklenmiş olacaktır.

Lane ve McWhirter (1992) öğrencinin arabuluculuk sürecine katılımının eleştirel düşünme, problem çözme ve öz disiplin becerilerini geliştirdiğini vurgulamaktadır. Bu nedenle, arabuluculuk süreci doğası gereği kişiye yaşamını doğrudan etkileyen konularda karar vermesine imkan verir ve karar verme sürecinde problemin sahibini yine problemin çözümü konusunda yetkilendirir. Böylece kişi, diğer bir deyişle öğrenci, sorun hakkında konuşma, diğerinin düşüncelerini öğrenme, iletişim becerilerinin geliştirilmesi, ötekini önyargısız, olduğu gibi kabul becerilerini geliştirir. Buna ek olarak, arabulucu rolü oynayan kişi polis, yargıç, ya da danışman rolü oynamak yerine çatışmanın taraflarını kendi sorunlarını çözme konusunda destekler (Lupton, Helen, ve Carruthers, 1996). Böylece, çatışmanın tarafları kazan-kaybet ilişkisi yerine kazan-kazan ilişkisine yöneleceklerdir (Daunic ve diğerleri, 2000). Dolayısıyla, okulda ve sınıfta öğrenciler arasında uzun dönemli uyumlu, yapıcı ve barış dolu ilişkilerin yaratılması da söz konusu olabilecektir.

Yukarıda sunulan alan yazının ışığında bu araştırmada öğrenci çatışmaları, nedenleri ve bu çatışmaları yönetmek ve çözmek için öğretmenlerin kullandıkları stratejilerin incelenmesi hedeflenmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın amacı: Bu araştırmanın iki temel amacı bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, okulun doğal ve kaçınılmaz bir parçası olan öğrenciler arasındaki çatışmalar ile bu çatışmaların nedenlerini incelemek; ikincisi ise

öğrenciler arasındaki çatışmaların öğretmenler tarafından nasıl çözüldüğünü hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin perspektifinden karşılaştırmalı olarak incelenmektedir. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Öğretmenlerin sınıflarında en sık karşılaştıkları öğrenci çatışmaları nelerdir?
2. Öğretmenlerin sınıflarında en sık karşılaştıkları öğrenci çatışmalarının nedenlerine ilişkin atıfları nelerdir?
3. Öğretmenlerin öğrenciler arasındaki çatışmaları çözüm stratejileri nelerdir?

Araştırma modeli: Araştırma tarama (survey) modeli olarak yapılandırılmıştır. Tarama tekniği “doğal ortamda tutumları, düşünceleri, ya da başarı gibi bir çok değişkenin ölçülmesinde kullanıldığı” için (Wiersma 2000;157) bu çalışmada temel araştırma deseni olarak benimsenmiştir. Bu bağlamda, tarama tekniğine uygun öğretmenlere ve öğrencilere uygulanmak üzere tamamı açık uçlu sorulardan oluşan iki ölçme aracı geliştirilmiştir.

Örnekleme: Araştırma öğretmen ve öğrenci grubu olarak iki farklı örneklemden oluşmaktadır. Bunlardan birincisi öğretmenleri grubudur. Diğerleri ise öğrencilerin grubudur. Öncelikle tabakalı örnekleme tekniğine (Balci, 2000: 96) göre İzmir’de merkez (Konak) ve Buca ilçesinde tüm ilköğretim okulları alt sosyo ekonomik çevrede yer alan okullar ve diğerleri biçiminde iki tabakaya ayrılmıştır. Merkezde 32, Buca’da ise 14 ilköğretim okulunun alt-sosyo ekonomik çevrede bulunduğu saptanmıştır. Bu okulların % 50’si basit tesadüfi örnekleme seçim tekniğine (Balci, 2000: 95) göre kurayla seçilmiştir. Seçilen ilköğretim okullarında, ikinci kademe çalışan öğretmenlere öğretmen ölçeği uygulanmıştır. Toplam geri dönen ölçek sayısı 88 tir.

Verilerin toplandığı ilçeler	İlköğretim okulu sayısı	Alt SED okullar	Öğretmen grubu	Öğretmen ölçek	Öğrenci ölçek toplam	Öğrencilere ait seçilen ölçekler
Merkez (konak)	101	32	16	88	285	95
Buca	37	14	7			

Öğrenci ölçeği ise daha önce basit tesadüfi örnekleme seçim tekniğine göre seçilen okullarda, ölçek uygulanmasına izin veren öğretmenlerin sınıflarında

uygulanmıştır. Bu sınıflar, uygun örnekleme tekniğine göre (Balcı, 2000: 100) seçilmiştir. Toplam 9 ilköğretim okulundan yedi tane yedinci sınıf ve altı tane sekizinci sınıfta öğrenci ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen 285 öğrenci ölçeğinden kura ile basit tesadüfi örnekleme tekniğine göre toplam ölçek sayısının 3/1 i olan 95 ölçek seçilip tüm analizler bu ölçekler üzerinde yapılmıştır. Böyle bir tercihin nedeni, tüm ölçek soruları açık uçlu olduğu için elde edilen nitel, sözel verilerin yönetiminin ve analizinin güç olmasıdır.

Veri toplama aracı: Bu araştırmada kullanılmak üzere tamamı açık uçlu sorulardan oluşan iki ölçek geliştirilmiştir. Bunlar, öğretmen ve öğrenci ölçekleridir. Ölçme araçlarının içerdiği öğrenciler arasındaki çatışmalardan bazıları şunlardır: Fiziksel şiddet ve kavga, küfür, sırasını alma, izin almadan başkasının eşyasını alma, yalan söyleme, arkadaşlarını tehdit etme gibi çatışmalar ölçekte yer almaktadır. Öğretmenlerin bu öğrenci çatışmalarını yönetim stratejileri, hem öğretmenlere hem de öğrencilere sorulmuştur.

Ölçme araçlarının içerdiği açık uçlu sorularda yer alan öğrenciler arasındaki çatışmalar, yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışmaların sonuçlarından ve alanda çalışan öğretmenlerin görüşlerinden faydalanılarak belirlenmiştir. Her iki ölçeğin pilot çalışmaları da gerçekleştirilmiştir. Öğrenci ölçeği 50 öğrenciye, öğretmen ölçeği ise 40 öğretmene uygulanarak gerekli değişiklikler yapılmış ve ölçek son halini almıştır. Ölçekteki sorular açık uçlu olup, öğrenciler arasında ortaya çıkan çatışmaların öğretmenler tarafından nasıl çözüldüğüne ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri sınırlanmadan alınmaya çalışılmıştır. Çalışma verileri yapısı bakımından nitel çalışmaların özelliklerini göstermektedir. Ölçme araçlarının içerik ve görünüş geçerliklerine de bakılmıştır. Bu bağlamda önceden belirlenen öğrenci çatışmalarının, okullarda yaşanan çatışmaları ne ölçüde temsil ettiği uzman ve alanda çalışan öğretmenlerin görüşüne başvurularak gerçekleştirilmiştir.

Verilerin analizi: Araştırmada kullanılan her iki ölçeğe ait tüm sorular açık uçlu olduğu için öncelikle tüm yazılı sözel veriler bilgisayar ortamına aktararak bir araya getirilmiştir. Böylece çalışmanın verileri oluşturulmuştur. Elde edilen onlarca sayfalık sözel verinin analizinde iki nitel veri analiz yaklaşımı referans alınmıştır. Bunlardan ilki, Miles ve Huberman (1994:10)'ın yaklaşımı; veri azaltma (data reduction), veri sunma (data display) ve veri doğrulama (data verify); diğer yaklaşım ise, Strauss ve Corbin (1998)'in kuram geliştirme yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda, üç temel basamak olan açık kodlama (open coding), eksen çevresinde kodlama (axial coding) ve seçici kodlama (selective coding) referans alınmıştır.

Sınırlılıklar: Bu araştırma İzmir’de alt sosyo-ekonomik çevrelerde yer alan ilköğretim okullarında ikinci kademe öğretmen ve öğrencileri ile çalışılarak gerçekleştirildiği için sonuçlar bu çevrelerde yer alan öğretmen ve öğrencilerin perspektiflerinin anlaşılmasına uygundur.

BULGULAR VE TARTIŞMA

Öğrenci çatışmaları

Öğretmenlerin sınıflarında en sık karşılaştıkları öğrenci çatışmalarının belirlenmesinin öğretmenlerin çatışma çözüm stillerinin ortaya çıkarılması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, çatışma çözüm stratejilerinden önce hangi öğrenci çatışmalarının alt sosyo-ekonomik çevrelerde bulunan ilköğretim okullarında daha sık görüldüğü saptanmaya çalışılmıştır. Buna ek olarak, bu çatışmaların nedenlerine ilişkin, öğretmen atıflarının incelenmesi ise özel bir önem taşımaktadır.

Bu çerçevede, alt sosyo-ekonomik çevrelerde bulunan ilköğretim okullarında ikinci kademedeki çalışan öğretmenlere sınıflarında en sık karşılaştıkları öğrenci çatışmalarının neler olduğu sorulmuştur. Bu soruya öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtlar ve bunların frekansı ile yüzdeler Tablo 1’de verilmektedir.

Çatışma kavramının öğretmenler için oldukça etkili bir kavram olduğu Tablo 1’den anlaşılmaktadır. Basit, şiddeti düşük öğrenci istenmeyen davranışları çatışma kavramının içerisine alınmamıştır. Bunun aksine, şiddeti oldukça yüksek öğrenci davranışları belirtilmiştir. Tablo 1’de görüldüğü gibi en fazla öğretmenin belirttiği öğrenci çatışmaları olarak ‘birbirlerine hakaret etme; küfür etme (%48.9)’, ‘öğrencilerin birbirleriyle kavga etmeleri (%29.5)’, ‘öğrencilerin birbirlerine lakap takmaları (%18.9)’, ve ‘birbirini çekememezlik ve kıskançlık (%18.20)’ sayılabilir. En seyrek karşılaşılan öğrenci çatışmaları olarak da ‘söylenti yayma (%1.1)’, ‘kişilik ve çıkar çatışmaları (%1.1)’, ‘kendini diğer öğrencilerden üstün görme (%1.1)’, ‘isteklerini zorla elde etmeye çalışma (%1.1)’, ‘fikir çatışmaları (%1.1)’ ve ‘derslerde gereksiz konuşmalar (%1.1)’ gibi çatışmalar sayılmaktadır.

İkinci kademe öğretmenlerin karşılaştıkları çatışmalar analitik olarak incelendiğinde çatışmalarda genelde iki tür şiddet göze çarpmaktadır. Birincisi psikolojik şiddet (hakaret, küfür, lakap takma, kıskançlık, şikayet,

Tablo 1. Öğretmenlerin (88 kişi) sınıflarında en sık karşılaştıkları öğrenci çatışmaları

Öğrenci çatışmaları	Öğretmen sayısı	%
1. Birbirlerine hakaret etme; küfür etme.	43	48.86
2. Öğrencilerin birbirleriyle kavga etmeleri.	26	29.54
3. Öğrencilerin birbirlerine lakap takmaları,	16	18.88
4. Birbirini çekememezlik ve kıskançlık.	16	18.18
5. Öğrencilerin birbirlerini şikayet etmeleri.	11	12.5
6. Birbirlerine el şakaları yapma.	7	7.95
7. Arkadaşlarının eşyalarını izinsiz kullanma.	6	6.81
8. Arkadaşlarıyla alay etme.	6	6.81
9. Kız ve erkek öğrenciler arasında çıkan çatışmalar.	6	6.81
10. Derslerde ilgiyi dağıtma çalışmaları.	5	5.6
11. Yer paylaşımı.	5	5.6
12. Arkadaşını rahatsız etme.	4	4.54
13. Birbirinin eşyalarına zarar verme.	4	4.54
14. İftira atma.	3	3.40
15. Gruplaşmalar.	2	2.13
16. Kalem silgi vs. paylaşılabilmesi.	2	2.3
17. Öğrencilerin birbirlerini tehdit etmeleri.	2	2.3
18. Yerli yersiz gülüşmeler.	2	2.3
19. Başkalarını suçlama,	1	1.13
20. Ders araçlarına zarar vermeleri.	1	1.13
21. Derslerde gereksiz konuşmalar.	1	1.13
22. Fikir çatışmaları.	1	1.13
23. İsteklerini zorla elde etmeye çalışma.	1	1.13
24. Kendini diğer öğrencilerden üstün görme.	1	1.13
25. Kişilik ve çıkar çatışmaları.	1	1.13
26. Söylenti yayma.	1	1.13

alay etme, ve iftira atma gibi) diğeri ise fiziksel şiddettir (kavga etme, el şakaları yapma, yer paylaşımı, ve birbirinin eşyasına zarar verme gibi). Öğrenciler arasındaki psikolojik şiddete daha sık başvurulduğu Tablo 1'de yer alan yüzdelerden anlaşılmaktadır. Bunun nedeni, fiziksel şiddetin ve sonuçlarının daha kabul edilemez bir davranış olarak görülmesi ve olumsuz sonuçlarla pekiştirilme olasılığı olabilir.

Psikolojik şiddetin fazla olmasının nedeni, psikolojik şiddeti uygulayanın bu tavrından ötürü pek zarar görmemesi, aksine bundan dolayı tatmin olması olabilir. Çünkü fiziksel şiddet uygulandığı zaman ya öğretmen ya da okul yönetimi tarafından şiddeti uygulayan da şiddete maruz kalan da genellikle suçlu bulunarak cezalandırılabilir. Oysa psikolojik şiddetin kanıtlanması daha güç olduğundan bu şiddeti uygulayan sonuçtan tatminkar olabiliyor.

Tablo 1’de sunulan öğrenci çatışmalarının diğer bir ifade ile sınıflarda sıklıkla çatışma yaratan öğrencilerin bu davranışlarının nedenleri öğretmenlere sorulduğunda oldukça geniş bir neden listesi sunulmuştur. En önemli nedenler olarak aile, çevre, kişisel özellikler, arkadaşlar, öğrencinin okula tutumu, ve okul- sınıf sayılmaktadır.

Öğretmenler, aile etkenini öğrenci çatışmalarının ortaya çıkışında en önemli etken olarak görmektedirler. Bunun nedeni ise Tablo 2’den görüldüğü gibi evde baskıcı, şiddete yönelik tepkilerin yaygın olması, sevgi ve saygı yetersizliği, iletişimsizlik gibi değişkenlere bağlanmaktadır. Bu tür bir ortamda sosyalleşen öğrenciler ailelerinde geliştirdikleri çatışma çözüm stratejilerini okul ortamına da taşıyabilmektedirler.

Aileye koşut diğer bir etken ise okulun çevresidir. Çocuğun sosyalleştiği çevrenin sahip olduğu olumsuz özelliklerin, öğrencinin edindiği davranış biçimleri içinde model görevi gördüğü Tablo 2’den anlaşılmaktadır.

Aile ve çevreye koşut, öğrencilerin kişilik özellikleri de öğretmenler tarafından çatışmaların belirleyicileri arasında görülmektedir. Özellikle sosyal beceri güçlüğü, hiperaktif olma, ergenlik özellikleri bunlar arasında sayılabilir. Öğrencilerin ergenlik döneminde yaşadıkları değişimin onların toplumsal çevredeki ilişkilerini etkileyebildiği, elde edilen öğretmen yanıtlarından anlaşılmaktadır.

Öğrencinin kişilik özelliklerinin yanısıra arkadaş çevresi de onların sosyal becerilerinde model görevi gördüğü Tablo 2’den anlaşılmaktadır. Özellikle kıskançlık, birbirine saygı ve sevgi göstermeme, rekabet, birbirinden hoş olmayan sözler işitme ve paylaşmayı bilmeme gibi eğitim ve öğretimle kazanılabilecek becerilerin eksikliği öğrencilerin daha sık çatışma göstermesine neden olabilmektedir.

Öğrencinin okula karşı tutumları da onların okula ilişkin davranışlarında etkili olabilmektedir. Özellikle öğrencinin okulu ve eğitimi gereksiz görmesi, onun derslere ilişkin isteğini, ilgisini, güdüsünü ve başarısını etkilediği için bu etkenler az olduğu zaman öğrenci ders dışı etkinliklere daha fazla yönelebilmektedirler. Buna koşut olarak, okuldaki programın yeteri kadar ilgi çekici olmaması, sınıfların kalabalıklığı, aynı sınıfta bulunan öğrencilerin bilişsel özelliklerinin çok farklı olması yine sınıf atmosferini olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Tablo 2. Öğretmenlerin (88 kişi) sınıflarında en sık karşılaştıkları öğrenci çatışmalarının nedenlerine ilişkin atıfları.

Değişkenler	Öğrenci çatışmalarının nedenleri
Aile	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aile içinde öğrenciye baskı ve şiddet uygulanması. ▪ Çocukların sorunlarıyla başbaşa bırakılması. ▪ Aile içindeki sevgi ve saygı yetersizliği. ▪ Ayrı anne babalar. ▪ Bu öğrenciler genelde ailede de aynı tepkiyi görmekte. ▪ Aile içi anlaşmazlıklar, iletişimsizlik ve ilgisizlik. ▪ Ailenin gelir seviyesinin düşüklüğü ve sosyal uyum bozuklukları ▪ Huzuru sevgi ve saygıyı ailelerinde bulamayan çocuklar bu bir nevi dışa yansıtma ihtiyacını hissediyorlar. ▪ Aile bireylerinden anne ya da babasını yitirmiş olabilir. ▪ Ailede ilgi görmediklerinden ilgi çekmeye çalışılıyor ▪ Ailenin ve çevrenin eğitim düzeyinin düşük olması. ▪ Öğrenci-veli-öğretmen işbirliğinin tam olarak kurulamaması.
Çevre	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Genel çevrenin düzenli ve iyi olmaması. ▪ Ev ve okul dışındaki çevresinde edinilen davranışlar ▪ Göç sonucu büyük kente gelmiş olması ve kent kültürünün dışında kalmaları ▪ Genelde görülen ahlaki çöküntünün sokaktan ve iletişim araçlarından öğrencilere normalmiş gibi yansması. ▪ Kendine örnek olabilecek kişilerin çevresinde olmaması.
Kişisel özellikler	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sosyalleşememe sebebiyle davranış bozukluğu (hitap etme, alıp verme, paylaşma, sırasını bekleme, konuşmayı dinleme gibi konularda). ▪ Hiperaktif olabilir. ▪ Ergenlik dönemi sorunları yaşayan olabilir. ▪ Birey olarak fikirleri alınmayan, söyleyince susturulan yani geliştirilmemiş bastırılmış kişilik yapısı. ▪ Bazı erkek öğrencilerin erken ergenliğe girerek kızlara tacizde bulunması. ▪ Buluş çağında olmaları ▪ Çocukların erkek egemen bir anlayışla yetiştirilmesi. Bu nedenle erkek çocukları isyankar, kavgacı; kız çocukları ise boyun eğen geri çekilen bir tutum sergiliyorlar. ▪ İlgi çekme, sevgi arama çabaları ▪ Öğrencinin psikolojik problemleri ▪ Davranış bozuklukları, uyumsuz olmaları en önemlisi aileleri ile problem yaşamaları. ▪ Ders konusunda temel bilgi ve beceriyi edinememiş olma ▪ Sekizinci sınıflarda okulun en büyükleri olduğu hissine kapılıp her isteklerinin yerine getirilmesini isteme. ▪ Derse karşı ilgisizliği, çalışmadan sınıf geçeceği bilgisinden dolayı ödevlerini yapmaması, araç gereç kullanma alışkanlığı olmaması

Tablo 2. Öğretmenlerin (Devamı)

Değişkenler	Öğrenci çatışmalarının nedenleri
Arkadaş	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Birbirlerine karşı saygı ve sevgi göstermemeleri. ▪ Kıskançlık çekememezlik ▪ Genelde dikkat çekmek ve üstünlüklerini kanıtlamak amacıyla yapıyorlar. ▪ Arkadaş grupları arasındaki rekabetler ▪ Arkadaşlarından etkilenmeleri. ▪ Sürekli birbirlerinden hoş olmayan sözler işitmek, ▪ Öğrencilerin birbirlerine hitap ederken aşağılayıcı sözcük kullanmaları ▪ Paylaşmayı bilmemeleri.
Öğrencinin okula tutumu	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Öğrencinin okulu, eğitimi gereksiz görmesi. ▪ Öğrencinin öğrenmeye istekli olmaması. ▪ Derslerde başarısız olmaları ▪ İlgilerinin farklı olması. ▪ Derse ilgisizlik. ▪ Geleceğe yönelik bir hedeflerinin olmaması ▪ Güdüleme yetersizliği
Okul ve sınıf	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Disiplin yönetmeliğinin kaldırılmış olması. ▪ Eğitilebilir, üstün zekalı ve normal zekalı öğrencilerin hepsinin aynı sınıfta eğitim görmesi ▪ Programın sıkıcı olması yüzünden çocukların derslere ilgi göstermemesi. ▪ Beceri ve yetenek yerine, bilgi ve ezbere dayanan sistem olması. ▪ Sağlıklı bir eğitim öğretim ortamının yokluğu. ▪ Sınıflarımız çok kalabalık bireysel olarak ne kadar istesek de öğrencilerimize fazla zaman ayıramıyoruz
Diğer	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Televizyonun yan tesirleri ▪ Toplumdaki şiddet eğilimi.

Öğretmenler öğrenci çatışmalarının ortaya çıkmasını etkileyen bir başka değişken olarak da toplumdaki şiddet eğilimi ve televizyonun yan tesirlerini göstermektedir. Çünkü, çocukta herkes gibi toplumun yönelimlerinden ve normları ile kabul görmeyen davranışlarından etkilenmektedir. Bu etkilenme bazen olumlu olabildiği gibi, çoğu zaman da olumsuz olabilmektedir.

Öğretmenlerin öğrenci çatışmalarını yönetme stratejileri

Öğretmenlerin öğrenci çatışmalarıyla başa çıkmak için hangi ölçüde zaman harcadıklarına ilişkin algılarının onların derste öğrenme ve öğretme sürecine hangi ölçüde zaman ayırdıklarına ilişkin bir ölçüt olacağı

düşünülebilir. Bu nedenle öğretmenlere öğrenci çatışmalarıyla başa çıkmak için çok zaman ayırıp ayırmadıkları sorulduğunda vermiş oldukları yanıtlar Tablo 3'de sunulmaktadır.

Tablo 3: Öğretmenleri öğrenci çatışmalarıyla başa çıkmak için çok zaman harcıyıp harcamadıklarına ilişkin yanıtları.

Öğretmen yanıtları	f	%
Evet	56	63.6
Hayır	31	35.2
Toplam	87	100

X^2 :7.18 $p < 0.05$ düzeyinde fark anlamlı.

Tablo 3'de görüldüğü gibi öğretmenlerin önemli bir çoğunluğu (% 63.6) derslerinde öğrenci çatışmalarıyla başa çıkmak için zaman ayırdıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin vermiş oldukları evet ve hayır yanıtlarının istatistiksel anlamda bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek için iyi uyum testi X^2 yapılmıştır. Yapılan analiz sonrasında $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Buradan anlaşılıyor ki, öğretmenlerin önemli bir kısmı öğrenme ve öğretme sürecini yapılandırırken öğrenci çatışmalarına anlamlı düzeyde zaman ayırmaktadırlar. Dolayısıyla bu durum öğrenme ve öğretmeye ayrılan zamanı da olumsuz yönde etkilemektedir.

Öğretmenlerin sınıflarında oldukça çok zaman ayırmak zorunda kaldıkları öğrenci çatışmalarını yönetmek ve çözmek için hangi çatışma yönetim ve çözüm stratejilerini kullandıkları hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin perspektifinden incelenmiştir. Öğretmenlere ve öğrencilere 15 ayrı öğrenci çatışmasını, öğretmenlerin nasıl çözdükleri sorulmasına karşın, araştırmanın sınırlılıkları çerçevesinde iki öğrenci çatışması özellikle referans alınmıştır. Bunun nedeni ise Tablo 1'de sunulan öğretmenlerin sınıflarında en sık karşılaştıkları iki öğrenci çatışmasının sırasıyla 'birbirlerine hakaret etme; küfür etme (% 48.86)' ve 'öğrencilerin birbirleriyle kavga etmeleri (% 29.54)' olmasıdır.

Tablo 4'te bir öğrenci, başka bir öğrenciye ya da öğrencilere küfür ettiğinde öğretmenlerin kullandıkları çatışma çözüm stratejileri hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin perspektifinden verilmiştir.

Tablo 4. Bir öğrenci, başka bir öğrenciye ya da öğrencilere küfür ettiğinde öğretmenlerin kullandıkları çatışma çözüm stratejileri.

Çatışma çözüm stratejileri	Öğretmen (88)		Öğrenci (95)	
	f	Sıra	f	Sıra
Öğretmen öğrencilere nasihat eder.	21	1	9	5
Öğretmen öğrencilerle konuşur onlara ahlak dersi verir.	16	2	11	4
Öğretmen öğrencilerin birbirinden özür dilemesini ister ve onları barıştırır.	13	3	2	9
Öğretmen küfür eden öğrencinin diğer öğrenciyle empati kurmasını sağlar.	12	4	2	9
Öğretmen öğrencileri sorgular. Öğretmen küfür eden öğrenciye davranışının nedenini sorar.	11	5	4	8
Öğretmen öğrencilere ne yapmaları gerektiğini söyler; çözüm önerisi getirir.	8	6	2	9
Öğretmen öğrencileri uyarır, ikaz eder.	5	7	21	1
Öğretmen öğrencilerle konuşur.	5	7	2	9
Öğretmen küfreden öğrencinin davranışının sınıfın ortasında tekrarlamasını ister.	5	7	-	15
Öğretmen küfür eden öğrenciye kızar, azarlar, bağırır.	4	10	20	2
Öğretmen öğrencinin velisiyle görüşür.	3	11	1	14
Öğretmen öğrenciyi rehberlik servisine gönderir.	2	12	-	15
Öğretmen öğrenciyi ya da öğrencileri döver.	-	13	19	3
Öğretmen suçlu öğrenciyi cezalandırır.	-	13	7	6
Öğretmen hiçbir şey yapmaz.	-	13	5	7
Öğretmen sorunu idareye yansıtır.	-	13	2	9

Tablo 4'te görüldüğü gibi öğretmenlerin kullandıkları çatışma çözüm stratejilerine ilişkin öğretmen ve öğrenci yanıtları yapısal olarak yetkeci bir görünüm sunmaktadır. Araştırmadan elde edilen stratejilerden önemli bir kısmı çatışmaların yaratıcısı öğrenciler olmasına karşın, yöneteni ve çözeni öğretmen yani, yetkeyi temsil eden kişidir. Buna ek olarak çatışma yönetim stratejilerine ilişkin öğretmen yanıtları ile öğrenci yanıtları arasında da anlamlı bir farklılık göze çarpmaktadır. Örneğin öğretmenler öğrenciler arasında küfürleşmeyle karşılaştıklarında bu çatışmayı sıklıkla öğüt vererek (21 kişi), öğrencilerle konuşarak ve onlara ahlak dersi vererek (16 kişi), öğrencilerin birbirinden özür dilemesini isteyerek ve onları barıştırarak (13 kişi), küfür eden öğrencinin diğer öğrenciyle empati kurmasını sağlayarak (12 kişi) çözdüklerini belirtmişlerdir. Bu stratejilere analitik olarak bakıldığında şiddet ve ceza faktörü ile hiç karşılaşmamaktadır. Genelde çatışmanın iletişim yoluyla çözüldüğüne ilişkin hava sergilenmektedir.

Buna karşın, öğrencilerin öğretmenlerin çatışma çözüm stratejilerine ilişkin görüşleri kısmen öğretmenlerden farklılık göstermektedir. Örneğin öğrenciler, öğretmenlerin bu çatışmayı öğrencileri uyararak, ikaz ederek (21 öğrenci), küfür eden öğrenciye kızarak, azarlayarak, bağırarak (20 öğrenci), öğrenciyi ya da öğrencileri döverek (19 öğrenci) ve öğrencilerle konuşarak, onlara ahlak dersi vererek (11 öğrenci) çözdüklerini belirtmişlerdir.

Açıkçası öğrenci ve öğretmen yanıtları arasında psikolojik ve fiziksel şiddetin kullanımı açısından farklılık görünmektedir. Buna karşın hem öğrenciler hem de öğretmenler çatışma çözüm stratejileri açısından benzer özellikler belirtmişlerdir. Bu benzerlik ise öğretmenlerin öğrenci çatışmalarını problem çözme tartışmalarını kullanarak çatışmayı yaratan öğrencilere, kendi çatışmalarını çözdürmek yerine, sorumluluğu eline alıp yetkeci yöntemlerle çözdükleri gerçeğidir.

Benzer özellikler bir başka öğrenci çatışması olan, bir öğrenci, başka bir öğrenciye fiziksel saldırıda bulunduğu (vurduğunda) öğretmenlerin kullandıkları çatışma çözüm stratejilerinde de görülmektedir. Tablo 5'te bu öğrenci çatışmasına ilişkin öğretmenlerin kullandıkları çatışma çözüm stratejileri hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin açısından incelenmesi yer almaktadır.

Tablo 5'te görüldüğü gibi öğretmenlerin çatışma çözüm stratejileri temelde yetkeci ve problem çözme sürecinden özellikle de problemi yaratanların kendi problemlerini çözme becerilerini çatışmanın içinde geliştirmekten uzak görünmektedir. Sadece iki öğretmen öğrencilerin sorunlarının çözümünde arabuluculuk yaptığını belirtmiştir. Benzer biçimde dört öğretmende sorunun çözümünü çatışmanın taraflarına bırakabileceğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin ve öğrencilerin, öğretmenlerin çatışma çözüm stratejilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde yine niteliksel farklılıklar göze çarpmaktadır. Öğretmenler en çok kavganın nedenlerini ortaya çıkarmaya çalışırım (39 kişi) derken, öğrenciler öğretmen öğrenciyi ya da öğrencileri döver (26 kişi) demektedir. İkinci sırada öğretmenler öğrencilere ne yapmaları gerektiğini söylerim; öğüt, ve nasihat veririm, çözüm önerisi getiririm (31 kişi) derken, öğrenciler öğretmen suçlu öğrenciyi uyarır, ikaz eder (23 kişi) demektedir. Üçüncü sırada ise öğretmen öğrencilerin birbirinden özür dilemesini sağlarım; öğrencileri barıştırırım (17 kişi) derken; öğrenciler öğretmen öğrencilere ne yapmaları gerektiğini söyler; öğüt, nasihat verir, çözüm önerisi getir (22 kişi) demektedir.

Tablo 5. Bir öğrenci, başka bir öğrenciye fiziksel saldırıda bulunduğu (vurduğunda) öğretmenlerin kullandıkları çatışma çözüm stratejileri.

Çatışma çözüm stratejileri	Öğretmen (88)		Öğrenci (95)	
	N	Sıra	N	Sıra
Öğretmen kavganın nedenlerini ortaya çıkarmaya çalışır.	39	1	10	6
Öğretmen öğrencilere ne yapmaları gerektiğini söyler. Öğüt, nasihat verir, çözüm önerisi getir.	31	2	22	3
Öğretmen öğrencilerin birbirinden özür dilemesini sağlar. Öğrencileri barıştırır.	17	3	14	4
Öğretmen öğrencilerle konuşur.	9	4	4	9
Öğretmen öğrencilerin birbirleriyle empati kurmalarını sağlar Mağdur durumundaki öğrenciyi diğerinin anlamasını sağlar.	7	5	-	13
Öğretmen suçlu öğrenciyi uyarır, ikaz eder.	6	6	23	2
Öğretmen sorunun çözümünü kavganın taraflarına bırakır.	4	7	-	13
Öğretmen öğrenciyi ya da öğrencileri döver.	3	8	26	1
Öğretmen öğrencilere ahlak dersi verir, onlara yaptıklarının yanlış olduğunu söyler.	3	8	2	12
Öğretmen öğrencileri idareye götürür.	2	10	5	8
Öğretmen sorunun taraflarının sorunu ve nedenlerini anlamalarını sağlar.	2	10	-	13
Öğretmen öğrenciyi rehberlik servisine gönderir.	2	10	-	13
Öğretmen öğrencilere sorunun çözümünde arabuluculuk yapar.	2	10	-	13
Öğretmen öğrencilere kızar, azarlar, onlara bağırır.	1	14	14	4
Öğretmen suçlu öğrenciyi cezalandırır.	1	14	7	7
Öğretmen öğrencinin velisiyle görüşür.	1	14	3	10
Öğretmen öğrencileri başından savar.	-	17	3	10

Tablo 5'te de görüldüğü gibi öğretmenler genelde cezalandırmaya, şiddete ilişkin çatışma çözüm stratejilerini çok seyrek kullandıklarını belirtirken, öğrenciler, bu çözüm stratejilerin oldukça sık kullanıldığına ilişkin yanıtlar vermişlerdir. Alt sosyo-ekonomik çevrelerde bulunan okullarda gerçekleştirilen bu araştırmanın sonuçlarına bağlı olarak öğretmenlerin mi yoksa öğrencilerin mi gerçek ve doğru bilgiyi verdiğine ilişkin bir ikilem diğer anlatımla entelektüel çatışma göze çarpmaktadır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın sonucunda ilköğretim II. kademe sınıflarında en sık karşılaşılan öğrenci çatışmaları olarak öğretmenlerin en çok belirttikleri öğrenci çatışmaları 'birbirine hakaret etme, küfür', 'kavga etme', 'lakap takma', 'çekemezlik, kıskançlık' ve 'birbirini Şikayet etme'dir. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar alan yazın ile karşılaştırıldığında Johnson ve Johnson (1996, a), Hart ve Gunty (1997) ve Williamson, Warner, Sanders, ve Knepper (1999)'in yapmış oldukları araştırmalardan elde ettikleri sonuçlara koşut olduğu anlaşılmaktadır. Bu anlamda, öğrenci çatışmaları bakımından kültürler arası benzerlikten söz edilebilir.

Öğretmenlerin belirttikleri çatışmalar Tablo 1'de incelendiğinde oldukça ciddi sözel ve fiziksel Şiddet öğelerinin çatışma olarak belirtildiği göze çarpmaktadır. Ders akışını aksatan basit istenmeyen davranışlar bu kategorinin içerisine alınmamıştır. Bunun sebebi çatışma kavramının öğretmenlerin zihninde oluşturduğu anlam ve imgelemden kaynaklandığı söylenebilir. Aksi takdirde hafif çiselemeden yoğun fırtınalara varan geniş ranjdaki doğal yağmur olayları gibi, öğrenci-öğrenci çatışmalarıda bir yoğunluk ranji taşımaktadır. Gerçek hayatta en küçük gereksinim ve hedef örtüşmemesi dahi çözümleni gereken çatışma olarak hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin karşısına çıkabilmektedir.

Bu çatışmaların nedenlerine ilişkin.öğretmen atıfları incelendiğinde, Tablo 2'de de görüldüğu gibi aile, çevre, kişisel özellikler, arkadaş, öğrencinin okula karşı tutumu, okul ve sınıf biçiminde sınıflandırılmaktadır. Tüm bu atıflar analatik olarak sorgulandığında hepsinin ortak özelliği dışsal atıflar olmasıdır. Öğretmenler öğrenci çatışmalarının nedenleri olarak kendilerini, öğretim stillerini, davranış yönetim tarzlarını ve çatışma çözümlerini katmamışlardır. Bu soruyu hem öğrencilere hem de psikolojik danışmanlık ve rehberlik uzmanı ile okul yöneticilerine sorduğumuzda farklı yanıtların alınabileceği açıktır.

Öğretmenlere öğrenci çatışmalarıyla başa çıkmaya ilişkin çok zaman harcayip harcamadıkları sorulduğunda % 63.6' sının evet demesi oldukça ilginç bir sonuçtur. Çünkü bu yanıt hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen' ler arasındaki çatışmaların çözümleni ilişkin eğitimin gerekliliğine bir işaret olarak algılanabilir.

Öğretmenlerin öğrenci çatışmalarını çözümler stratejileri analatik olarak derinlemesine incelendiğinde Tablo 4 ve 5'de sunulan tüm stratejilerin

yetkeci, kazan-kaybet örüntülü ve dış bir otoritenin meşruiyetine ilişkin stratejiler olduğu anlaşılmaktadır. Bu stratejilerin, bu ortak özelliğinin hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından doğrulanması oldukça ilginç bir bulgudur.

Doğal bir sonuç olarak öğretmenlerin kendi çatışma çözüm stratejilerine ilişkin şiddet ögesini çok seyrek dillendirmesine karşın öğrencilerin oldukça sık dillendirmesi güzel bir tezatlık sunmaktadır. Buna karşın, hem öğrenciler hem de öğretmenler alan yazında sunulan öğrenci merkezli öz yönetim, öz denetim ve iç disiplini yücelten çatışma çözüm stratejileri yerine dış bir yetkenin ya da gücün çözümüne ilişkin yanıtlar vermesi hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin çatışma çözüm becerilerinin geliştirilmesine ilişkin eğitimin gerekliliğinin bir işaretidir.

Bu nedenle, Türkiye koşullarında, okullarda farklı çıkar, hedef, istek, gereksinim, amaç, tercih, tutum, değer, kişilik ve kültür özellikleri olan kimi zaman yüzlerce kimi zamanda binlerce öğrencinin aynı okulda aynı bahçeyi, kantini, koridoru, sınıfı ve laboratuvarı paylaştığı düşünülecek olursa, barış dolu yapıcı ilişkilerin yaratılması için çatışma çözümüne ilişkin hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin eğitime gereksinimi olduğu söylenebilir.

Bu bağlamda her okulda kendi koşullarına uygun 'davranış yönetim politikası' oluşturularak bu politikanın içeriğinin çatışma çözüm ve arabuluculuk yöntemiyle dokunarak hem öğrenciler hem de okul çalışanları olan öğretmen, psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisi uzmanları, okul yöneticileri ve diğer okul çalışanları arasında, barış dolu, yapıcı ve üretken ilişkilerin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi sağlanacaktır. Çünkü, insanlar arasında çatışmanın ortadan kalkması, insanlar arasındaki çeşitliliğin ortadan kalkması anlamına gelir. Bu nedenle insanın olduğu her yerde çatışma olacaktır, doğaldır, gereklidir, meşrudur ve aynı zamanda doğanın sunduğu bir güzelliştir. Buna karşın, asıl sorun çatışma değil, çatışmanın nasıl yönetildiğidir. Yani çatışmaların yıkıcı tekniklerle mi yoksa yapıcı tekniklerle mi çözüldüğü esas tartışılması gereken sorundur. Bu bağlamda, çatışmaların yapıcı ve barışçıl çözüm becerisi doğuştan ve genetik olarak getirilemediği için, okullarda hem öğrencilere hem de öğretmenlere ve diğer çalışanlara, bu beceri hizmet içi eğitim yoluyla öğretilerek geliştirilmelidir. Böylece, her yerde ve zamanda barış dolu, yapıcı ve üretken insan ilişkileri için de kültürel bir perspektif oluşturulmuş olunacaktır.

KAYNAKÇA

- Balcı, A. (2000). Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bettmann, E. H. ve Moore, P. (1994). Conflict resolution programs and social justice. Education & Urban Society, 27 (1), 11-22.
- Celep, C. (2001). Orta öğretim okullarında sorumluluğa dayalı sınıf yönetimi. Ankara: eğitimde yansımalar: 6; 2000 yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi adlı sempozyum.
- Cohen, R. (1995). Peer mediation in schools: students resolving conflict. New Jersey: Good Year Books.
- Daunic, A. P., Smith, S. W., Robinson, T. R., Landry, K. L. ve Miller, M. D. (2000). School-wide conflict resolution and peer mediation programs: experiences in three middle schools . Intervention in School & Clinic, 36 (2), 94-100.
- Gilhooley, J. ve Scheuch, N.S. (2000). Using peer mediation in classrooms and schools: Strategies for teachers, counselors and administrators. Thousand Oaks, California: Corwin Press, INC.
- Gordon, T. ve Burch, N. (1974). T.E.T. Teacher Effectiveness Training. New York: David McKay Company, Inc.
- Hart, J. ve Gunty, M. (1997) The impact of a peer mediation program on an elementary school environment. Peace & Change, 22 (1), 76-91.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1992). Teaching students to be peer mediators. Educational Leadership, 50 (1), 10-13.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1996:a). Peacemakers: teaching students to resolve their own and schoolmates' conflicts. Focus on Exceptional Children, 28 (6), 1-11.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1996:b). Effectiveness of conflict managers in an inner-city elementary school. Journal of Educational Research, 89 (5), 280-285.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1997). The impact of conflict resolution training on middle school students. The Journal of Social Psychology, 137 (1), 11-21.
- Johnson, D., W., Johnson, R. T., Dudley, B. ve Açıköz, K. (1994). Effects of conflict resolution training on elementary school students. The Journal of Social Psychology, 134 (6), 803-817.

- Karip, E. (1999). Çatışma yönetimi. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kreidler, W. (1984). Creative conflict resolution: More than 200 activities for keeping peace in the classroom. Glenview, IL: Scott, Foresman.
- Lane, P. S. ve McWhirter, J. J. (1992). A peer mediation model: conflict resolution for elementary and middle school children. Elementary School Guidance & Counseling, 27, 15- 23.
- Lupton, S., Helen, S. ve Carruthers, W. L. (1996). Conflict resolution as peer mediation: programs for elementary, middle, and high school students. School Counselor, 43 (5) 374-391.
- Miles, B., M. & Huberman, A., M. (1994). Qualitative data analysis (2nd ed.). London: Sage Pub.
- Öner, U. (1999). Çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi. İçinde Y., Kuzgun (Eds.), İlköğretimde Rehberlik (189-227). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Schrumpf, Crawford ve Bodine (1997). Peer mediation: Conflict resolution in schools. Student manual. Illinois: Research Press.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1998). Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques (2. Baskı). Newbury Park: Sage Publications.
- Wiersma, W. (2000). Research methods in education: An introduction. Boston: Allyn and Bacon.
- Williamson, D., Warner, D. E., Sanders, P. ve Knepper, P. (1999). We can work it out: teaching conflict management through peer mediation. Social Work in Education, 21 (2), 89-96.

İletişim adresi: Öğr. Gör. Dr. Abbas Türnüklü, Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Buca, 35150, İZMİR. E-posta: abbas.turnuklu@deu.edu.tr