



Volume 8, Issue 8, August 2021, p. 99-114

ArticleHistory:

Received

30/06/2020

Accept

22/08/2021

Available

online

26/08/2021

Article Information

Article Type: Research Article

This article was checked by iThenticate.

Doi Number: <http://dx.doi.org/10.17121/ressjournal.3033>

**TEACHER CANDIDATES' VIEWS ON CONFLICT CONCEPT
AND CONFLICT MANAGEMENT PROCESS IN TEACHING**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇATIŞMA KAVRAMINA VE
ÖĞRETİMDE ÇATIŞMA YÖNETİMİ SÜRECİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ**

**Bülent GÜVEN¹
Sibel GÜVEN²**

Abstract

In this study, it was aimed to determine how the concept of conflict, which is perceived as a deterioration or interruption of communication in interpersonal relations, is perceived by teacher candidates. The research was carried out with the qualitative method. The questions in the interview form prepared in accordance with the purpose were directed to the pre-service teachers who volunteered to participate in the research. The collected data were analyzed by descriptive analysis technique. The findings obtained as a result of the examination were interpreted by making comparisons with the research findings in the literature. In the answers given by the pre-service teachers in the context of defining the concept of conflict, they often include discourses that reveal the existence of negative communication, This situation, which they associate the concept of conflict with negative elements, is also reflected in the metaphors produced, in terms of conflict resolution suggestions, it was concluded that the teacher candidates mostly preferred consensus.

Keywords: Teacher Candidate, Conflict, Conflict Management

Özet

Bu araştırmada bireylerarası ilişkilerde iletişimin kötüleşmesi ya da kesintiye uğraması olarak fark edilen çatışma kavramının öğretmen adayları tarafından nasıl algılandığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel yöntem ile gerçekleştirilmiştir. Amaca uygun olarak hazırlanan görüşme formunda yer alan sorular araştırmaya katılma konusunda gönüllü olan öğretmen adaylarına yöneltilmiştir. Toplanan veriler betimsel analiz tekniği ile incelenmiştir. İnceleme sonucunda ulaşılan bulgular literatürde yer alan araştırma bulguları ile karşılaştırmalar yapılarak yorumlanmıştır. Öğretmen adaylarının çatışma

¹ Prof. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü, bulentg@comu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-8883-3028>.

² Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü, s_guven@comu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-4550-7297>.

kavramını tanımlama bağlamında verdikleri cevaplarda sıklıkla olumsuz şekilde gerçekleşen iletişimin varlığını ortaya koyan söylemlere yer verdikleri, çatışma kavramını olumsuz öğelerle ilişkilendirdikleri bu durumun üretilen metaforlara da yansıdığı, çatışma çözme önerileri yönüyle de öğretmen adaylarının ağırlıklı olarak uzlaşma tercihinde buldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Adayı, Çatışma, Çatışma Yönetimi

GİRİŞ

Yaradılıştan günümüze insanoğlu ile özdeş bir kavram denilebilecek çatışma 21. Yüzyılda yaşanan bilim ve teknoloji alanındaki gelişmelerin beraberinde getirdiği belirsizliklerle pek çok boyutta daha da fark edilir duruma gelmeye başlamıştır. Fark edilmeği müddetçe yaşananların çatışma olduğunu iddia etmek zor olmakla birlikte bireylerin sosyal varlık oluşlarının gereği olarak ortaya çıkan basit farklılıklar, anlaşmazlık, uzlaşmazlık gibi durumlar birer çatışma aşaması olarak bilinmektedir. Temel olarak insanların birlikte yaşama, sorunlara çözüm bulma gibi ihtiyaçları işbirliği yapmalarını, uzlaşma kültürünü benimsemelerini gerektirse de her toplumda çatışma yaşanabilen bir olgudur. Günlük hayatta ama doğrudan ama dolaylı şekilde karşılaşılan bu olgu özellikle değişen görünümü ile birlikte 1940'lı yıllardan başlayarak birçok bilim disiplinde gerçekleştirilen araştırmalara temel konu olmaya başlamıştır. Araştırmaların farklı bilim dallarında yaygınlaşmasının bir diğer nedeninin de çatışmaların çeşitli ortamlarda ve farklı düzeylerde ortaya çıkmasından kaynaklandığını söylemek hatalı olmayacaktır.

Birçok alanda araştırma konusu olarak dikkatleri üzerine çeken, tüm canlıları ilgilendiren bir olgu olan çatışmanın, özellikle, gruplar ve insanların fizyolojik, sosyolojik, psikolojik vb. ihtiyaçları ile ilgili olması ve çok değişik ortamlarda ve düzeylerde ortaya çıkması (Akt: Şahin ve Örselli, 2010) kavramın tanımı konusunda uzmanlar arası nüanslara ve kavramın tanımlanmasında kimi güçlükler sebep olmaktadır. Örneğin çatışma Çağlayan (2006) tarafından “bütün toplumlarda var olan dinamik etkileşim sonucu oluşan doğal bir durum olarak tarif edilirken, Poole (1987), “ulaşılacak istenen amaçların ve bu amaçların belirlenmesinde etkisi bulunan değerlerin kendi değerleri açısından karşı durumda hissederek hareket eden bireylerin etkileşimi” şeklinde ifade edilmiştir. İnsan faktörünün olduğu her ortamda Poole'in tanımında vurgulandığı üzere “bireysel değerlerdeki farklılıklardan” kaynaklı olarak çatışmalar yaşanması olasıdır. Çatışma çok değişik ortam ve düzeylerde ortaya çıkmakla birlikte genel anlamıyla “bir seçeneği tercih etmede bireyin ya da bir grubun güçlülükle karşılaşması ve bunun sonucu olarak karar verme mekanizmalarında bozulma” olarak kendini gösterebilmektedir (Akt:Can, 2005). Nitekim bireysel değerler, inanç özellikleri, geçmiş yaşantılar, kişilik, amaç ve algı farklılıklarının doğal bir sonucu olarak anlaşmazlıkların ve uzlaşmazlıkların bireyler arası, gruplar arası, kurumlar ve toplumlar arası boyutlarda oluşması kaçınılmazdır. İnsanların iyi anlaşması ve uyumlu olması kadar uyuşmazlığa, anlaşmazlığa düşmeleri ve çatışma yaşaması da bir o kadar doğaldır (Topaloğlu, 2011). Dahası çatışma olgusunun diğer birey ya da gruplarla yaşanmasının dışında kişinin özellikle karar verme sürecinde kendi içerisinde de bu durumu yaşaması olasıdır. Biri diğerinin yerine konamayacak iki durum arasında kalındığında, seçme gerektiren süreçte bireyler kendi içlerinde çatışma olgusunu yaşayabilmektedirler. İster kişinin kendi içinde olsun isterse başka birey, grup ya da kurumlarla olsun çatışma olgusunun ortaya çıkabilmesi için üç temel boyutun bulunması gerekir. Bunlar; çatışmayı fark eden ve yaşayan kişiler, bu kişiler arasındaki etkileşim ve son boyut olarak gözlenen uyuşmazlık (Yaşlıoğlu ve Pekdemir, 2013) şeklinde ifade edilebilir. Çatışma fark edilen bir durumda olmadıkça yaşantı içerisinde rutini andıran olaylar şeklinde akışa devam edilmektedir. Bu sebeple çatışmanın fark edilmesi önemli bir boyuttur. Fark edilmeye birlikte hissedilmeye başlanan çatışma olgusu bireyler arası gözlenen etkileşim çatışmanın nedenlerini ya da türünü anlamamıza yardımcı olmaktadır. Basit farklılıklar ile fark edilir duruma gelmeye başlayan çatışma sürecinde uyuşmazlık ve anlaşmazlıklarla daha ileri taşınan bu olgu yaşanış biçimi ve sonuçları

açısından değerlendirildiğinde çoğunlukla taraflardan birisi için olumsuz bir anlam taşımaktadır (Tozkoparan, 2013). Nitekim çatışmanın “bir çıkar, güç ve statü çekişmesi (Karip, 2015 akt: Gökyer, 2017) olarak tanımlanabildiği de göz önüne alındığında taraflardan birinin çıkar, güç ya da statü kaybına uğraması gerçeği ile karşılaşılmaktadır.

İster kayıp, ister rekabet ortamı isterse de kazanç içersin çatışma olgusu insan yaşantısının her döneminde varlığını gösterdiği gibi, gruplar ve daha organize yapılar olan kurumlarda da ortaya çıkan bir kavramdır. Öğrenen örgütler olarak adlandırılan öğretim kurumları da çatışma olgusunun sıkça yaşanabildiği yerlerdir. Öğretim kurumu ya da bilindik genel adıyla okullarda sosyal ve biçimsel ilişkilerde örneğin, öğretmen-öğrenci, öğretmen- öğretmen, yönetici-öğretmen ya da diğer yardımcı personel hatta öğrenci velileri ile yaşanan sonuçları arzu edilmeyecek boyutlara ulaşan çatışma durumlarına tanık olunabilmektedir. Yaşanan çatışmaların çözümünde genellikle Follet tarafından iddia edilen; hükmetme, uzlaştırma ve birleştirme yolları kullanılabilir (Gökyer, 2017). Bu çözümler arasında güç kullanma ya da baskılama yolu ile çözüm önerisinin günümüz dünyasında hükmü oldukça sınırlı duruma gelmiş olup daha çok uzlaşma kültürü ve ortak düşman yaratma yoluyla birleştirme ya da amaç özellikleri yönüyle ortak ülküde buluşturma gibi daha rasyonel çözümlere yönelmeye başlanmıştır. Çözüme kavuşturulamayan çatışmalar daima daha büyük sorunlara ve açmazlara neden olabildiği gibi emek, zaman, mali kaynak kayıplarının hatta telafisi olmayan can kayıplarının ortaya çıkmasına bile ortam hazırlayabilmektedir. Özellikle 1940'lı yıllardan sonra geleneksel yaklaşımların çatışma kavramına bakışın değişimi sonrasında çağdaş yaklaşımların ortaya koyduğu çatışmanın yeni görünümüyle birlikte, farklı fikirleri dikkate alma, eleştirel düşünce ile yaratıcılığı geliştirme, gelişim için rekabet sağlama gibi niteliklere yer vermeye başlaması ile dikkatler bir kez daha bu kavrama yöneltmiştir. Çağdaş yaklaşımların ortaya koyduğu bu etki ile özellikle eğitim, sağlık, güvenlik gibi doğrudan insana hizmet anlayışının ön planda olduğu sektörlerde de değişim kendisini göstermeye başlamış, hatta bu durum kamu ile özel sektör arasında hizmet kalitesi yarışına bile dönüşmüştür. Yansımaları olumlu görünen yeni bakışa çalışanların da uyumu son derece önemli bir konudur. Bu bağlamda tüm yurttaşların küçük yaşlarda tanıştığı öğretim kurumlarında görev yapmak üzere yetiştirilen öğretim personeli olan öğretmenlerin çatışma kavramına ilişkin bilişsel anlamda neler düşündüğünün tespitini sağlamayı amaçlayan bu araştırma sayesinde adayların görev alanında karşılaşılabilecekleri muhtemel çatışma durumlarında nasıl hareket etmeyi düşündükleri, kavrama bakışlarının nasıl olduğu kendi yaşantılarında çatışmayı nasıl algıladıkları betimlenecek, ortaya çıkan duruma ilişkin tartışmalar ışığında öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitim sürecinde bu önemli kavrama sağlıklı bakış geliştirebilmeleri için öneriler getirilebilecektir. Göreve başladıkları andan itibaren meslektaşları, yöneticileri ve diğer yardımcı personelin yanı sıra öğrencileri ve onların aileleri ile yaşamaları muhtemel çatışma durumları konularında çözüme odaklı bakış açılarının belirlenmesi de yine araştırma kapsamında ele alınmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Açıklanan gerekçelere bağlı olarak bu araştırmanın temel amacı öğretmen adaylarının çatışma kavramına ve öğretimde çatışma yönetimi sürecine ilişkin görüşlerini belirleyebilmektir. Bu temel amaç çerçevesinde oluşturulan alt problemler ise sırasıyla şöyledir;

Öğretmen adaylarının;

- a) çatışma kavramına yönelik oluşturdukları tanımlar nelerdir?
- b) çatışma kavramına yönelik oluşturdukları metaforlar nelerdir?
- c) çatışma türleri konusunda ortaya koydukları adlandırmalar nelerdir?
- d) çatışmayı çözmek ya da yönetmek konusunda görüş ve önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Bu çalışma 2020 TR Dizin Dergi Değerlendirme Kriterleri 8. maddesinde belirtilen araştırma ve yayın etiğine uygun şekilde gerçekleştirilmiştir.

Araştırma Deseni

Bu çalışmada incelenen kavrama yönelik verilerin bir bütün olarak incelenebilmesi, kavrama ilişkin görüşlerin olduğu şekli ile ortaya konabilmesi amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmada desen olarak benimsenen nitel araştırma yönteminde insanın kendi sınırlarını çözmek ve kendi çabasıyla biçimlendirdiği toplumsal sistemlerin derinliklerini keşfetmeye yönelik geliştirilen bilgi üretme yolları tercih edilir (Özdemir, 2010). Bu sebeple bu yöntemde temel olarak çevre, süreç ya da algılara ilişkin veri toplama işlemleri gerçekleştirilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada temel amaç çatışma kavramına yönelik algıların belirlenmesi olduğundan fenomenolojik perspektife uygun şekilde bir veri toplama aracı tasarlanmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile araştırmanın amaçlarına yönelik şekilde veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir.

İletişim süreçlerinde bireylerin sosyal yaşantısında sahip olduğu düşünceler ve ortaya koymuş olduğu davranışlar sonucu gerçekleşen çatışma durumlarına ilişkin düşüncelerin incelendiği ve yorumlandığı bu araştırma olgu bilim desenine göre yürütülmüştür. Katılımcıların özgün tanımlamalar ve ürettikleri metaforlar aracılığıyla söz konusu kavram hakkında algıları olgu bilim deseni temel alınarak neden sonuç ilişkileri doğrultusunda açıklanmaktadır. Bu doğrultuda nitel araştırmanın temel amacı olan olay ya da durumların derinlemesine incelenmesi ve sosyal bilim araştırmalarında elde edilen sonuçların doğrudan yansıtılması hedefi gerçekleştirilerek amaca uygun bir yol izlenmektedir (Patton, 2014 ; Robson, 2015).

Veri Toplama Aracı ve Veri Analizi Süreci

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı hazırlama aşamasında öncelikle çatışma kavramı ve öğretim sürecinde çatışmayı konu alan literatür incelenmiştir. Gerçekleştirilmiş araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları da detaylı şekilde analiz edilerek hazırlanan veri toplama aracı iki bölüm olarak düzenlenmesine araştırmacılar tarafından karar verilmiştir. Birinci bölümde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik cinsiyet, öğrenim gördükleri ana bilim dalı gibi temel betimleyici sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde ise araştırma problemine uygun olarak çatışma kavramına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemeye amaçlayan 4 adet açık uçlu soru yer almıştır. Üç farklı öğretim üyesinden uzman görüşü alınan ve ön uygulama yapıldıktan sonra son şekli verilen yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama süreci için hazır duruma getirilmiştir. Sonrasında araştırma verilerinin toplanması konusunda öncelikle uygulamanın gerçekleştirildiği Üniversitenin Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri Etik Kurul'undan 21/05/2020 tarih ve 2020/83 protokol numarası ile bilimsel araştırma etik kurallarına uygunluk belgesi alınmıştır. Ardından veri toplama aşamasına geçilmiştir.

Araştırmanın veri toplama işlemi bireysel görüşmeye dayalı şekilde yazılı olarak gerçekleştirilmiş ve katılımcıların görüşme formuna verdikleri cevaplar uygun veri analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Yazılı halde toplanan görüşme verileri bilgisayar ortamına aktarılarak içerik analizine hazırlanmıştır. MAXQDA 2018 paket programı kullanılarak araştırmanın alt problemleri doğrultusunda ana temalar oluşturulmuştur. Ardından Moore (1996) tarafından ortaya koyulan çatışma nedenleri ile birlikte Johnson ve Johnson (1996) tarafından çatışmaya yönelik bakış açılarının açıklandığı çatışma neden ve sonuç faktörlerinden yararlanılarak ana temalara ilişkin alt temalar oluşturulmuştur. Bunun yanı sıra Başar (2016) tarafından açıklanan çatışma türlerine ilişkin boyutlardan da yararlanılarak alt temalar şekillendirilmiştir. Elde edilen katılımcı görüşleri belirlenen alt tema ve ilişkili boyutlarda incelenerek kodlama yoluyla eşleştirilmiştir. Katılımcıların her biri için bir kod belirlenmiş ve görüşme formları bu kodlar aracılığıyla numaralandırılmıştır. Her bir ana temayla ilgili toplamda 203 görüşün yer aldığı veri havuzunda görüşler içerisinde aynı ana tema ya da alt temaya bağlı olarak katılımcıların farklı ifadelerle değinmesiyle oluşan ana tema ve alt temalara ilişkin dağılım durumu

belirlenmiştir. Bu dağılımlara ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo, Grafik ve Şekil aracılığıyla alt bulgu başlıkları altında sunulmuştur.

Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının çatışma kavramına ilişkin oluşturdukları yüksek düzeyde soyut, karmaşık ya da kuramsal bir olguyu anlamada ve açıklamada işe koşabileceği güçlü zihinsel araçlar (Aydoğdu, 2008) olarak tanımlanan metaforları çatışma kavramına yönelik olarak belirleyebilmekte amaçlanmıştır. Bu kapsamda öncelikle katılımcıların görüşme formunda “çatışma gibidir çünkü,.....” şeklinde bırakılan boşlukları doldurmaları istenmiştir. Bu kapsamda toplanan verilerde öncelikle ilk araştırmacı tarafından “çünkü” kelimesinden sonra yapılan açıklamalar dikkate alınarak öğretmen adayları tarafından oluşturulan her bir metafor kodlanmış, sonrasında benzer anlam taşıyan kodlar bir araya getirilerek kategoriler oluşturulmuştur. Ardından ikinci araştırmacı, birinci araştırmacının yaptığı kodlamaları, oluşturduğu kategorileri incelemiş ve katılıp katılmadığı noktaları işaretlemiştir. Verilerin güvenilirliği, “Güvenirlilik= Görüş Birliği/ (GörüşBirliği + Görüş Ayrılığı)” formülü (Miles &Huberman, 1994) kullanılarak hesaplanmış (%87), araştırmacılar arasındaki uyumun kabul edilebilir (%87) düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada katılımcılara yöneltilen diğer sorulara ilişkin toplanan veriler ise betimsel analiz tekniği ile incelenmiş ulaşılan bulgular tablo ve grafikler yardımıyla sunulmuştur.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Anadolu’da bulunan bir Devlet Üniversitesinin akademik birimlerinden olan Eğitim Fakültesinin farklı anabilim dallarında 2019/ 2020 akademik yılı bahar döneminde 4. Sınıf olarak öğrenimlerini sürdüren 203 öğretmen adayı oluşturmuştur. Kullanılan örnekleme yöntemi sadece gönüllülük esasına uygun olarak katılım göstermeyi esas almış bu bağlamda farklı anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarına yapılan çağrıya cevap veren 203 öğretmen adayı çalışma grubunda yer almıştır.

Katılımcıların Kişisel Özellikleri

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni açısından dağılımı Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Cinsiyet	F	%
Kız	121	59,6
Erkek	82	40,4
Toplam	203	100

Tablo 1. 'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmen adaylarının % 59,6’sı (f=121) kız , %40,4’ü ise (f= 82) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma bulgularına göre, erkek ve kız öğrencilerin sayısında farklılık görülmektedir. Bu durum Eğitim Fakültelerinin tercihi konusunda kız adayların mesleğin koşullarının uygunluğu yönüyle daha çok tercih edildiği yorumlarına dayandırılabilir olsa da genellenebilir bir durum değildir. Bununla birlikte YÖK Atlas uygulaması (www.yokatlas.gov.tr) verileri incelendiğinde kız adayların tercih yönünde sayısal bir üstünlüğü olduğu da gözden kaçırılmamalıdır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dalları açısından dağılımı Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Ana Bilim Dalına İlişkin Dağılımları

Yaş	f	%
Okul Öncesi Eğitim	87	43
Sınıf Öğretmenliği	73	36
Sosyal Bilgiler Eğitimi	14	6,9
Türkçe Eğitimi	17	8,3
İngilizce Öğretmenliği	12	5,8
Toplam	203	100

Tablo 2.'de yer alan bulgulara incelendiğinde araştırmaya katılım gösterme konusunda en fazla frekansa sahip olan öğretmen adayının Okul Öncesi Eğitim Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gördüğü, ardından Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören öğretmen adaylarının sayıca Okul Öncesi Eğitim Ana Bilim Dalı'na yakın bir sayıda ikinci sırada yer aldığı anlaşılmaktadır. En az frekansa sahip katılımcının ise İngiliz Dili ve Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenimlerini sürdüren öğretmen adayları olduğu yine Tablo 2'de gözlenmektedir.

BULGULAR

Araştırmanın belirlenen amaçlarına uygun şekilde toplanan veriler yine araştırmanın sıralı amaçlarına uygun şekilde ve sırada analiz edilerek bu bölümde sunulmaktadır. İlk olarak öğretmen adaylarının çatışma kavramına yönelik gerçekleştirdikleri tanımlar incelenmiş, inceleme sonucu nitel bulgular nicelleştirilerek tablo 3'te sunulmuştur. Araştırma kapsamında incelenen ilk soruya ilişkin olarak araştırmaya katılım sağlayan gönüllü öğretmen adaylarının verdikleri cevapların kategorize edilmiş durumu tablo 4 de gösterilmektedir.

Öğretmen adaylarının çatışma kavramına ilişkin görüşlerinin incelendiği araştırmada görüşlere ilişkin tanımlar, oluşturulan metafor boyutları alt bulgu başlıkları halinde sunulmuştur.

Çatışma Kavramının Tanımına İlişkin Bulgular

“Çatışma” kavramına yönelik öğretmen adayları tarafından sunulan tanım çeşitleri ve bu tanımların benzer ifade kullanımlarıyla birlikte sık tekrar etme durumları Çatışmanın Tanımı şeklinde belirlenen ana kategori içerisinde sunulmuştur.

Gerçekleştirilen bireysel görüşmelerden elde edilen veriler oluşan alt kategoriler ile ilişkilendirilmiştir. Oluşan sıklık değerleri Tablo 3 ve Grafik 1'de görüldüğü gibidir:

Tablo 3. Çatışmanın Tanımına İlişkin Kategoriler

Çatışmanın Tanımı	Öğretmen Adayı	Yüzde	Yüzde(Geçerli)
İletişimsizlik	44	21,67	22,34
Ters Düşme/Zıtlasma	37	18,23	18,78
Farklılık	37	18,23	18,78
Tartışma	25	12,32	12,69
Anlaşmazlık	18	8,87	9,14
Kararsızlık	9	4,43	4,57
Yanlış Anlama	8	3,94	4,06
Tercih Etme	4	1,97	2,03
Kavga/Gerginlik	4	1,97	2,03
Engellenme	2	0,99	1,02
Mücadele	2	0,99	1,02
Dengesizlik	1	0,49	0,51
Kargaşa	1	0,49	0,51
Yoğunluk	1	0,49	0,51
Çıkmaz	1	0,49	0,51
Çelişki	1	0,49	0,51
Duygusal Etki	1	0,49	0,51
Rekabet	1	0,49	0,51
Analiz Edilen Belgeler	203	100	-

Tablo 3 incelendiğinde çatışmanın tanımı ana kategorisi ile ilişkilendirilen toplam 18 alt kategorinin bulunduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının bu kavrama ilişkin görüşleri incelendiğinde belirlenen 18 alt kategori arasından en fazla % 22,3 oranında 44

öğretmen adayının İletişimsizlik alt kategorisinden bahsetmiş oldukları görülmektedir (n=44).

Benzer şekilde sıklıkla çatışma tanımına ilişkin görüş olarak ifade edilen diğer alt boyutlara bakıldığında Ters Düşme/Zıtlasma ve Farklılık alt kategorilerine ilişkin %18,8 oranlarında 37 öğretmen adayının (n=37), Tartışma alt kategorisine ilişkin %12,7 oranında 25 öğretmen adayının (n=25), Anlaşmazlık alt kategorisine ilişkin %9,1 oranında 18 öğretmen adayının görüş belirttiği görülmektedir (n=18).

Dengesizlik, Kargaşa, Yoğunluk, Çıkmaz, Çelişki, Duygusal Etki ve Rekabet alt kategorilerine ilişkin ise öğretmen adayları tarafından düşük oranlarda görüş öne sürüldüğü belirlenmiştir. Bu oranlar her bir alt kategori için aynı olacak şekilde %0,5'lik bir yüzde değeri ve 1 frekans değeri taşımaktadır (n=1). Toplamda 197 öğretmen adayının Çatışmanın Tanımı kategorisine yönelik değerlendirmelerde bulunduğu görülürken (n=197), 6 öğretmen adayının ise konu hakkında görüş belirtmediği belirlenmiştir (n=6).

Belirtilen sıklık ve yüzde değerleri doğrultusunda öğretmen adaylarının Çatışmanın Tanımı ana kategorisine yönelik belirttiği görüşlerden bazıları şu şekildedir:

“K6: İki insanın birbirlerini sırayla dinleyerek konuşmak yerine aynı anda konuşurlarsa iletişim olmaz. İkisi de kendi sözlerinin dinlenmesini ister, oturup birbirlerini dinlemezler. Böylece bir çatışma ortaya çıkar.”

“K27: Karşılıklı iki veya daha fazla kişinin anlatılmak isteneni her iki kişi ve kişilerin anlamaması durumunda ortaya çıkar. Gözle başlar. Sözle devam eder. Kavgayla sonuçlanır.”

“K80: İletişim sürecinde çatışma, fikirlerin çatışmasıdır. Yani bir kişi bir düşünceye sahip ancak diğer bir kişi farklı bir düşünceye sahip. Böyle bir durumda iletişimlerinde yaşanan karmaşıklık çatışmayı doğurur.”

“K87: İletişim sürecinde çatışma karşı tarafın kendi düşüncelerini sadece doğru olarak görüp karşısındaki kişinin düşüncelerini önemsemeden sürekli konuşmasıdır.”

“K171: Kısaca çatışma iletişim ortamında görüşlerin birbiriyle ters tepki oluşması durumunda ortaya çıkan diyalog ve davranışları kapsayan bir kavramdır.”

“K135: Çatışma insanın kendi kendisiyle de olabilir, kendi dışındaki herkesle de yaşanabilir bir süreçtir. Bunun yanında iletişimsizlikten dolayı çatışmalar yaşanabilir. Çatışma farklı fikirlere sahip olup birbirini anlamamaktan oluşur. Buna çatışma denir.”

Çatışma Kavramına Yönelik Metaforlara İlişkin Bulgular

“Çatışma” kavramına yönelik öğretmen adayları tarafından sunulan metafor çeşitleri elde edilen görüşler doğrultusunda incelenmiştir. Bu metaforlar çatışma türü, nedeni ve sonucu kapsamında değerlendirilerek ifadelerin benzer ve farklılaşan boyutları gruplandırılmıştır. Bu boyutlar Çatışma Metaforları şeklinde belirlenen ana kategori içerisinde sunulmuştur.

Gerçekleştirilen bireysel görüşmelerden elde edilen veriler oluşan alt kategoriler ile ilişkilendirilmiştir. Oluşan sıklık değerleri Tablo 4, Şekil 1, Şekil 2 ve Şekil 3'te görüldüğü gibidir:

Tablo 4. Çatışma Metaforları Kategori İstatistikleri

Çatışma Metaforları	f	%
Çatışmanın Nedenleri	175	86,21
Çatışmanın Sonuçları	140	68,97
Çatışma Türleri	133	65,52
Toplam	20	100

Tablo 4 incelendiğinde Çatışma Metaforları ana kategorisi ile ilişkilendirilen toplam 3 alt kategorinin bulunduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının bu kavrama yönelik oluşturdukları metaforlar incelendiğinde belirlenen 3 alt kategori arasından en fazla

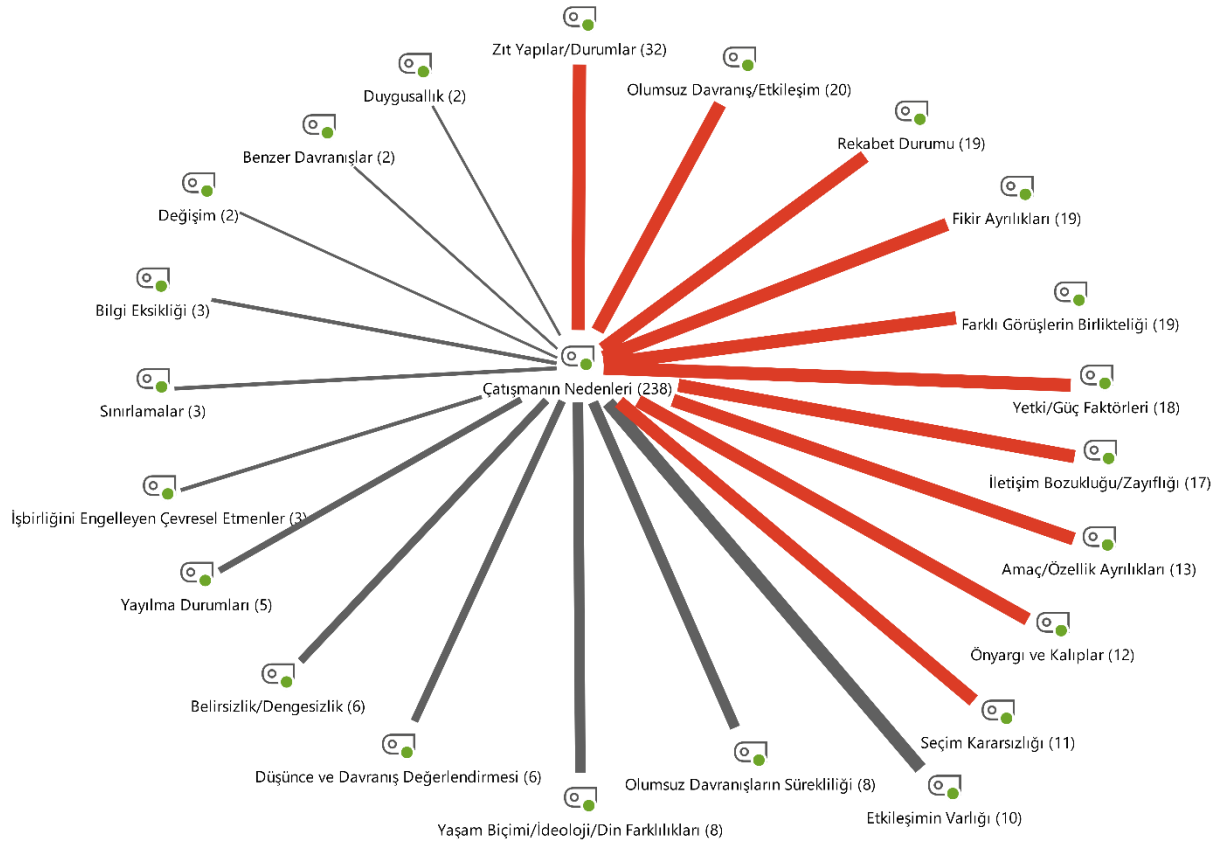
%94,6 oranında 175 öğretmen adayının Çatışmanın Nedenleri alt kategorisinden bahsetmiş oldukları görülmektedir.

Benzer şekilde sıklıkla çatışma tanımına ilişkin görüş olarak ifade edilen diğer alt boyutlara bakıldığında Çatışmanın Sonuçları alt kategorisine ilişkin %75,7 oranında 140 öğretmen adayının (n=140), Çatışma Türleri alt kategorisine ilişkin %71,9 oranında 133 öğretmen adayının görüş belirttiği görülmektedir (n=133).

Toplamda 185 öğretmen adayının Çatışma Metaforları kategorisine yönelik değerlendirmelerde bulunduğu görülürken (n=185), 18 öğretmen adayının ise konu hakkında görüş belirtmediği belirlenmiştir (n=18).

Çatışmanın Nedenleri, Çatışmanın Sonuçları ve Çatışma Türleri şeklinde sunulan bu alt kategoriler içerisinde farklı boyutları barındırmakta ve öğretmen adayları tarafından belirtilen görüşler sıklık durumlarına göre sıralanmaktadır. Bu alt kategoriler Kod – Teori Modeli istatistiğinden yararlanılarak Şekil 1, Şekil 2, Şekil 3'te sunulmuştur:

Kod-Teori Modeli



Şekil 1. Çatışma Metaforları Kategorisinde Yer Alan Çatışmanın Nedenleri Boyutunun Alt Bileşenleri

Şekil 1 incelendiğinde Çatışmanın Nedenleri boyutuna ilişkin öğretmen adayları tarafından toplamda belirtilen 238 ifadenin 32 frekans değerine sahip olmak üzere çoğunlukla Zıt Yapılar/Durumlar şeklinde değerlendirildiği görülmektedir. Benzer şekilde sık frekans değerine sahip olan diğer boyutlar Olumsuz Davranış/Etkileşim (n=20), Rekabet Durumu (n=19), Fikir Ayrılıkları (n=19), Farklı Görüşlerin Birlikteliği (n=19), Yetki/Güç Faktörleri (n=18), İletişim Bozukluğu/Zayıflığı (n=17), Amaç/Özellik Ayrılıkları (n=13), Önyargı ve Kalıplar (n=12) ve Seçim Kararsızlığı (n=11) şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmen adaylarının çatışma metaforları kategorisinde yer alan “çatışmanın nedenleri” alt boyutuna yönelik belirttikleri görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur:

“K48: Canavara benzetirdim. Çatışma soğuk bir kavram olduğu için canavara benzetirdim. Kişinin aklında canavar olumlu bir şeye benzetilmediği için çatışma da benim aklımda olumlu bir şeye benzememektedir.”

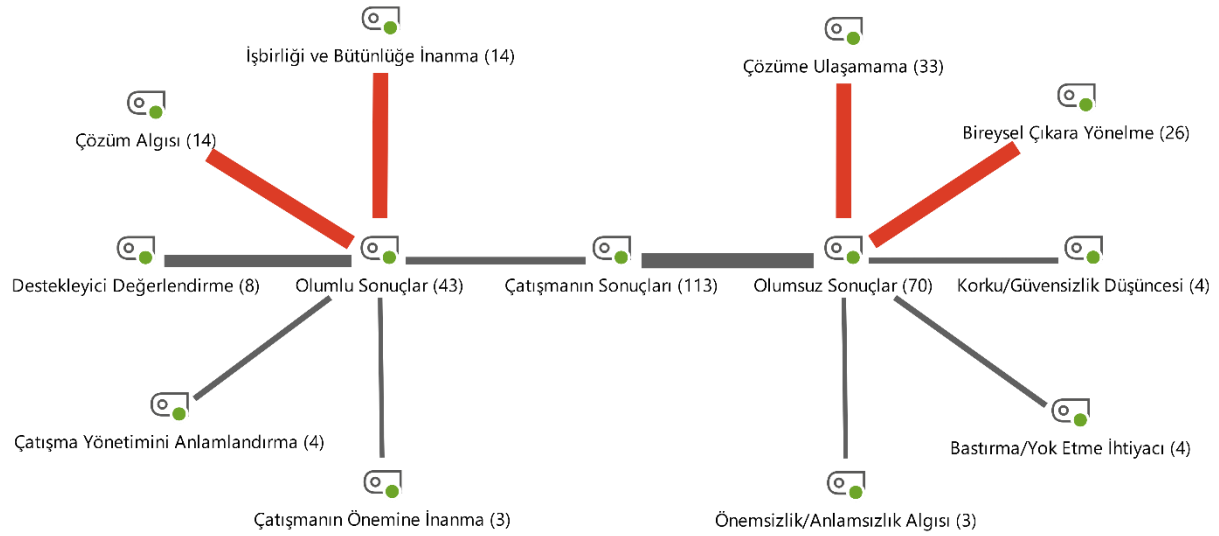
“K65: Pijama şeklinde soyulmuş patlıcana. Hem siyah hem beyaz bir aradadır. Ama sonuç olarak patlıcan patlıcandır. Yani farklı görüşler olsa da bu var olan durumu değiştirmez. Farklılıkların olması güzellik katar.”

“K107: Keçi. İnatçı olduğundan dolayı böyle bir benzetme yaptım. Kişiler bu yüzden çatışma yaşar ve fikir ayrılıkları yaşanır. Kişilerin inatçılıklarından vazgeçip orta yolu bulması gerekir.”

“K144: Fotosentez yapan bir bitkiye benzetirdim. Çünkü ben çatışmayı ikiye ayırıyorum. Birincisi başkasıyla girmiş olduğunuz kavga-çatışma. İkincisi kendi benliğimizle olan çatışma-kararsızlıklarımız. Neden fotosentez yapan bir bitkiye benzettim? Çünkü gündüz oksijen verip akşam karbondioksit vermesi. Yani bir günde iki zıt yaşam faaliyeti gösterip çatışmasıdır.”

“K174: Çatışma kavramını masa tenisi oyununa benzetirim. Bu oyunda iki kişi birbirine üstünlük sağlamaya çalışır. Oyun şiddetini de kişiler kendisi belirler ve bir kişi kazanır.”

Kod-Teori Modeli



Şekil 2. Çatışma Metaforları Kategorisinde Yer Alan Çatışmanın Sonuçları Boyutunun Alt Bileşenleri

Şekil 2 incelendiğinde “çatışmanın sonuçları” boyutu kapsamında öğretmen adayları tarafından toplamda belirtilen 113 ifade arasında en yüksek frekans değerine (n=70) sahip olan alt kategorinin “olumsuz sonuçlar” şeklinde değerlendirildiği görülmektedir. Bununla birlikte “olumlu sonuçlar” alt kategorisi kapsamında değerlendirilen 43 katılımcı görüşü de bulunmaktadır.

Olumsuz sonuçlara bağlı olarak çoğunlukla katılımcı değerlendirmeleri “çözümü ulaşamama” (n=33) ve “bireysel çıkara yönelme” (n=26) bileşenlerine bağlı olarak gerçekleştirilmiştir. Çatışma sonuçlarının olumlu yanları ise “işbirliği ve bütünlüğe inanma” (n=14) ve “çözüm algısı” (n=14) bileşenleriyle ilişkilendirilerek açıklanmıştır.

Öğretmen adaylarının “çatışma metaforları” kategorisinde yer alan “çatışmanın sonuçları” alt boyutuna yönelik belirttikleri görüşler şu şekildedir:

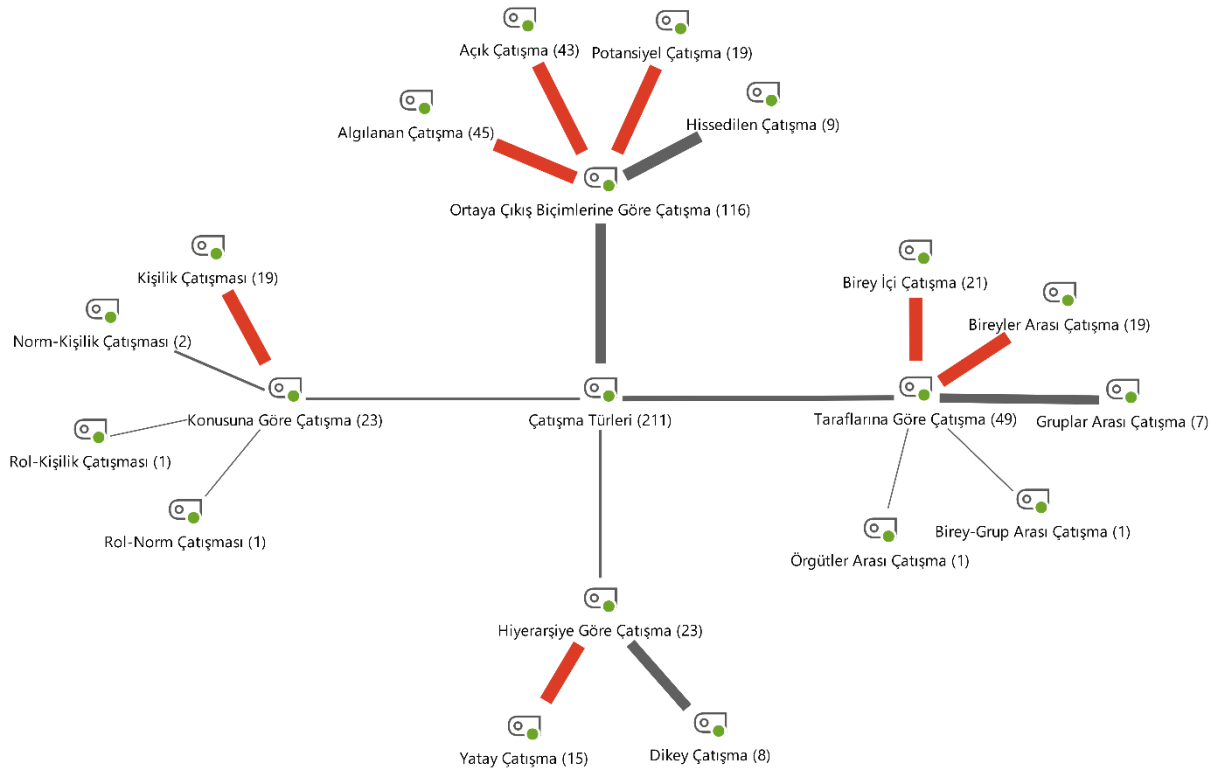
“K17: Sıcak-soğuk su akıntısına benzetirdim. Çünkü iki farklı düşüncenin karşılaşılarak birbirine benzetme ve birinin üstte çıkmaya çalışmasıdır. Bu zamana kadar sıcak su olarak akan su, soğuk suyla çarpışır ve çatışma başlar. Unutulmamalıdır ki türce fazla canlılar bu arada olur.”

“K86: Çatışma kavramı birbirine dolaşmış kabloları benzer. Kablolardan biri bilgisayara, biri saç kurutma makinesine, biri kettle’a, biri şarj aletine aittir. Yani hepsi farklı farklıdır ama önemli olan prizde takılı olup olmadığıdır. Bireyler de farklı farklıdır, çatışmalar elbet çözülür. Önemli olan iletişimi koparmamak.”

“K137: Kavga eden iki gruba benzetirim. Çünkü kavga eden kişiler bir sorun yüzünden kavga etmesine rağmen sorun çözülmeyecektir. Çatışmada da böyle bir durum bulunur. Birbirleri arasında çatışma yaşayan kişiler de birbirlerinin gerekçelerine inandıkları için sorunlarını çözemezler.”

“K177: Çatışmayı savaşa benzetirim. Çatışmanın çözümünü ise savaş sonrası ateşkesine benzetirim. Savaşa benzer çünkü savaşı meydana getiren devletlerin amacı kendi çıkarlarını korumaktır. Çatışmaya neden olan insan özellikleri ise kendini düşünen insanların ya da üst statüdeki insanların alt statüdeki insanlara yaptığı baskılar gibi.”

Kod-Teori Modeli



Şekil 3. Çatışma Metaforları Kategorisinde Yer Alan Çatışma Türleri Boyutunun Alt Bileşenleri

Şekil 3 incelendiğinde “çatışma türleri” boyutuna ilişkin öğretmen adayları tarafından toplamda belirtilen 211 ifade incelendiğinde katılımcı görüşlerinin en yüksek frekans değerine (n=116) sahip olan “ortaya çıkış biçimlerine göre çatışma” türünde değerlendirildiği görülmektedir. Bununla birlikte “ taraflarına göre çatışma” türünde değerlendirilen 49 katılımcı görüşü, “hiyerarşiye göre çatışma” ve “konusuna göre çatışma” türlerinde değerlendirilen 23 katılımcı görüşü bulunduğu yine Şekil 3’te görülmektedir.

Ortaya çıkış biçimlerine bağlı olarak çatışma türleri incelendiğinde çoğunlukla katılımcı değerlendirmelerinin “algılanan çatışma” (n=45) ve “açık çatışma” (n=43) bileşenlerine bağlı olarak gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Taraflarına göre çatışma durumları ise sıklıkla “birey içi çatışma” (n=21) ve “bireylerarası çatışma” (n=19) bileşenleriyle ilişkilendirilerek açıklanmaya çalışıldığı yine Şekil 3’te görülmektedir.

Hiyerarşi biçimine bağlı olarak çatışma türleri ise “yatay çatışma” ve “dikey çatışma” şeklinde iki boyutta değerlendirmeye alınmıştır. Çatışma konusu kapsamında taraflara bağlı olarak kişi-içi çatışmaların yoğunlukta olduğu kişilik çatışmalarına yönelik ifadelerin daha öne çıktığı anlaşılmaktadır.

Öğretmen adaylarının çatışma metaforları kategorisinde yer alan “çatışma türleri” alt boyutuna yönelik belirttikleri görüşler şu şekildedir:

“K79: Çarpışan mermilere benzetirdim. Çünkü çatışma olduğunda bence kimse birbirine üstünlük sağlayamaz. Bu yüzden çarpışan iki mermiye benzerler.”

“K122: Çatışmayı ipe benzetirim. Çünkü insan ne görmek istiyorsa ipi ona dönüşür. Mesela A kişisi onu atkı olarak görmek istiyorsa o şekilde görür. B kişisi onu kazak olarak görmek istiyorsa kazak olur. Çatışma da böyledir. İnsan olayı nasıl görmek istiyorsa o şekilde kafasında örer ve onu öyle değerlendirir. Asıl olan ikisinin de ördüğü şey iptir ve değişmez.”

“K195: Çatışma kavramını doğaya benzetirim. Çünkü doğaya baktığın zaman insanlar, hayvanlar, bitkiler vb. iletişim içerisindedir. Hayvanlar ve bitkiler çatışmadan dolayı doğada üstüne düşen görevi yerine getirdiği için bir düzen var. İnsanlar arasında ise veya insanın kendi içinde bulunduğu doğaya karşı olan tutumları, önyargıları çatışmaya sebebiyet vermektedir.”

“K198: Köpeğe benzetiyorum. Sebebi çatışmada iki taraf uzlaşmaya çalışırken kendilerini en iyi şekilde açıklamak ve haklı çıkmak için bazen tıpkı iki köpek gibi zıtlaşabilir, düşüncelerini birbirlerine dikte etmek için tıpkı iki köpek gibi birbirlerine sataşır.”

Katılımcıların Çatışma Türleri Konusundaki Görüşleri

Araştırmanın üçüncü alt amacı kapsamında katılımcılara yöneltilen çatışma türleri konusundaki soruya ilişkin verilen cevaplar incelenmiş, öğretmen adaylarının cevaplarında belirttikleri çatışma türleri ve dağılımı tablo 5’de sunulmuştur. Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan 203 öğretmen adayının çatışma türlerine yönelik olarak 51 farklı adlandırma/sınıflama gerçekleştirdiği anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının ortaya koyduğu adlandırmalar incelenmiş benzerlik bulunanlar adlandırmalara ilişkin frekans değerleri ile yine tablo 5’de gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Çatışma Türleri Konusunda Oluşturdukları Sınıflamalar

Sınıflama	f	Sınıflama	f	Sınıflama	f
Başkalarıyla	36	Ortam	4	Hak	1
Kendisiyle	32	Olayların	4	Farkedilen	1
İçsel	18	Pasif	3	Anlamlı	1
Siyasi	14	Aktif	3	Nesnesel	1
Grupla	13	Ruhsal	3	Kullanılışı Yönüyle	1
Fiziksel	11	Kültürel	3	Görsel	1
Sözlü	9	Sözsüz	3	İşitsel	1
Gruplararası	8	Kitle	3	Sıcak	1
Dışsal	8	Yazılı	3	Soğuk	1
Fikir	8	Olumlu-Olumsuz	3	İstemsiz	1
Sosyal	7	Arkadaş	3	Sonuca ulaşan	1
Herkesle	6	Durum	3	Önyargılı	1
Zihinsel	5	Küresel	3	Okul	1
Psikolojik	4	Aile	2	Veli	1
Dini	4	Duyuşsal	2	Sınıf	1
Kuşak	4	Çözümlü	2	Amaçlı	1
Karşıtlık	4	Toplumsal	2	Amaçsız	1

Toplam

257

Tablo 5’de yer alan adlandırmalar incelendiğinde öğretmen adaylarının çatışma türü olarak en yüksek frekansla “Başkalısıyla” ve “Kendisiyle” çatışma şeklinde cevaplar verdikleri görülmektedir. Bu cevapları “İçsel”, “Siyasi”, “Grupla” ve “Fiziksel” adlandırmaları izlemiştir. Katılımcıların ürettiği “Sözlü”, “Gruplararası”, “Dışsal”, “Fikir”, “Sosyal”, “Herkesle”, “Zihinsel”, “Pskolojik”, “Dini”, “Kuşak” gibi adlandırmalarında yine frekans açısından dikkat çekici bir durumda olduğu ifade edilebilir. Çatışma türlerine ilişkin ortaya konan cevaplarda en düşük frekansa sahip olan adlandırmalar ise; “Hak”, “Farkedilen”, “Sıcak”, “Soğuk”, “İşitsel”, “Önyargılı”, “İstemsiz”, “Sınıf”, “Nesnel”, “Veli”, “Amaçlı”, “Amaçsız” şeklinde Tablo 5’te sıralanmaktadır.

Katılımcıların Çatışmayı Çözmek ya da Yönetmek Konusunda Görüşleri

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında araştırmaya katılan öğretmen adaylarının özellikle yaşadıkları çatışmalara yönelik çözüm önerileri ve yanı sıra çatışma yönetme konusunda ortaya koydukları görüşler tablo 6’da sunulmaktadır.

Tablo 6. Çatışmayı Çözme ya da Yönetme Konusunda Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Çatışma Çözme Önerisi	f	Çatışma Çözme Önerisi	f
Uzlaş (Tilki Taktiği)	30	Önyargıları Aşma Yoluyla	4
Empatik Yaklaşımla	25	Sabır ve Hoşgörü İle	4
Mantıkla	18	Çok Yönlü Değerlendirilerek	3
İkna Etme	17	En Yakın Seçenekle	2
Fikrim Yok	15	Oylama Yaparak	2
Dinleyerek	13	Güç Kullanarak	2
Çatışma Nedenine Odaklanarak	13	Kişilik Özelliğine Göre	1
Saygı Duyarak	11	Yüzleşme (Baykuş) Tekniği	1
Sakinleştirerek	9	Deneme Yanılma Yoluyla	1
Görmezden Gelerek	6	Hakeme Başvurarak	1
Açık ve Net Olarak	6	Uzman desteği	1
Farklı Bakış Açısı İle	6	Kaçarak	1
Geri Çekilerek	5	Değer Verme Yoluyla	1
Eleştirel Düşünme İle	5	Toplam	203

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının özellikle yaşadıkları çatışmalara yönelik çözüm önerileri ve yanı sıra çatışma yönetme konusunda ortaya koydukları görüşlerde en fazla frekansa sahip olan “Uzlaş” ve “Empatik Yaklaşım” önerilerinin dikkat çekici şekilde ön plana çıktığı görülmektedir. Yine aynı tabloda çatışma çözme önerisi olarak, “Mantıkla”, “İkna Yoluyla” ifadeleri yüksek frekans ile yer alırken yakın tekrarlama değerinde bulunan “Fikrim Yok” cevabı da incelenmeye değer bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Tablo 6’da yer alan diğer öneriler “Dinleyerek”, “Çatışma Nedenine Odaklanarak”, “Saygı Duyarak”, “Sakinleştirerek”, “Görmezden gelerek”, “Açık ve Net Olarak”, “Farklı Bakış Açısı ile”, “Geri Çekilerek”, “Eleştirel Düşünme ile”, “Ön Yargıları Aşma Yoluyla”, “Sabır ve Hoşgörü ile”, “Çok Yönlü Değerlendirilerek”, “En Yakın Seçenekle”, “Oylama Yaparak”, “Güç Kullanarak”, “Kişilik Özelliğine Göre”, “Yüzleşme ile”, “Deneme Yanılma”, “Hakeme Başvurarak”, “Uzman Desteği”, “Kaçarak” ve “Değer Verme Yoluyla” şeklinde sıralanmaktadır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde çatışma kavramının farklı yönleriyle ele alındığı araştırma bulgu ve sonuçları incelenerek araştırma problemleri ile ilişkilendirilen durumlara yönelik ulaşılan sonuçlar sırasıyla sunulmaktadır:

Araştırmaya katılım sağlayan öğretmen adaylarının çatışma kavramını tanımlama bağlamında verdikleri cevaplar incelendiğinde sıklıkla olumsuz şekilde gerçekleşen iletişimin varlığını ortaya koyan söylemlere yer verdikleri ve çatışma kavramının olumsuz öğelerle ilişkilendirildiği geleneksel anlayışa dönük tanımlar oluşturdukları sonucuna

ulaşmıştır. Araştırmada ortaya çıkan bu sonucun “çatışmayı, örgütün ahengini bozan, çalışanların istenmeyen davranışlar sergilemelerine neden olan, algı, duygu ve davranışlarda kutuplaşmaya neden olan ve bu nedenle de yok edilmesi gereken bir durum olarak gören geleneksel yaklaşım” (Luthans, 1992 Akt: Karcıoğlu ve Alioğlu, 2012) ile ilgili olduğu araştırmaya katılan öğretmen adaylarının da daha çok çatışmanın çözümlenmesini ya da ortadan kaldırılmasını öngören geleneksel yaklaşıma yöneldikleri, çatışmayı yönetmeyi merkeze alan davranışçı ve etkileşimci şeklinde adlandırılan alternatif yaklaşımların daha az farkında oldukları söylenebilir. Kavrama yönelik görüşlerin diğer bir ana tema olan çatışma metaforları bağlamında yöneltilen görüşme sorusuna verilen cevaplarda ortaya konan olumsuzluk içeren metaforlarla da paralellik gösterdiği belirlenmiştir. Çatışma kavramına yönelik tanımlarda katılımcıların çoğunlukla bireylerarası anlaşmazlık, iletişimin kesintiye uğraması, tartışma gibi niteliklerle görüşlerini ifade etmiş olmaları ve ağırlıklı olarak yıkıcı durumların varlığı ile çatışma kavramını özdeşleştirmiş olmaları, Sucuoğlu (2015)’nin gerçekleştirdiği “Devlet Lisesi Öğretmenlerinin Çatışma Nedenleri ve Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarının Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmasında ortaya çıkan “öğretmenlerin, yaşadıkları çatışmalarda en etkili olan nedenlerin başında iletişim yetersizliği/bozukluğu gelmektedir” bulgusu ile paralellik göstermektedir.

Araştırmanın alt amaçları kapsamında ele alınan bir diğer boyutta çatışma kavramına yönelik görüşlerin özelliklerini, neden sonuç ilişkileri bağlamında ortaya çıkarmaya yardımcı olabilecek metaforlar incelenmiştir. Metaforlar kavram ve olgulara yönelik derinlemesine bilgi edinmede etkin araçlardır (Saban, 2006). Bu araçlar sayesinde iletişim ve öğretim sürecinde öğretmen adaylarının çatışma kavramına bakışları ve kavrama ilişkin bilişsel yapılarının durumu da betimlenebilmektedir. Katılımcıların ortaya koydukları metaforik ifadelerde çatışmanın nedenleri, sonuçları ve çatışma türleri şeklinde belirlenen kategorilere yönelik şekilde dağılımın gerçekleştiği belirlenmiştir. Bu boyutlar ayrı ayrı incelendiğinde çatışmayı oluşturan sebeplerin tanım ana kategorisinde olduğu gibi düşünce, durum ya da etkileşimlerin zıt yapı oluşumundan etkilendiği anlaşılmaktadır. Alt temalar arası ilişkiler incelendiğinde bu zıtlıkların öğretmen adaylarının zihinlerinde çatışma kavramının olumsuz bir yapıda şekillenmesine neden olmaktadır. Bu durumda “zıt yapılar/durumlar” ile “olumsuz davranış/etkileşim” alt kategorileri ile eşleşen benzer görüşlerin var olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca “rekabet” boyutu da öne sürülen olumsuz yöndeki görüşler arasında yer almaktadır. Zembat (2012) tarafından gerçekleştirilen “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Yöneticisi, Meslektaşları ve Aileler Bağlamında Algıladıkları Çatışma Durumlarının İncelenmesi” adlı araştırmada da öğretmenlerin ortaya çıkan çatışma durumlarını benzer şekilde rekabet, bireysel ilişkiler boyutlarına bağlı olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Bu görüşlere bağlı olarak ortak görüşlerin bütünsellikten uzak, bireysel düşünce ve faaliyetlere dayalı oluştuğu söylenebilir.

Çatışma kavramına ilişkin metaforlara bağlı görüşler çatışma sonuçları boyutunda incelendiğinde katılımcıların çözüm konusunda etkin bir sonuca ulaşmaya dönük görüşleri yeterince ortaya koyamadıkları anlaşılmaktadır. Bu sonuca bağlı olarak katılımcıların çatışma kavramını yıkıcı yönde nitelendirilen bir sorun olarak gördükleri ve olay ya da durumların çatışma sebebiyle yapıcı boyuta dönüştürülemediğini düşündükleri söylenebilir. Bununla birlikte kavram ile ilgili öne sürülen bireyselliğin çatışma sonuçlarına yansımalarının bireysel çıkarların temel alındığı görüşler şeklinde oluştuğu da dikkat çekmektedir. Araştırmada çatışma sonuçları kategorisinde olumsuz şekilde nitelendirilen metafor ifadelerinin yanı sıra işbirliği ve çözüm odaklı özellikleri içeren görüşler de katılımcı değerlendirmelerine yansımıştır. Şahin (2010) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki” adlı araştırmada çatışma yönetim stratejileri ile kişiler arası iletişim becerilerine sahip olma durumu arasında anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Bu bulguya dayalı olarak iletişim faktörünün ön plana alınışı ve iletişim kurmaya yönelik becerilere sahip olma durumlarının çatışma kavramına yönelik bakış açısını şekillendirdiği söylenebilir. Ayrıca Karahan (2008) tarafından gerçekleştirilen “Bir İletişim ve Çatışma Çözme Beceri Eğitimi Programı’nın Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi” adlı araştırmada “İletişim ve

Çatışma Çözme Beceri Eğitimi” programının üniversite öğrencilerinin sosyal beceri ve çatışma çözme becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucu da ortaya çıkan araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Bu bulgu araştırmanın çatışma sonuçları alt kategorisine bağlı olarak elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermekte ve iletişime dayalı çatışma durumlarının sosyal boyuta doğrudan etkisini ortaya koymaktadır. Ateş ve Taşören (2018) tarafından gerçekleştirilen “Çatışma Çözme Eğitiminin 6. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme Becerilerine ve Özsaygı Düzeylerine Etkisi” adlı çalışmada ulaşılan çatışma çözme becerilerinin özsaygı düzeyi üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu bulgusu da yine çalışmada ulaşılan işbirliği ve çözüm odaklı üretilen görüşleri destekler niteliktedir.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen incelemede belirlenen bir diğer metafor boyutu olan “çatışma türleri” kategorisi literatürde yer alan mevcut çatışma türleri açısından değerlendirildiğinde ifadelerin ağırlıklı olarak “ortaya çıkış biçimine göre çatışma” türüne yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu ifadeler incelendiğinde öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforların “algılanan” ve “açık çatışma” türlerine yönelik bir dağılım gösterdiği anlaşılmakla birlikte, kişisel algıların farklılığı ve bu farklılıklar sonucu fiilen ortaya çıkan çatışmaların örneklere yansıdığı dikkat çekmektedir. Bu duruma dayalı olarak, öğretmen adaylarının çatışma kavramını daha çok somut niteliklere dayanarak açıkladıkları söylenebilir. Araştırmada alt amaç olarak incelenen metaforlar sayesinde öğretmen adaylarının çatışma kavramına yönelik algıları ve bu kavram hakkında düşüncelerini şekillendiren faktörlerin belirlenmesi sağlanabilmektedir. Bu sebeple son yıllarda yapılan çalışmalarda özellikle kavramlara yönelik algıların belirlenmesinde metaforlar güçlü bir araştırma aracı olarak kullanılmaktadır (Güveli ve diğerleri, 2011).

Araştırma kapsamında incelenen öğretmen adaylarının çatışma türlerine ilişkin oluşturdukları sınıflamalar incelendiğinde, katılımcıların ağırlıklı olarak; çatışma türlerine yönelik olarak 51 farklı adlandırma gerçekleştirdiği belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının çatışma türü olarak en yüksek frekansla “Başkalarıyla” ve “Kendisiyle” çatışma şeklinde cevaplar verdikleri “İçsel”, “Siyasi”, “Grupla” ve “Fiziksel” adlandırmalarının yanı sıra, “Sözlü”, “Gruplararası”, “Dışsal”, “Fikir”, “Sosyal”, “Herkesle”, “Zihinsel”, “Psikolojik”, “Dini”, “Kuşak” gibi adlandırmalarında yine frekans açısından dikkat çekici bir durumda olduğu belirlenmiştir. Çatışma türlerine ilişkin ortaya konan cevaplarda en düşük frekansa sahip olan adlandırmalar ise; “Hak”, “Farkedilen”, “Sıcak”, “Soğuk”, “İşitsel”, “Önyargılı”, “İstemsiz”, “Sınıf”, “Nesnesel”, “Veli”, “Amaçlı”, “Amaçsız” şeklinde sıralanmıştır.

Araştırmanın alt amaçlarından öğretmen adaylarının yaşadıkları çatışmalara yönelik çözüm önerileri boyutunda öğretmen adaylarının özellikle yaşadıkları çatışmalara yönelik çözüm önerileri ve yanı sıra çatışma yönetme konusunda ortaya koydukları görüşlerde en fazla frekansa sahip olan “Uzlaş” ve “Empatik Yaklaşım” önerilerinin dikkat çekici şekilde ön plana çıktığı belirlenmiştir. Çatışma çözme stilleri arasında önemli yere sahip olan “uzlaşma” her iki tarafın ihtiyaçlarından doğan ayrışmaları kabul edebilme, karşı tarafın isteklerini karşılamaya açık olma ve taraflar arası ödünler verebilme gibi özelliklerin gözlemlendiği yaklaşımdır. Empatik düşünme’nin de katkısı ile karşılıklı doyumun sağlandığı bir süreç yaşandığı için yapıcı stiller arasında gösterilir (Şahin ve Şahin, 2017). Literatür incelendiğinde çalışmada ulaşılan bu bulguyu destekleyen kimi araştırmaların yer aldığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının en yüksek frekansla önerdiği çatışma çözümü olan “uzlaş” alternatifi Altuntaş (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin sık sık bütünleştirme (işbirliği) ve uzlaşma, bazen kaçınma, hükmetme ve uyma stillerini tercih ettikleri bulgusu ile paralellik göstermektedir. Yine Şirin (2008) yükseköğretim yöneticilerinin ve akademisyenlerinin kullandıkları çatışma yönetim stillerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada sırasıyla bütünleştirme, uzlaşma, uyma, kaçınma ve hükmetme şeklinde tercihleri sıralamıştır. Ortaya konan sıralamada ilk sıralarda yer alan uzlaş çalışmada ortaya çıkan uzlaş tercihi yönüyle örtüşen bir bulgu olarak dikkat çekmektedir. Günbayı ve Karahan (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin çatışma yönetim

etkenlerinden “uzlaşma” etkeninde "yüksek" görüş belirttiklerini ortaya koyan sonuçta araştırmada ulaşılan bu bulguyu desteklemektedir. Çatışma çözümünde uzlaşma tercihinin ön plana çıkışında bu stratejinin tarafları ortak noktada buluşturma niteliğinin etkili olduğu düşünülebilir. Yine araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çatışma çözüm önerisi olarak, “Mantıkla”, “İkna Yoluyla” ifadeleri yüksek frekans ile yer alırken yakın tekrarlama değerinde bulunan “Fikrim Yok” cevabı da incelenmeye değer bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen adaylarının “Dinleyerek”, “Çatışma Nedenine Odaklanarak”, “Saygı Duyarak”, “Sakinleştirerek”, “Görmezden gelerek”, “Açık ve Net Olarak”, “Farklı Bakış Açısı”, “Geri Çekilerek”, “Eleştirel Düşünme”, “Ön Yargıları Aşma Yoluyla”, “Sabır ve Hoşgörü”, “Çok Yönlü Değerlendirilerek”, “En Yakın Seçenekle”, “Oylama Yaparak”, “Güç Kullanarak”, “Kişilik Özelliğine Göre”, “Yüzleşme ile”, “Deneme Yanılma”, “Hakeme Başvurarak”, “Uzman Desteği”, “Kaçarak” ve “Değer Verme Yoluyla” şeklinde sıralanan diğer önerileri de daha az tercih edilen sayıda ortaya konduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çatışma kavramına ve çatışma çözme sürecine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemeye yönelik gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde özellikle mesleki yaşamlarında karşılaşılabilecekleri çatışma durumlarına yönelik örnek olayların ele alındığı analiz süreçlerine katılımlarını teşvik etmek, yine çatışma kavramına bakışlarında ağırlık kazanmış olan çatışma eşittir kayıp ya da kötülük anlayışının alternatif bakışın ortaya konduğu rekabet, kazanç ve yanı sıra gelişme fırsatlarını da kapsadığı konusunda öğretmen adaylarına etkin uygulama örnekleri sunmak öneri olarak getirilebilir.

KAYNAKÇA

- Altuntaş, S. (2008). *Hemşirelerin örgütsel güven düzeyleri ile kişisel-mesleki özellikleri ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ateş, N., ve Taşören, A. B. (2018). Çatışma çözme eğitiminin 6. sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerilerine ve özsaygı düzeylerine etkisi.
- Aydoğdu, E. (2008). *İlköğretim okullarındaki öğrenci ve öğretmenlerin sahip oldukları okul alguları ile ideal okul algularının metaforlar yardımıyla analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Başar, M.A. (2016). *İletişimde Çatışma ve Yönetimi*. Etkili İletişim. 2.baskı. Editör: Bülent Güven. Pegem Akademi Yayıncılık. Ankara.
- Can, H. (2005). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Çağlayan, O.A. (2006). *Örgütsel çatışma yönetimi ve bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Denizli.
- Gökkyer, N. (2017). Okulöncesi öğretmenlerinin uyguladıkları aile katılım stratejileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 334-348
- Günbayı, İ. ve Karahan, İ. (2006) İlköğretim okulu öğretmenlerinin kurum içi çatışmaları yönetim biçimleri. *Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 209-230.
- Güveli, E., İpek, A. S., Atasoy, E. ve Güveli, H. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının matematik kavramına yönelik metafor algıları. *Turkish Journal of Computer And Mathematics Education*, 2(2), 140-159.
- Johnson, D. W.,& Johnson, R. T. (1996). Training elementary school students to manage conflict. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama & Sociometry*, 49 (1), 24-38.
- Karahan, T. F. (2008). Bir İletişim ve Çatışma Çözme Beceri Eğitimi Programı'nın üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 169-186.

- Karcioğlu, F. ve Z. D. Alioğulları, (2012). Çatışmanın nedenleri ve çatışma yönetim tarzları ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 26, Erzurum.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moore, C. W. (1996). *The mediation process*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, California.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. 3. Baskıdan Çev.: Mesut Bütün, Selçuk Beşir DEMİR, Ankara: Pegem Akademi
- Robson, C. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Gerçek dünya araştırması*. 3. Baskıdan Çev. Ed.: Şakir Çinkır, Nihan Demirkasımoğlu. Ankara: Anı Yayıncılık
- Sucuoğlu, E. (2015). Devlet lisesi öğretmenlerinin çatışma nedenleri ve çatışma yönetimi yaklaşımlarının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 30(4): 16-28.
- Şahin, A. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(188), 125-143.
- Şahin A. ve Örselli E. (2010). Devlet Hastanelerinde Örgütsel Çatışma Nedenleri/Bir Anket Uygulaması. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*. 13(19), 43-62
- Şahin, S. ve Yüksel-Şahin, F. (2017). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin çatışma yönetimi stillerinin sosyal zekâ ve bazı kişisel değişkenlere göre incelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 391-418.
- Şirin, E.F. (2008). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu yöneticilerinin liderlik stilleri ve çatışma yönetim stillerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Ankara
- Topaloğlu, C. (2011). Yönetim kuramları ve örgütsel çatışmalar. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi* 6, (1), s. 249-265.
- Tozkoparan, G. (2013). Beş faktör kişilik özelliklerinin çatışma yönetim tarzlarına etkisi: yöneticiler üzerinde bir araştırma. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(9), 189-231.
- Yaşlıoğlu, M. M. ve Pekdemir, I. (2013). Duygusal zeka ve çatışma yönetimi yöntemleri arasındaki ilişki ve bu ilişkide lider üye etkileşiminin rolü. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(22), 191-220.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri, (6.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zembat, R. (2012). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Yöneticisi, Meslektaşları ve Aileler Bağlamında algıladıkları çatışma durumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(163).