

AİLE EĞİTİMİ VE DANIŞMANLIĞI ANABİLİM DALI
AİLE EĞİTİMİ VE DANIŞMANLIĞI YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**YARATICI DRAMA TEMELLİ ÇATIŞMA ÇÖZME
PROGRAMININ 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇATIŞMA
ÇÖZME BECERİLERİNE ETKİSİ**

AYŞE ÖZALP PEKMEZ

**İZMİR
2019**

TC
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
AİLE EĞİTİMİ VE DANIŞMANLIĞI ANABİLİM DALI
AİLE EĞİTİMİ VE DANIŞMANLIĞI YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**YARATICI DRAMA TEMELLİ ÇATIŞMA ÇÖZME PROGRAMININ 5.
SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇATIŞMA ÇÖZME BECERİLERİNE ETKİSİ**

Ayşe ÖZALP PEKMEZ

Danışman
Dr. Öğretim Üyesi Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ

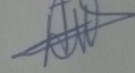
İZMİR
2019

ETİK İLKE VE KURALLARINA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum "YARATICI DRAMA TEMELLİ ÇATIŞMA ÇÖZME PROGRAMININ 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇATIŞMA ÇÖZME BECERİLERİNE ETKİSİ" adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı, tezin hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağı eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve intihal içermediğini beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

20/05/2019

Ayşe ÖZALP PEKMEZ



TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih 12/06/2019

Tez Başlığı:

Yaratıcı Drama Temelli Çatışma Çözme Programının 5. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme Becerilerine Etkisi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 86 sayfalık kısmına ilişkin, 12/06/2019 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin **benzerlik oranı % 15dir**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı

Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☒

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça dâhil, ☒ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒ EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Ayşe ÖZALP PEKMEZ
 Öğrenci No : 2016950124
 Anabilim Dalı : Aile Eğitimi ve Danışmanlığı
 Programı : Aile Eğitimi ve Danışmanlığı
 Statüsü :

Yüksek Lisans ☒

Doktora ☐

ÖĞRENCİ

DANIŞMAN

(Adı Soyadı, İmza, Tarih)

(Unvan, Adı Soyadı, İmza, Tarih)

Ayşe ÖZALP PEKMEZ 12.06.2019

Dr. Öğret. Üyesi Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu () işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu* formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**. Yazar Adı

YÜKSEK LİSANS TEZİ SINAV SONUÇ FORMU

Ayşe ÖZALP PEKMEZ tarafından Dr. Öğretim Üyesi Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ yönetiminde hazırlanan “Yaratıcı Drama Temelli Çatışma Çözme Programının 5. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme Becerilerine Etkisi” başlıklı tez tarafımızdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından “Yüksek Lisans Tezi” olarak kabul edilmiştir.

Dr. Öğretim Üyesi Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ



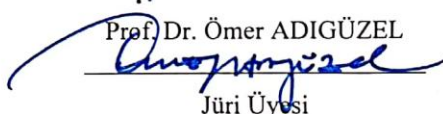
Danışman

Prof. Dr. Ferda AYSAN



Jüri Üyesi

Prof. Dr. Ömer ADIGÜZEL



Jüri Üyesi

12.06.2019



Prof. Dr. Süha YILMAZ
Enstitü Müdürü V.

TEŞEKKÜR

Bu araştırmada pek çok kişinin önemli destek ve katkıları olmuştur. Öncelikle yüksek lisans öğrenimim ve araştırmam boyunca beni destekleyen değerli hocam Dr. Öğr.Üyesi Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ'e teşekkürlerimi sunarım.

Yoğun çalışmalarım boyunca bana her zaman destek olan, anlayışını ve yardımını hiçbir zaman esirgemeyen, özverili eşim Kemal PEKMEZ'e, ayrıca varlığıyla bana çalışma motivasyonu veren canım kızıma teşekkür etmek benim için oldukça anlamlıdır.

Çalışmada sıkıntıya düştüğüm zamanlarda bana destek olan çalışma arkadaşlarım Ali CİCİK ve Hüseyin Mutlu'ya ayrıca çalışmamın istatistiksel sonuçları için kısıtlı zamanını ayırıp önemli katkı sağlayan arkadaşım Cennet ARMUT DAĞ'a teşekkür ederim.

Yaratıcı drama oturumlarını yürüttüğüm okulumda, çalışma için yer imkânı sağlayan okul idaresine, çalışmalarda destek olan sınıf öğretmenlerine ve uygulamalara katılan sevgili öğrencilerime teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca öğrenim hayatım boyunca sevgi ve fedakârlıkları ile maddi ve manevi desteklerini her zaman yanımda hissettiğim çok değerli annem ve babama sonsuz teşekkür ederim.

Ayşe ÖZALP PEKMEZ

İÇİNDEKİLER

BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.3. Araştırmanın Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri	5
1.3.1. Araştırmanın Problem Cümlesi.....	5
1.3.2. Araştırmanın Alt Problemleri.....	5
1.4. Sınırlılıklar	6
1.5. Varsayımlar.....	6
1.6.Tanımlar	6
BÖLÜM II	7
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ.....	7
2.1.Çatışma Çözme Tanımı, Özellikleri ve Kuramsal Bakış	7
2.1.1. Çatışmanın Nedenleri.....	8
ÇATIŞMANIN KAYNAĞI.....	8
2.1.2. Çatışma Çözümünde Davranış Biçimleri.....	10
2.1.3. Çatışma Çözme Sürecinin Basamakları	13
2.1.4 Çatışma Çözmede Temel Beceriler.....	15
2.1.5. Çatışma ve Çatışma Çözme ile ilgili Yapılan Araştırmalar	18
2.2. Yaratıcı Drama Konusu İle İlgili Kuramsal Bilgiler Ve Araştırmalar	22
2.2.1. Yaratıcı Dramanın Tanımı ve Özellikleri.....	22
2.2.2. Yaratıcı Drama Kavramına Ait Temel Kavramlar	24
2.2.3. Yaratıcı Dramanın Aşamaları	26
2.2.4. Yaratıcı Dramanın Bileşenleri.....	27
2.2.5. Yaratıcı Dramanın Amaçları	28
2.3.6. Yaratıcı Dramada Kullanılan Bazı Teknikler.....	29
2.3.7. Yaratıcı Drama ile İlgili Yapılan Araştırmalar	30
BÖLÜM III	34
ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	34
3.1.Araştırmanın Deseni	34
3.2. Çalışma Grubu	35
3.3.Veri Toplama Süreci ve Araçları	36
3.3.1 Veri Toplama Süreci	36
3.3.2 Veri Toplama Araçları	36

3.4. Tasarım, Geliştirme, Uygulama Süreci	37
3.4.1. Deney Grubuna Uygulanacak Olan Programın Genel Kapsamı	37
3.4.2. Plasebo Grubuna Uygulanan Programın Genel Kapsamı	39
3.4.3. Kontrol Grubu	40
3.5. Araştırmacının Rolü	40
BÖLÜM IV	40
BULGULAR	40
BÖLÜM V	53
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	53
5.1. Tartışma	53
5.1.1. Bütünleşme alt ölçeğine ilişkin bulguların tartışılması	53
5.1.2. Kaçınma alt ölçeğine ilişkin bulguların tartışılması	54
5.1.3. Hükmetme alt ölçeğine ilişkin bulguların tartışılması	55
5.1.4. Uyuma alt ölçeğine ilişkin bulguların tartışılması	56
5.2. Sonuç Ve Öneriler	57
5.2.1. Sonuçlar	57
5.2.2. Öneriler	58
KAYNAKÇA	60
EKLER	67

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Araştırmanın Deseni	34
Tablo 2 <i>Deney, Kontrol Ve Plasebo Gruplarına Ait Demografik Bilgiler</i>	35
Tablo 3 Deney, kontrol ve plasebo gruplarının öntest, son test ve izleme testi puan ortalamaları ve standart sapmaları	41
Tablo 4 Deney Grubu Bütünleşme Alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	41
Tablo 5 Deney Grubu Kaçınma alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	42
Tablo 6 Deney Grubu Hükmetme alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	43
Tablo 7 Deney Grubu Uyma alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	44
Tablo 8 Kontrol Grubu Bütünleşme alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	45
Tablo 9 Kontrol Grubu Kaçınma alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	46
Tablo 10 Kontrol Grubu Hükmetme alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	46
Tablo 11 Kontrol Grubu Uyma alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	47
Tablo 12 Plasebo Grubu Bütünleşme alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	47
Tablo 13 Plasebo Grubu Kaçınma alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	48
Tablo 14 Plasebo Grubu Hükmetme alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	49
Tablo 15 Plasebo Grubu Uyma alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	49
Tablo 16 Bütünleşme alt ölçeğinin gruplara göre Kruskal-Wallis Testi sonucu	50
Tablo 17 Kaçınma alt ölçeğinin gruplara göre Kruskal-Wallis Testi sonucu	51
Tablo 18 Hükmetme alt ölçeğinin gruplara göre Kruskal-Wallis Testi sonucu.....	51
Tablo 19 Uyma alt ölçeğinin gruplara göre Kruskal-Wallis Testi sonucu.....	52

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Çatışmanın Nedenleri	8
------------------------------------	---



ÖZET

Yaratıcı Drama Temelli Çatışma Çözme Programının 5. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme Becerilerine Etkisi

ÖZALP PEKMEZ, Ayşe

Aile Eğitimi ve Danışmanlığı, Anabilimdalı

Tez Danışmanı Doktor Öğretim Üyesi Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ

Bu araştırmada yaratıcı drama temelli çatışma çözme programının (YDTÇÇP) 5. sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerilerine etkisi incelenmiştir.

Araştırmada veri toplama araçları olarak Sarı (2005) tarafından geliştirilen “Çatışma Çözme Becerileri Ölçeği (ÇÇBÖ)” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Öntest-sontest-izleme testi uygulanarak deney, kontrol ve plasebo gruplu deneysel desen kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu, İzmir İli, Kemalpaşa İlçesinde bulunan Sekiz Eylül Ortaokulunda, 2018/2019 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan; 16 deney, 15 kontrol ve 15 plasebo grubu olmak üzere toplam 46 beşinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır.

Deney grubuna 8 oturum YDTÇÇP uygulanırken, plasebo grubu ile de çatışma çözme konusu ile ilişkili olmayan 3 farklı seminer çalışması yapılmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Çalışmanın başında ve sonunda deney grubunda bulunan öğrencilerin velilerine “Aile İçi Çatışmaları Nasıl Çözebiliriz?” konulu seminer verilmiştir. Çalışmanın başında, sonunda ve uygulamalardan 4 haftasonra yapılan izleme çalışmasında bütün gruplara ÇÇBÖ uygulanmıştır.

Deney, kontrol ve plasebo grubu katılımcılarından elde edilen öntest, sontest ve izleme testi puanlarının analizinde; grupların kendi içindeki karşılaştırmada ilişkili ölçümler için kullanılan Wilcoxon işaretli sıralar testi, gruplar arası karşılaştırmada ise ilişkisiz örneklemeler için Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır. Deney grubunun bütün alt ölçekler boyutunda öntest- sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan izleme çalışmasında ise deney grubunun bütünleşme ve hükmetme alt ölçeklerinde sontest ile izleme testi arasında ve kontrol ve plasebo gruplarında öntest sontest ve izleme testi arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Sonuç olarak uygulanan YDTÇÇP’nin öğrencilerin çatışma çözme becerileri üzerinde olumlu yönde bir etkisi olduğu ve bu etkinin bütünleşme ve hükmetme boyutunda devam ettiği görülmektedir. Fakat çalışmalarında YDTÇÇP’ni kullanacak araştırmacıların, programı kaçınma ve hükmetme boyutlarında daha etkili hale getirmelerinin kazanılan becerilerin kalıcılığı açısından yararlı olacağı düşünülmektedir..

Anahtar Sözcükler: Çatışma Çözme, Yaratıcı Drama, Öğrenci, Rehberlik, Aile



ABSTRACT

**The Effect of Creative Drama Based Conflict Resolution Program on 5th Grade Students
Conflict Resolution Skills**

ÖZALP PEKMEZ, Ayşe

Department Of Family Education and Counseling

Supervisor : Assist. Prof. Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ

In this study, the effect of creative drama based conflict resolution programme on the conflict resolution(CDBCRP) ability of fifth grade students was studied.

As data collection tools, “The scale of conflict resolution scale”(SCRS) developed by Sarı and “Personal Information Form” prepared by the researcher were used. Also, by applying pretest-posttest-trail test, experimental pattern was used with experimental group, control group and placebo group.

The working group of the study consist of 46 fifth grade students (experimental group consist of 16 sutudents, control and placebo groups consist of 15 srudensts) studying in sekiz Eylül Secondary school in Kemalpaşa, İzmir in 2018/19 educational year.

While eight sessions CDBCRP were carried out with experimental groups, three different seminar studies which were not related to conflict resolution, were conducted with the placebo group and also nothing was conducted in the control group. Besides this, the parents of the students in the experimental group were given a seminar about “how can we solve the conflicts in the family?” at the beginning and end of the study. At the beginning, end and four week later followed study, SCRS was applied all groups.

In the analysis of the data obtained from the experimental, control and placebo groups, while Wilcoxon Signed Rank Test For paired Samples was used for in-group data comparison, Kruskal-Wallis H Test for Independent Samples was used for comparison of intergroup data.

There was a significant difference between the pre-test and post-test scores of all subscales of the experimental group while no significant difference was found between post-test and trail test of integration and domination subscales of the experimental group. And also between the pre-test and post-tests of control and placebo groups was no a significant diffenerence.

Consequently, it shows that CDBCRP has a positive effect on students' conflict resolution skills and this effect continues in the dimension of integration and domination. But, it is thought that CDBCRP should be made more effective from the point of avoidance and domination subscales by researchers who will use CDBCRP in their study, for permanence of the skills acquired.

Key words: conflict resolution, creative drama, student, Counseling, family

BÖLÜM I

GİRİŞ

Giriş bölümünde, araştırmanın problem durumuna, amacına ve önemine, problem cümlesi ve alt problemlerine, sayıtlılarına, sınırlılıklarına, tanımlarına ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

İnsanın var olduğu her yerde iletişim, iletişimin olduğu her yerde de çatışma kaçınılmazdır. Çatışma yaşamımızın ve bireylerle olan ilişkimizin olmazsa olmaz bir ögesidir (Arslan,2005). Çatışma etkileşimin kaçınılmaz sonucudur ve her gelişim aşamasında karşımıza çıkar (Kartal ve Bilgin,2007).

Sosyal ilişkilerimizde yaşadığımız çatışmalar olumsuz olarak algılanmaktadır. Ancak çatışmanın kendisi olumlu ya da olumsuz değil, ihtiyaçlarımıza yönelik davranışların engellenmesi veya durdurulması sonucunda verilen doğal bir tepkidir. Bunun yanı sıra çatışmaya verilen tepkiler, çatışmayı algılama şekli ve çatışmayı çözme biçimi olumlu ya da olumsuz olarak nitelendirilebilir (Sünbül,2008).

Yaşanılan çatışmaların doğru yönetilememesi sonucunda çatışma yaşayan bireylerin sosyal ilişkileri ve çıkarları olumsuz olarak etkilenir (Türk,2008).

Bireylerin aileden sonra etkileşim kurmaya başladıkları yer okullardır (Taştan,2004). Birbirinden farklı özelliklere sahip öğrencilerin bir arada bulunduğu okullar pek çok çatışmanın da kaçınılmaz olarak yaşandığı yerlerdir (Gündoğdu,2009). Farklı yetenek, değer, ilgi, tutum ve sosyo-kültürel özelliklere sahip pek çok öğrencinin aynı ortamı paylaşması sonucunda da doğal olarak çatışmalar meydana gelmektedir(Türnüklü ve Şahin,2002). Okul ortamının doğal bir parçası olan bu çatışmalar öğrencilerin bilişsel, ahlaki ve psikososyal açıdan gelişmeleri açısından da oldukça önemli bir yere sahiptir. Ancak öğrencilerin karşılaştıkları bu çatışmaları iyi yönetememeleri ve genellikle yıkıcı tepkiler vermeleri öğretmenlerin de zamanının büyük bir kısmını bu çatışmaları çözmek için harcamalarına neden olmaktadır. Bu durum da öğretmenlerde tükenmişlik yaratabilmektedir. Bunun yanı sıra okulda şiddetin ve öfkenin artmasında yıkıcı çatışma çözme yöntemlerinin etkisi olduğu da söylenebilir (Hart&Gunty, 1997).

Öğrenciler yaşadıkları çatışmalara farklı tepkiler verirler. Bu tepkiler bulundukları gelişim dönemlerine göre değişebildiği gibi aileleri, yaşadıkları sosyo-kültürel ortam, televizyon programları ve internet faktörüne göre de değişiklik gösterebilmektedir(Uysal,2006)

Çocuklar gelişimsel olarak kendilerini ifade edemedikleri bir dönemde olduklarından ve uygun ifade edebilmek için gerekli sosyal becerilere sahip olmadıklarından, genellikle fiziksel ve sözel saldırı, öğretmene şikayet etme veya içine kapanıp sessiz kalma gibi çatışma çözme stratejilerini kullanırlar. Bu duruma karşın kişiler arasında yaşanan çatışmaları çözebilme becerisi oldukça önemli bir sosyal bir beceri olarak kabul edilir. Bu beceriye sahip olmak çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri açısından önemli bir yere sahiptir (Ohbuchi ve Yamamoto,1990).

Öğrencilerin olumsuz davranışlarını çözmedeki başlıca engel çatışma yaşamaları değil, çatışma çözme becerilerine sahip olmamalarıdır (Güner,2007). Yaşadıkları kişilerarası problemlerin ne şekilde üstesinden geleceklerini bulamadıkları ve bu konuda gerekli eğitim onlara verilmediği için ya şiddete başvurmakta ya da çatışmadan kaçmaktadırlar (Akgün, Araz ve Karadağ, 2007).

Genellikle ceza ve ödüle daya olan geleneksel yapıdaki eğitim sistemimiz içerisinde öğrencilerin bu becerileri öğrenip benimsemesi ve hayata geçirmesi oldukça zordur (Öner,1999). Öğrencilerin dış denetim olmadan tamamen kendi iç denetimleriyle bu becerileri kazanmaları için onları içine alan beceri programlarına ihtiyaç vardır. Sosyal becerilerden biri olan çatışma çözme becerilerinin öğretiminde, uygun ve etkili bir yöntem kullanmak çok önemlidir.

Yaratıcı dramının öğrencilerin sosyal becerilerinin kazanılmasına katkıda bulunabilecek etkili bir yöntem olduğu düşünülmektedir. Öğrenciler, bireyin toplumsallaşması için gerekli olan sosyal becerilerin başında gelen çatışma çözme becerilerini de yaratıcı drama yöntemi ile kendi hayatlarında kullanabilme fırsatı bulacaktır.

Öğrenciler yaratıcı drama yöntemi ile yaparak yaşayarak öğrenme olanağına sahip olmaktadır. Bu sayede de öğrenilen çatışma çözme becerilerini kendi hayatlarında nasıl kullanabileceklerine dair bir prova yapma şansına sahip olmaktadır. Bu da öğrenmenin kalıcılığını ve edinilen bilgilerin uygulamada da kullanılmasını sağlamaktadır. Ayrıca yaratıcı dramının grup halinde yapılan bir etkinlik olması da onların gruptan gelecek sosyal desteği almalarına olanak sağlamaktadır. Benzer çatışmalarla karşılaşan başkalarının da olduğunu görmeleri ve grup içi etkileşimlerle bu çatışmalara çözüm üretmeleri onların bu çatışmalarla tek başına mücadele etmeyip yaşadıkları yalnızlık hissinden kurtulmalarını sağlayacaktır. Bunlara ek olarak yaratıcı drama yönteminin eğitsel olmasının yanında oyun niteliğinde olması da daha çok öğrenciye hitap etmesini sağlamaktadır (Okvuran,2003). Bilindiği gibi de oyun çocukların yaşamının vazgeçilmez bir parçasıdır. Çocuklar drama ile

hem hayatlarının vazgeçilmezi olan oyunla iç içe olmakta hem de kendileri için gerekli olan yaşam becerilerini ve bilgileri edinmektedirler (Orman ve Özcan,2012).

Drama etkinlikleri sırasında öğrenciler, çeşitli sosyal rollere bürünürler yaşanan problemleri grup içinde ele alırlar. Aynı zamanda birlikte çalışmayı ve paylaşmayı öğrenirler.

Okul ortamında yaşanan önemli sorunların başında öğrencilerin yaşadıkları çatışmaların çözümünde sorumluluğu almamaları gelmektedir. Öğrenciler bir çatışma yaşadıklarında bu duruma fiziksel ya da sözel saldırı ile karşılık veriyor, öğretmenine şikayet ediyor ya da sorun yokmuş gibi davranıp içine kapanıyor. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrenciler bu şekilde edilgen olmaktan çıkıp etken kılınmaktadır. Bu noktada öğrencilere gerekli becerileri kazandırarak, yaşadıkları çatışmalarla nasıl başa çıkabileceğini hemen orada yaparak yaşayarak tecrübe etmeleri sağlamaktadır. Yaratıcı dramanın katkısıyla çatışma çözme becerileri gelişen öğrenciler, bu becerileri sadece okulda değil evde ailesiyle olan iletişimde ve arkadaşlarıyla iletişimde de kullanabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada YDTÇÇP'nın 5. Sınıf düzeyindeki çocukların çatışma çözme becerilerine olan katkısı ortaya koyulmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı YDTÇÇP'nın 5. Sınıf düzeyindeki çocukların çatışma çözme becerilerine olan katkısını ortaya koymaktır.

Günümüzde gerek medyada yer alan haberlere gerekse birebir tanık olduğumuz olaylara baktığımızda şiddet olaylarının oldukça arttığını görmekteyiz. Bu durum sokakta, evde, okulda, insanın olduğu her yerde karşımıza çıkmaktadır. Sorunun temeline inildiğinde ise aslında yine eğitim eksikliği karşımıza çıkmaktadır. Karşılaştığı sorunları, çatışmaları şiddete başvurarak, sessiz kalarak ya da sorun yokmuş gibi davranarak çözmeye çalışan kişilere baktığımızda aslında bunları tanık olduğu olay örüntülerinden öğrendiğini görmekteyiz. Evde anne-babası arasında sorun yaşandığında babası vurmuş, bağırarak, hakaret etmiş; annesi ise susmuş, içine kapanmıştır. Sokakta arkadaşlarıyla olan ilişkisinde güçlü olan fiziksel ya da sözel saldırıda bulunmuş zayıf olan ise sessiz kalmıştır. Sosyal medyada, tv dizilerinde yaşanan kişilerarası çatışmalarda izlenen olumsuz çatışma çözme yöntemlerine tanık olmuşlardır. Küçük yaşlardan itibaren bu olumsuz yaşantılara tanık olmaları da onların bu çatışma çözme stillerini rol-model olarak örnek almalarına sebep olmuştur. Rol-model aldıkları bu olumsuz çatışma çözme yöntemlerini kullanarak, okul içerisinde ve sosyal çevrede yaşadıkları çatışmalarda yıkıcı ve olumsuz yöntemleri

kullanılmaktadırlar. Çünkü çocuklar alternatif yolları ve olumlu çatışma çözme yöntemlerini herhangi bir eğitim almadan fark etme ve sağlıklı seçimler yapma yetisine sahip değildirler.

Çatışmalar elbette ki günlük yaşamın doğal ve vazgeçilmez bir parçasıdır. Okullarda da farklı aile yapılarından, farklı sosyokültürel çevrelerden, farklı dünya görüşlerine sahip öğrenciler bulunmaktadır ve bu da sık sık çatışma yaşanmasını kaçınılmaz kılmaktadır. Yaşanılan çatışmalar olumlu ve yapıcı çözümlere ulaştığında öğrencilerin olumlu yönde değişimi ve gelişimi için önemli bir adım atılmış olmaktadır.

Okullarda öğrenciler arasında yaşanan çatışmaların çözümünde öğrenciler genellikle etkin bir şekilde rol almamaktadırlar. Yaşadıkları çatışmaları çözemediklerinde genellikle öğretmenlere veya okul idarecilerine başvurumaktadırlar. Pek az bir kısmı ise okul psikolojik danışmanlarına başvurumaktadırlar. Öğretmenler ve okul idarecileri sık sık öğrenci çatışmaları ile uğraştıkları ve bir taraftan da derslerin, müfredatın yükü üzerlerinde olduğu için genellikle etkili çözümler üretememektedirler. Ödül ve ceza yöntemi kullanmak veya nasihat vermek gibi geleneksel yöntemlere başvurumaktadırlar (Öner,1999). Psikolojik danışmanların ise bireysel görüşmelerle beceri kazandırmaları çok fazla zamanlarını alabilmektedir. Bütün bunlar da göstermektedir ki; okullarda yaşanan çatışmaların çözümünde kullanılan yöntemler sağlıklı bir ortamın sağlanması için yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle okullarda, öğrencilerin yaşadıkları çatışmaların doğasını anlayıp, gerekli çatışma çözme becerilerini öğrenip, benimseyebileceği daha etkili eğitim programlarına ihtiyaç vardır.

Öğrencilere yapıcı çatışma çözme becerileri kazandırılarak; yaşanan çatışmalarda çatışma yaşayan tarafların çıkarlarının korunduğu olumlu çözüm yöntemleri ile çatışmalarını çözmelerine rehberlik edilirse, okul ortamı da bundan etkilenecek ve daha verimli bir okul ve sınıf ortamı oluşturulacaktır (Gündoğdu,2010). Ayrıca yapıcı çatışma çözme becerileri kazanan öğrenciler, bu becerileri sadece okulda değil ailesiyle olan ilişkilerinde de kullanacak ve aile içinde yaşanan çatışmalarını da yapıcı yollarla çözmeye çalışacaklardır.

Bu çalışmanın ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerilerinin geliştirilmesi konusunda ortaya koyduğu bulgular yoluyla, alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Özellikle çatışmaların arttığı ve sosyal ilişkilerin oldukça önem kazandığı ortaokul dönemindeki öğrencilere yönelik çatışma çözme programları, eğitim sistemimizin öncelikli alanları olmalıdır. Öner'e (1999) göre; eğitimin en önemli gayesi kendi davranışlarını yönetebilen ve davranışlarının sorumluluğunu alabilen öğrenci yetiştirmektir. Bu da

öğrencilerin kendi iç denetimini sağlamasıyla gerçekleşebilir. İç denetimleri geliştiren çalışmaların başında da okullarda çatışma çözme programlarının uygulanması gelmektedir.

Bu çalışmada geliştirilen çatışma çözme programı yaratıcı drama yöntemi ile temellendirilmiştir. Böylece çocukların bahsi geçen çatışma çözme becerilerini hayatın içinden alıntılarla, çeşitli rollere bürünerek, yaparak yaşayarak kazanması ve benimsemesi amaçlanmıştır. Yaratıcı drama hayatın provasıdır görüşünden yola çıkarak öğrencilerin gerçek yaşamda yaşayabilecekleri çatışma durumları onlara sunularak ürettikleri çözümlerin etkililiğini kendilerinin fark etmeleri sağlanmaya çalışılmıştır.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda geliştirilen çatışma çözme programları incelendiğinde yaratıcı drama temelli çatışma çözme programlarının sayısının oldukça az olduğu görülmüştür. Yaratıcı drama temelli olarak geliştirilen çatışma çözme eğitim programları içinde de ortaokul düzeyindeki öğrenciler için olanına rastlanmamıştır.

Bu araştırmada geliştirilen program; okullarda uygulanarak, öğrencilerin okulda, aile içinde ve sokakta sağlıklı ilişkiler kurmalarına, yaşadıkları çatışmaları çözerken yapıcı çatışma çözme becerileri kullanmalarına, böylece, okulda sağlıklı bir öğrenme ortamının oluşmasına, aile üyeleri ile sağlıklı ilişkiler kurmalarına ve sosyal çevresiyle olumlu bir iletişim yolu benimsemelerine yardımcı olacaktır. Ayrıca araştırmacılar tarafından, farklı yaş gruplarına yönelik hazırlanacak yaratıcı drama temelli çatışma çözme eğitimi programları için de yol gösterici olacaktır.

1.3. Araştırmanın Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

1.3.1. Araştırmanın Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi “YDTÇÇP” nin 5. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme Becerilerine Etkisi Var mıdır?” şeklindedir.

1.3.2. Araştırmanın Alt Problemleri

Araştırmanın alt problemleri ise aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

1. YDTÇÇP’nin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin ÇÇBÖ’nün “Bütünleşme” alt ölçeğinden aldıkları ön test, son test ve izleme testi puan ortalamaları ile kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin ön test, son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?

2. YDTÇÇP’nin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin ÇÇBÖ’nün “Uyma” alt ölçeğinden aldıkları ön test, son test ve izleme testi puan ortalamaları ile kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin ön test, son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?

3. YDTÇÇP'nin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin ÇÇBÖ'nün "Hükmetme" alt ölçeğinden aldıkları ön test, son test ve izleme testi puan ortalamaları ile kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin ön test, son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?

4. YDTÇÇP'nin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin ÇÇBÖ'nün "Kaçınma" alt ölçeğinden aldıkları ön test, son test ve izleme testi puan ortalamaları ile kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin ön test, son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma İzmir ili sınırları içerisinde Sekiz Eylül Ortaokulu'nda öğrenim gören 5. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.

2. Öğrencilere ilişkin sosyo-demografik değişkenler araştırmada ele alınanlarla sınırlıdır.

3. Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği, Sarı (2005) tarafından geliştirilen ölçeğin kapsadığı niteliklerle sınırlıdır.

4. Araştırmacıdan, katılımcıdan, öğrenme ortamından kaynaklanan sınırlılıklar kabul edilmektedir.

1.5. Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin ÇÇBÖ'nün maddelerini içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.

2. Araştırmada kullanılan ölçeğin, ölçülmek istenen kavram ve becerilerle ilgili güvenilir veriler sağlayacağı kabul edilmiştir.

1.6. Tanımlar

Çatışma: Çatışma, kişi ya da kişilerin belli konuya karar verme sürecinde uyumsuzluk yaşaması sonucunda ortaya çıkan anlaşmazlık durumudur (Taştan,2010).

Çatışma Çözme: Yaşanılan konu ve durumlarda çatışma içinde olan kişilerin karşılıklı olarak kabul ettikleri daimi bir çözümle birlikte olumlu ilişkiler geliştirmelerini sağlayan süreç veya yöntemdir (Mitchel ve Bank, 1996).

Yaratıcı Drama: Bir grup içinde katılımcıların yaşadıklarından esinlenerek bir konuyu, olayı, fikri çeşitli drama tekniklerini kullanarak canlandırmasıdır (San, 2002).

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

2.1.Çatışma Çözme Tanımı, Özellikleri ve Kuramsal Bakış

İnsan sosyal bir varlıktır ve sürekli olarak çevresindekilerle iletişim halindedir. Bu iletişim çoğu zaman da çatışmaları da içinde barındırmaktadır. Bugüne kadar sayısız araştırmaya konu olan çatışma ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Çatışma, kişi ya da kişilerin belli konuya karar verme sürecinde uyumsuzluk yaşaması sonucunda ortaya çıkan anlaşmazlık durumudur (Taştan,2010). Bir kişinin isteklerine ulaşmak için bulunduğu girişimlerin başka kişi ya da kişilerin çıkarlarına ters düştüğünde çatışma ortaya çıkmaktadır (Johnson ve diğerleri, 1994)

Bir kişinin amacına ulaşmak için harcadığı emek ve gösterdiği eylemleri engellendiğinde ortaya çıkan anlaşmazlık durumuna çatışma denir (Bilgi,2018). İnsanların ihtiyaçları, dürtüleri, istekleri birbiri ile ters düştüğünde çatışma yaşanabilir (Öner, 2004). Akbalık (2001) ise çatışmayı aynı sosyal ortamda bulunan ilişki içindeki kişiler arasında kaynakların sınırlı olması, isteklerin, değerlerin birbiri ile uyuşmaması sonucunda ortaya çıkan anlaşmazlık durumu olarak tanımlamaktadır. Akın (2018)'a göre ise çatışma; iki ya da daha fazla kişinin istekleri ve hedefleri örtüşmediğinde engellenme duygusu yaşama durumudur.

Kişilerarası çatışmalar, bireylerin belli bir alternatif üzerinde anlaşamamalarından ortaya çıkar. Ancak yaşanan her anlaşmazlık çatışmayla sonuçlanmayabilir. Çatışma olması için bu anlaşmazlığı taraflardan en az birinin fark etmesi ve bu durumdan rahatsızlık duyması gerekir (Robbins, 1994).

Çatışmanın 3 farklı boyutu vardır. Bunlar: bilişsel, duygusal ve davranışsal boyuttur. Bilişsel boyut kişinin istek ve ihtiyaçlarının diğer kişilerle zıt düştüğünde oluşan düşüncelerden oluşmaktadır. Bireyin çatışma yaşadığı zaman hissettiği öfke, kızgınlık, değersizlik, umutsuzluk, korku ve endişe gibi duyguları ise çatışmanın duygusal boyutunu oluşturmaktadır. Davranışsal boyut ise kişinin harekete geçtiği bölümdür. Yani çatışma içinde olan bireyin bilişsel boyuttaki düşünceleri ile duygusal boyuttaki duygularını amacına ulaşmak ve kendi isteğini karşı tarafa kabul ettirmek için harekete geçmesini içerir (Mayer,2000).

Çatışma kavramı genellikle olumsuz bir durum olarak değerlendirilse de aksine, kişinin kendini geliştirmesi, kişilerarası ilişkilerini daha iyi yönetebilmesi ve ilişki içinde olduğu insanları daha iyi tanıyabilmesi için bir fırsattır (Johnson ve Johnson, 2004).

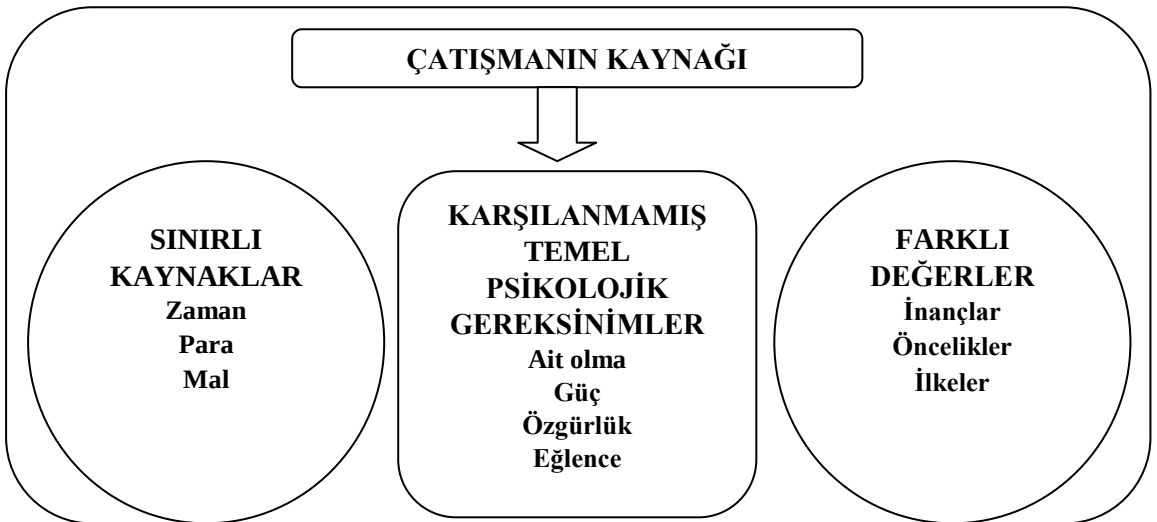
Sonuç olarak çatışma insanın olduğu, sosyal ilişkinin olduğu her yerde kaçınılmazdır ve doğru yönetilebildiği sürece iletişime önemli katkıları vardır (Karip, 2003).

Akbalık (2001) çatışma çözmenin ise belli bir konuda anlaşmazlık yaşayan tarafların aralarındaki ilişkiye dayalı olarak, yaşadıkları anlaşmazlığı/çatışmayı her iki tarafın da çıkarına uygun, yapıcı bir şekilde çözüme ulaştırma süreci olduğunu belirtir.

Çatışma çözme çatışma yaşanan konu ve durumlarda çatışma içinde olan kişilerin karşılıklı olarak kabul ettikleri daimi bir çözümle birlikte olumlu ilişkiler geliştirmelerini sağlayan süreç veya yöntemdir (Mitchel ve Bank, 1996).

2.1.1. Çatışmanın Nedenleri

Çatışmalar hayatımızın her alanında ve her yerde yaşanabilmektedir. Arkadaşlarla hangi filme gidileceğine karar verilemediği zaman çatışma yaşanır. Okuma saatinde iki öğrenci de kitaplıkta bulunan aynı kitabı okumak istediği zaman çatışma yaşanır. Hatta akşam yemekte ne yenileceğine karar verilemediği zaman bile çatışma yaşanabilir. Yaşanan bu çatışmaların yapıcı bir şekilde çözülebilmesi için öncelikle çatışmanın nedenlerini iyi irdelemek ve doğru tanımlamak gerekmektedir. Dökmen (1993)'e göre çatışmalar, bir sorunun çözümünde ya da sorunu belli bir neticeye bağlama aşamasında düşünülen fikir ayrılıklarından, bilinçdışı isteklerden, kültürel farklılıklardan, rol farklılıklarından ve iletişimde bulunan kişilerin kendilerini ifade etme şekillerinden kaynaklanabilmektedir. Buradan da anlaşıldığı gibi çatışmanın ortaya çıkmasının birçok neden vardır. Çatışmanın nedenleri ile ilgili şema, Şekil 1'de gösterilmektedir.



Şekil 1 Çatışmanın Nedenleri (Taştan,2010)

Şekil 1’de de görüldüğü gibi yaşadığımız çatışmaların nedenleri üç ana başlıkta toplanmaktadır. Bunlar; karşılanmayan temel psikolojik gereksinimler, sınırlı kaynaklar ve bireylerin farklı değerlere sahip olmasıdır.

2.1.1.1. Karşılanmamış temel psikolojik gereksinimler

Bireyler arasındaki anlaşmazlıklar genellikle güç elde etme, ait olma, özgürlük ve eğlenme gibi temel psikolojik gereksinimleri karşılama ihtiyacından ortaya çıkmaktadır. İnsanlar bu ihtiyaçlarını doyumayı hedeflemektedirler ve bunu yaparken farklı yolları seçebilirler. Bu gereksinimleri giderme çabaları içindeyken kişi engellendiğinde ya da kısıtlandığında çatışma ortaya çıkar. Karşılanmamış temel psikolojik gereksinimlerden dolayı yaşanan çatışmaların doğru çözüme ulaşabilmesi için öncelikle hangi psikolojik ihtiyacın karşılanmadığının iyi saptanması gerekir (Öğülmüş, 2006).

Schrumpf, Crawford ve Bodine (2007) bireyin yaşamını sürdürebilmesi için gerekli olan temel psikolojik ihtiyaçları şu şekilde açıklamıştır:

- Ait olma: Bu gereksinim sevgi, saygı görmek, paylaşma ve işbirliği yapmak gibi ihtiyaçlarımızın karşılanmasıyla doyurulabilir.
- Güç: Güç gereksinimi, kazanma, başarma, saygı görme ve kabul görme ile karşılanır.
- Özgürlük: Yaşamımızda kendi seçimlerimizi yapabilmemiz ve güven duyma ile giderilir.
- Eğlence: Gülme, eğlenme ve oyun oynayarak karşılanır.

Sonuç olarak insanların davranışlarının altında ihtiyaçlar yatmaktadır. Kişiler ya da olaylar bireylerin belli bir şekilde davranmasına sebep değildirler ve bireylerin davranışlarını uyaramazlar (Schrumpf ve diğerleri, 2007).

2.1.1.2. Sınırlı Kaynaklar

Kişilerarası çatışmalar sınırlı kaynaklar sebebiyle de ortaya çıkabilir. Sınırlı kaynakları para, mal, zaman oluşturmaktadır. Bu kaynakların insanların ihtiyacından daha az ya da yetersiz olması durumunda çatışmalar yaşanabilmektedir. Ancak kaynakların sınırlı olması sebebiyle yaşanan pek çatışmanın temelinde bu kaynakların paylaşımı konusunda rekabetçi bir tutum sergilenmesinin yattığı görülmektedir. Yani görünen yüzü sınırlı kaynaklar olsa da çatışmaların temelinde yine doyurulmamış temel psikolojik nedenler bulunmaktadır (Kutlu,2016).

2.1.1.3. Farklı Değerlere Sahip Olma

Çatışmaların diğer bir nedeni ise bireylerin birbirinden farklı değerlere (öncelikler, ilkeler, inançlar) sahip olmalarıdır. Tarafların inandıkları, savundukları değerler birbirinin karşısı ise genellikle çatışmalara neden olmaktadır. Değerlerine karşı bir tehdit hisseden bireyler hemen savunmaya geçmekte ve daha sıkı bir şekilde değerlerine bağlanmaktadır (Kutlu,2016).

Pek çok okul ortamında da öğrenciler arasında yaşanan çatışmaların temelinde farklı değerlere sahip olmanın yattığı görülmektedir. Öğrenciler arasındaki çatışma nedenlerini 6 temel başlıkta incelemek mümkündür. Bunlar; hoşgörüsüz, güvensiz ve rekabetçi sınıf ortamı, çatışmalara neden olacak sağlıklı iletişim, yanlış anlama ve algılama, duyguların uygunsuz anlatımı, yetersiz çatışma çözme becerilerine sahip olunması sebebiyle çatışmalar yıkıcı tepkiler verme, öğrencilerin sahip oldukları gücü devamlı olarak otoriter şekilde kullanmaları olarak karşımıza çıkmaktadır (Kreidler, 1984).

2.1.2. Çatışma Çözümünde Davranış Biçimleri

Çatışma ile ilgili genel olarak kötü bir durum olduğu yönünde görüşler bulunmaktadır. İnsan ilişkileri için tehdit unsuru olduğu ve iyi ilişkiler kurabilmek için çatışmadan kaçınmak gerektiğine inanılmaktadır (Bahadır, 2006). Ancak bu olumsuz görüşlere karşıt bir görüş olarak çatışmanın bir ilişkinin dinamiği açısından oldukça önemli olduğu savunulmaktadır. Çatışma kaçınılması gereken bir durum değil aksine yaratıcılığı arttıran, farklı fikir ve görüşlerin ortaya çıkmasını sağlayan, olumlu değişimlere kapı açan bir kavramdır. Çatışmanın olumlu veya olumsuz olarak sonuçlanması is çatışma çözme stilleri ile ilişkilidir (Basım, Çetin ve Meydan, 2009).

Çatışmalar kişinin kendini ve sosyal ilişkilerini geliştirebilmesi için bir fırsattır. İnsan çatışma sırasında hem kendini hem de çatışma yaşadığı kişileri tanıma fırsatı bulur ve sosyal ilişkilerdeki yanlışlarını fark eder. Böylece daha sağlıklı ilişkiler kurmanın temellerini atmış olur. Sonuç olarak da yaşanan çatışmaları olumlu bir şekilde çözebilmek için doğru çatışma çözme becerilerine gerek olduğunu fark etmesi sağlanır. Yani çatışmalar olumsuz ya da kötü bir durum değildir. Önemli olan çatışmaların nasıl çözüme ulaştırıldı ve çözüme ulaştırmada seçilen davranış biçimleridir (Taştan,2006). Yani çatışma çözme sürecinde probleme nasıl yaklaştığımız önem arz etmektedir. Tarafların sahip olduğu çatışma çözme şekli, problemin sağlıklı yollarla çözülüp çözülemeyeceğinin önemli bir göstergesidir (Arslan,2005).

Okul ortamında çatışma yaşayan öğrenciler genellikle çatışmalara yıkıcı tepkiler vermektedirler. Johnson ve Johnson (1995b)'ye göre çatışma yaşayan pek çok birey,

yaşanılan problemi doğru ve olumlu bir yolla çözme becerisine sahip değildir. Bu beceriyi kazanabilmeleri için gerekli olan eğitimden geçmeli ve uygun çözüm yolları üretecek gerekli davranış biçimlerini kazanmalıdırlar. Hayatımızın her anında çatışmalarla karşı karşıya kalabiliriz. Herhangi bir konuda bazı bireylerle yaşadığımız çatışmaların ortaya çıkması kendi elimizde olan bir durum değildir. Ancak ortaya çıkan çatışmaya nasıl yaklaşacağımız ve çözümü konusunda hangi yolları seçeceğimiz bizim kontrolümüzdedir. Dolayısıyla çatışmalar yapıcı veya yıkıcı yollarla çözülebilmektedir (Schrumpf ve diğerleri, 2007).

Çatışma çözümünde en sık başvurulanan dört davranış biçimi aşağıda yer almaktadır (Sarı,2005).

2.1.2.1. Bütünleşme

Çatışma yaşayan bireyler hem kendi çıkarlarını hem de çatışma yaşadığı karşı tarafın çıkarlarını düşünüyorsa çatışma çözümünde genellikle bu stratejiyi kullanırlar (Karip,2003).

Bütünleşme stratejisinde temel olan çatışma yaşayan tarafların birbirlerini suçlamadan, birbirlerine sözel ya da fiziki olarak zarar vermeden işbirliği içinde ortak bir çözüm aramalarıdır. Bu stratejiyi benimseyen kişilerin empati kurma becerileri yüksektir ve işbirliğine yatkındırlar (Koruklu,2003). Bu strateji her iki tarafın da olumlu karşılayabileceği bir sonuca ulaşmak için tarafların probleme bakış açılarının ve önerilerinin açık bir şekilde incelendiği karşılıklı diyalogu içerir (Gümüşeli,1994). Çatışma yaşayan bireyler bir araya gelerek problemleri için uygun gördükleri çözüm yollarını güven içinde ve açık bir şekilde dile getirirler (Kutlu,2016). Bu stratejide yanlış anlaşılmalara yer yoktur. Taraflar yapıcı bir dille sorunu ele alırlar ve sorunun gerçek nedenini ortaya koyarlar. Birbirlerine karşı kin ve nefret içeren olumsuz söylemler kullanmazlar. Öfke ve saldırganlık ortadan kalkar ve yerini olumlu duygular alır (Johnson ve Johnson, 1995a).

Bütünleşme stratejisinde samimiyet ön plandadır. Çatışma yaşayan kişiler her iki tarafın da çıkarına uygun bir çözüm yolu bulabilmek için çaba harcarlar (Öğülmüş,2006). Gümüşeli (1994)'ne göre bütünleşme stratejisi ilişki odaklı bir stratejidir. Çatışmanın tarafları yaşanan sorunu demokratik bir şekilde ele alırlar. Kendi hatalarını da fark edip sorunun çözümünün önündeki engelleri kaldırırılar. Bu yöntemde taraflar kendilerini değerlendirme ve yaptığı yanlışları fark etme şansı da bulurlar.

2.1.2.2. Hükmetme

Hükmetme stratejisi, çatışma durumunda taraflardan birinin kendi istek ve arzularını yine kendi çıkarları doğrultusunda zorla karşı tarafa kabullendirme girişimlerini içerir. Bu stratejiyi benimseyenler amacına ulaşmak için gerek duyduklarında saldırganca davranmaktan çekinmezler (Erem,2008). Bu stratejide arkadaşlık ya da taraflar arasındaki

ilişkinin niteliği önemsizdir. Kişi kendisinin çıkarına uygun olan çözüm yolunu baskı yoluyla kabul ettirmeyi hedefler. Bu durumun diğer kişinin zararına olması onun için bir öneme sahip değildir (Çayboylu,2002).

Bu davranış biçiminde kazan – kaybet çabası söz konusudur. Çatışmaya dahil olan bireylerden birinin kazanabilmesi için diğerinin kaybetmesi gerekmektedir. Yaşadıkları çatışmalarda hükmetme stratejisini kullanarak çözüme ulaşmaya çalışan kişiler, aralarındaki problemi konuşmak istemezler, iletişime kapalıdır. Tek bir amaçları vardır o da kendi ilgi ve isteklerini karşı tarafa zorla bile olsa kabul ettirmektir. Yaşadıkları sorunu konuşarak çözmeye çalışmak yerine saldırgan ve ısrarcı bir tavır sergilerler (Erem, 2008).

Karip (2003)'e göre de bu strateji, çatışma içinde olan bireylerden birinin kendi ihtiyaç ve ilgisini doyurmak için karşı tarafı ne pahasına olursa olsun saf dışı bırakmayı temel alır.

Hükmetme stratejisini benimseyenler, çatışmanın sonucunda bir kişinin kesinlikle kazanan taraf olduğuna inanırlar. Kazanmak onlar için güç ve beğeni toplamak, kaybetmek ise acizlik, küçük düşme, yetersizlik anlamına gelmektedir (Öğülmüş, 2006).

Çatışma çözme sürecinde hükmetme stratejisini benimseyen bireyler sahip oldukları girişimciliklerini karşı tarafı ezmek ve yıldırmak için kullanırlar. Bu da var olan çatışmanın daha çok alevlenmesine neden olur (Kutlu,2016).

2.1.2.3. Uyma

Çatışma yaşayan bireylerden bir tarafın kendi isteklerini göz ardı ederek karşı tarafın isteklerini yerine getirme eğiliminde olması durumudur. Bu stratejiyi benimseyen bireyler toplum tarafından kabul görme ihtiyacı duyarlar. Bundan dolayı kendi çıkarlarının zedelenmesi pahasına karşı tarafın isteklerini kabul ederler. Uyma stratejisini sergileyenler oldukça işbirlikçi bireylerdir (Erem,2008). Bu strateji genellikle ast-üst ilişkilerinde kullanılır. Karşı tarafın ihtiyaçlarının karşılanması ilişkinin devamlılığı açısından daha önemli görülür (Karip, 2003). Uyma yaklaşımında hükmetme yaklaşımında olduğu gibi rekabetçi bir tavır söz konusu değildir (Akın, 2018).

2.1.2.4. Kaçınma

Yaşadıkları çatışmaları kaçınma davranışıyla çözme yolunu seçen bireylerin ilişkilerine olan inançları kalmamış kişiler olduğu görülmektedir. Bu kişiler problemlerinin çözümünün olmadığını düşünürler, yaşadıkları sorunların çözümü konusunda umutsuzdurlar. Kendi istekleri ya da karşı tarafın istekleri onlar için önemsizdir ve bir araya gelerek çözüm bulmaya çalışmazlar. Kaçınma davranışını sergileyenler temel psikolojik ihtiyaçlarından vazgeçmiş bireylerdir. Dolayısıyla kendi yaşamları konusunda da hakimiyete sahip

değildirler. Hayatları için önemli olan kararları bile tek başına alamazlar. Bütün bunlar da içten içe diğer kişilere karşı öfke beslemelerine neden olur (Erem,2008).

Kaçınma stilini kullanan bireyler aslında bu davranışı yaşadıkları çatışmalara getirdikleri bir çözüm olarak görsele de bu yöntem bir çözüm değil, çatışmadan uzak kalmanın bir yoludur. Bu kişiler yaşadıkları çatışmalarda çıkarlarına uygun olduğu için bu yöntemi seçmezler, sadece sorundan uzak kalmak isterler. Yani ne çıkarlarını düşünürler ne de işbirliğine yanaşırlar. Bu davranış biçiminin sürekli olarak kullanılması var olan çatışmanın daha da alevlenmesine neden olur (Akın, 2018).

Bazı kişilerarası çatışmaların çözümü için zaman ve çaba harcamanın gereksiz olduğu düşünüldüğü zamanlarda bu davranış biçimi tercih edilebilir (Sarı, 2005).

2.1.3. Çatışma Çözme Sürecinin Basamakları

Çatışma çözme süreci, çatışma yaşayan kişilerin birbirlerine karşı suçlayıcı bir tavır sergilemeden, her iki tarafı da mutlu eden, her iki tarafın da ihtiyaçlarını karşılayan ortak bir sonuca varmak için nitelikli iletişim kurarak problemlerini dile getirebildiklerinde başlar. Tabi ilk olarak tarafların bir sorunları olduğunu fark etmeleri ve kabul etmeleri gerekir. Ardından her iki tarafın da çıkarlarına uygun her iki tarafın da kabul ettiği çözüm yolları birlikte aranır. Uygun olan çözüm uygulamaya geçilerek çatışma olumlu bir şekilde çözüme ulaştırılır (Öner,2006).

Öner (2004) çatışma çözme sürecinin 8 aşamadan oluştuğunu belirtmektedir. Bu aşamalar aşağıda ayrıntılı bir şekilde verilmiştir:

- 1) **Etkili ve olumlu ortamın oluşturulması:** çatışma çözme sürecinin ilk adımı olumlu ve etkili bir ortam oluşturmaktır. Buna göre yaşanan çatışmaların sağlıklı bir şekilde çözüme ulaşabilmesi için öncelikle kişinin olumlu bir tutum içerisinde olması gerekir. Etkili ve olumlu ortam oluştururken de dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Bunları şu şekilde ele alabiliriz;
 - Taraflar arasındaki çatışma konusunu konuşabilmeleri için onların yalnız kalabilecekleri bir yer belirlenmelidir.
 - Çatışma yaşayan kişilerden her iki tarafın da istediği bir zaman diliminde konuşulmalıdır.
 - Taraflar birbirlerini dinlemeye hazır olmalıdırlar.
 - Birbirlerine karşı neler dile getireceklerini önceden düşünmelidirler.
 - Karşılıklı konuşurken birbirlerine bağırmasınlar.
 - Taraflar birbirlerine karşı yumuşak ve karşıdakini incitmeyecek bir tavır sergilemelidirler.

- Karşı tarafın olumsuz davranışlarının kişide ne tür duygular yarattığı belirlenmelidir (Ben....yaptığımda,.....hissediyorum, çünkü;....)
- 2) **Algıların netleştirilmesi:** çatışma çözme sürecinin ikinci adımı algıların netleştirilmesidir. Bu aşamada taraflar arasındaki sorunu net bir şekilde anlar ve ele alırlar. Yaşanan bu çatışmanın onlara ne hissettirdiğini ve düşündürdüğünü açıkça dile getirirler. Karşı taraf duygu ve düşüncelerini söylerken diğer taraf etkin bir şekilde onu dinler.
 - 3) **Kişisel ve paylaşılan gereksinimlere odaklaşma:** çatışma içinde olan her iki tarafın da kendilerine özel istekleri, korkuları, hedefleri ve düşünceleri vardır. Bunların her iki taraf için de belirlendiği ve açıkça dile getirildiği aşamadır. Taraflar karşılıklı olarak birbirini dinler ve ortak gereksinimler ortaya çıkar.
 - 4) **Olumlu enerjinin paylaşılması:** Sosyal ilişkilerde olumlu enerji ilişkinin pozitif yönde ilerlemesi açısından önemlidir. Çatışma yaşayan bireylerin de birbirlerine karşı gülümseyerek, olumlu bir tavır içinde olmaları çatışmanın yapıcı çözümlenmesi için gereklidir.
 - 5) **Önce geleceğe yönelik çalışma, sonra geçmişte neler olduğunun anlaşılması:** Geçmişte yapılan hatalara takılıp kalmadan önce geleceğe yönelik planlar yapılmalıdır. Bugüne odaklanılmalı ve gelecekle ilgili çözümler üretilmelidir. Geçmişteki yaşantıların ve yıkıcı çözümlerin farkında olarak gelecek planlanmalıdır. Planlama yapılırken hoşgörölü ve esnek davranılmalı, taraflar birbirlerinin kişiliklerine değil davranışlarına yönelik söylemler yöneltmelidirler.
 - 6) **Seçeneklerin geliştirilmesi:** Çatışmaya dahil olan tarafların her birinin çıkarlarına, ihtiyaçlarına ve ilgilerine uygun olan seçeneklerin üretildiği aşamadır. Bunu yaparken de özgür bir şekilde olabildiğince çok seçenek geliştirilmelidir. Her iki tarafa da uyan seçeneklere yoğunlaşılmalı ve taraflardan birinin ihtiyacına ters düşen seçenek zorla kabul ettirmeye çalışılmamalıdır.
 - 7) **Uygulanabilir olan seçeneklerin belirlenmesi:** Altıncı aşamada belirlenen seçenekler arasından çatışmaya dahil olan bütün taraflar açısından en uygun olan seçeneğin çözüm için seçildiği aşamadır. Seçilen görüşlerin tarafların uygulayabileceği bir seçenek olmasına dikkat edilmelidir. Ayrıca bu seçenekler her bir tarafın da ihtiyaçlarını karşılayabilecek, eşit ve güven sağlayıcı nitelikte olması da önemlidir.
 - 8) **Her iki tarafa da doyum sağlayacak adil anlaşmaların yapılması:** Çatışma yaşayan tarafların doyum sağlayacağı adil anlaşmalar yapılmalıdır. Çatışma çözme

sürecinde her iki taraf da kendi istekleri konusunda ısrarcı davranmamalı ve yapıcı bir çözüm için her iki taraf da gerekli özveriyi göstermelidir.

2.1.4 Çatışma Çözmede Temel Beceriler

Çatışmalar genellikle kişilerin temel becerilere sahip olmamasından ortaya çıkmaktadır. Yaşanan çatışmaları yapıcı bir şekilde çözmek için de yine bu temel becerilere ihtiyaç vardır. Çatışma çözme sürecinde kendini ifade eden, çözüm için görüşler öne süren kişi, karşı tarafın kendisini dinlediğini görme ihtiyacı duyar. Dinleyen kişinin karşı tarafa onu dinlediğini gösteren jest ve mimikler kullanması aralarındaki iletişimin devamı için önemlidir. Çatışma çözme sürecinin sağlıklı yürütülebilmesi için de her iki tarafın iyi bir dinleyici olması gerekmektedir (Taştan, 2010).

Öner (2006) de, kişilerarası çatışmaların olumlu bir şekilde çözümlenebilmesi için temel becerilerin bilinmesi ve kazanılmasının önemli olduğunu vurgulamaktadır. Dinleyen konumunda bulunan kişinin kendini anlatan tarafın duygu ve düşüncelerini anladığını ona göstermesinin aralarındaki iletişimin niteliği açısından önemli olduğunu belirtmektedir.

Yaşanan çatışmaların alevlenerek büyümemesi için tarafların birbirlerini dinlemesi ve anlaması gereklidir. İnsan bazen dinlenilmeye ihtiyaç duyar. Kişilerarası çatışmalar da bazen tarafların sadece birbirlerini etkin bir şekilde dinlemesiyle de çözülebilir. Taraflar böylece kendilerine saygı duyulduğunu hisseder, karşı tarafa ve yaşadıkları duruma karşı olumlu duygular besleyebilirler (Acar,2010).

Nitelikli ve etkili iletişim gerek çocuklar gerekse yetişkinler için, farklı yaşam tarzlarına sahip olsalar da birbirleri ile olan iletişim sırasında karşılıklı saygı , sevgi gibi temel insani değerleri baz alarak birbirlerini tanımalarını ve anlamalarını sağlayan becerileri kapsar (Şimşek,1999).

Sonuç olarak çatışmaları olumlu bir şekilde çözümleyebilmek için çatışma çözme yöntemleri, ilkeleri ve stratejilerinin yanında çatışma çözme becerilerine de sahip olmak oldukça önemlidir. Bazı tavır, anlayış ve becerilere sahip olmak çatışma çözme sürecinin daha kolay ilerleyebilmesi için zorunludur (Schrumpf ve diğerleri, 2007).

Çatışma çözme sürecinde kolaylaştırıcı etkiye sahip olan bu tutum ve beceriler Schrumpf ve diğerleri (2007) tarafından altı temel beceri grubu adı altında toplanmıştır. Bunlar; oryantasyon becerileri, algı becerileri, duygu becerileri, iletişim becerileri, yaratıcı düşünme becerileri ve eleştirel düşünme becerileridir.

1) Oryantasyon becerileri: Bu beceriler nitelikli bir çatışma çözümü için gerekli olan inançlar, değerler, tutumlar ve uzlaşıcı eğilimi içermektedir. Bunlar;

- Şiddetten uzak olan davranışlar

- İnsanlara ilgi gösterme ve empati kurma
- Adil ve insafli olma
- Güven, adalet ve hoşgörü
- Benlik saygısı ve karşı tarafa saygılı olma
- Farklılıkları kabul etme ve karşı görüşlere saygılı olma.

Çatışma yaşayan bireylerin bu becerilere sahip olması yaşanan sorunun çözümü konusunda önemli bir etkiye sahiptir. Oryantasyon becerilerine sahip olmayan kişilere de eğitim yoluyla bu beceriler kazandırılabilir.

2) Algı Becerileri: Algı becerileri çatışma yaşayan tarafların bu çatışmayı nasıl algıladıklarını ele alır. Çatışmanın gerçek boyutunun değil tarafların bu çatışmayı nasıl yorumladıkları üzerinde durur. Algı becerilerini oluşturan görüşler aşağıdaki gibidir:

- Yaşanılan durumu karşı tarafın gözüyle görmeye çalışmak, empati kurmak.
- Bireysel korkularımızı, duygularımızı ve inançlarımızı değerlendirebilmek için öz değerlendirme yapmak.
- Tarafların birbiri ile görüş alışverişinde bulunabilmesi için önyargıları ve suçlamaları bir kenarda bırakmak.
- Yaşanan çatışmadaki olumlu tarafları da görebilmek için özsaygı ve benlik imgesini koruyan çözümler üretmek.

Algı becerileri kişinin kendisiyle ilgili farkındalığını geliştirmesini, algılarındaki sınırlılıkları görmesini ve başkalarının da bakış açılarını görmeye çalışmasını sağlamaktır.

3) Duygu Becerileri: Davranışlarımız çoğu zaman duygularımızı etkiler ve yönetir. Duygu becerileri de hayal kırıklığı, öfke, korku gibi duygularımızı yöneten davranışlarımızı kapsamaktadır. Duygu becerileri aşağıdaki davranışlardan meydana gelmektedir:

- Duyguları bastırmadan açıkça ifade edebilmemizi sağlayacak dil becerimizi geliştirmek.
- Duyguları sakin, barışçıl ve öfke içermeyen bir şekilde dile getirmek.
- Başkalarının duygu patlamalarını kontrol edebilmek için kendini kontrol edebilme becerilerini geliştirme.

Duygu becerileri yaşanan bir çatışma durumunda kişinin bu çatışmayı çözebilmesi için gerekli olan özgüven ve kendini kontrol etme becerisi kazanmasını sağlar.

4) İletişim Becerileri: İletişim becerileri hissedilen duyguların ve yaşanan durumun sağlıklı bir şekilde değişebilmesine olanak sağlayan dinleme ve konuşma davranışlarını içermektedir. Bu beceriler şu davranışlardan oluşmaktadır:

- Etkin dinleme
- Kendini doğru ifade edebilmek için konuşmak
- Fazla duygu yüklü olan ifadeleri duygu yoğunluğunu hafifleterek tekrar ifade etme.

İletişim becerileri, tarafların kendilerini doğru ve açık bir şekilde anlatabilmesini sağlayan ifade becerilerini, karşı tarafı eleştirmeden, değiştirmeye çalışmadan olduğu gibi kabul eden ve onun duygularını anladığını gösteren duygu becerilerini de içine almaktadır (Kuş,2007).

Çatışma yaşayan kişilerin çatışma çözme sürecinde kullanılan iletişim becerilerinde olan “sen dili” ve “ben dili”ni bilmeleri, aralarındaki farkı özümsemeleri ve kişilerarası ilişkilerinde “ben dili”ni tercih etmeleri çatışmayı daha hızlı çözüme götürecektir. Çünkü “sen dili” suçlayıcıdır, davranışa değil kişiye yöneliktir ve bu durum da karşı tarafın hemen savunmaya geçmesine ve iletişimin gerilmesine neden olur. “Ben dili” ise kişinin yaşanan durum karşısında kendi duygularını ifade etmesini içerir. Daha ılımlı bir tarzı vardır ve kişiliğe değil davranışa yönelik bir iletişim becerisidir (Acar,2010).

5) Yaratıcı düşünme becerileri: Yaratıcı düşünme becerileri çatışma durumunda yaşanan sorunu tanımlama ve soruna dair çözümler konusunda karar vermede yenilikçi olmayı sağlayan davranışları içerir. Bu davranışlar aşağıda yer almaktadır:

- Çatışmaya neden olan soruna farklı açılardan yaklaşma
- Sorun çözme için karşılıklı olarak elde edilen fırsatlar olarak görme
- Farklı seçenekler geliştirmek için beyin fırtınası yapmak.

Yaratıcı düşünme becerileri çatışma içinde bulunan kişilerin istek ve ihtiyaçlarının, soru sorma yoluyla irdelenerek ve bu isteklerin altında yatan sebepleri dikkatli bir şekilde sorgulayarak açığa çıkarmayı sağlayan becerilerdir. Bu becerilerin en önemli unsurlarından biri olan beyin fırtınası, çatışma çözüm sürecini yapıcı bir şekilde yürütmede, gerekli çözümleri üretmek ve var olan çözümleri geliştirmek için önemli bir beceridir.

6) Eleştirel düşünme becerileri: Analiz etme, strateji belirleme, varsayımlarda bulunma, karşılaştırma yapma ve değerlendirme davranışlarını içermektedir. Bu davranışlara ayrıntılı olarak aşağıda yer verilmiştir:

- Mevcut ölçütleri oluşturma ve bu ölçütleri fark etme
- Seçeneklerin içinden uygun olanını seçmek için ölçütleri kullanmak
- Gelecekteki davranışları planlamak.

Eleştirel düşünme becerileri çatışma çözümünün problem çözme aşamasında kullanılan temel ilkelere dayanmaktadır. Bu aşamada sorunu ortaya koyup kişileri sorundan ayrı tutma, soruna değil tarafların çıkarlarına yoğunlaşma, her iki tarafın da kazanabileceği seçenekler üretme ve bu seçeneklerden en uygun olanına karar verirken nesnel ölçütlerden yararlanma gibi temel ilkeler bulunmaktadır. Eleştirel düşünme becerileri de bu ilkelerin ayrılmaz bir parçasıdır.

2.1.5. Çatışma ve Çatışma Çözme ile ilgili Yapılan Araştırmalar

Çatışma çözme ile ilgili yapılan araştırmalar yurt içinde ve yurt dışında olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

2.1.5.1. Yurt içinde Çatışma Çözmeyle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde çatışma çözme ile ilgili Türkiye’de yapılan bazı araştırmalara yer verilmiştir.

Taştan (2004) 6. Sınıf öğrencilerinin akran arabuluculuğu ve çatışma çözme becerilerini geliştirmeye yönelik yaptığı çalışmasında, akran arabuluculuğu ve çatışma çözme eğitim programlarının öğrencilerin bu yöndeki becerilerine olan etkisini incelemiştir. Geliştirdiği çatışma çözme eğitimi programının etkililiğini test etmek için, öntest-sontest deney/kontrol gruplu karışık desen kullanmıştır. Araştırmanın deney grubunda 21, kontrol grubunda 24, plasebo grubunda ise 22 öğrenci bulunmaktadır. Araştırma bulgularına göre çatışma çözme programının uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin olumlu çatışma çözme becerileri düzeyinde anlamlı bir artış olduğu görülmüştür. Kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin olumlu çatışma çözme becerilerinde ise anlamlı bir artış olmadığı görülmüştür.

Sarı (2005) ise araştırmasını 5. Sınıf öğrencileri ile yürütmüştür. Öğrencilere çatışma çözme becerilerini edindirmede çeşitli yöntemlerin etkisini incelemiştir. Bunlar; güdümlü tartışma, akademik çelişki ve değer çizgisi yöntemleridir. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelini kullanmıştır. Araştırmada üç farklı yöntemin çatışma çözümü becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlandığından iki deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Gruplara öntest/sontest olarak Çatışma Çözme Becerileri Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunda 70 öğrenci bulunmaktadır. Çalışma 10 hafta sürmüştür. Bu süreçte dersler deney gruplarından birinde akademik çelişki yöntemiyle, diğerinde değer çizgisi yöntemiyle, kontrol grubunda ise güdümlü tartışma yöntemiyle işlenmiştir. Araştırma bulgularına göre öğrencilere çatışma çözme becerisi kazandırmada akademik çelişki ve değer çizgisi yöntemlerinin etkili olduğu görülmüştür.

Uysal (2006) araştırmasında, çatışma çözme eğitim programının ortaöğretim 9. Sınıf düzeyindeki öğrencilerin çatışma çözme becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırma 30 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney ve kontrol gruplarına 15'er öğrenci olacak şekilde atanmıştır. Öntest – sontest kontrol gruplu desenin kullanıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak "Çatışma Çözme Davranışlarını Belirleme Ölçeği" kullanılmıştır. Deney grubuna her biri 50 dk süren 9 oturumluk çatışma çözme programı uygulanırken kontrol grubu ile bir çalışma yapılmamıştır. Bulgulara bakıldığında deney grubuna uygulanan programın öğrencilerin olumlu çatışma çözme beceri düzeylerinin artmasını sağladığı tespit edilmiştir.

Yine benzer bir araştırma da Güner (2007) tarafından yapılmıştır. Güner (2007) çalışmasını lise öğrencileri ile yürütmüştür. Çalışması kapsamında yürüttüğü grup rehberliği ile öğrencilerin saldırgan davranışlarını azaltmayı, problem çözme davranışlarını geliştirmeyi hedeflemiştir. Araştırmayı deney ve kontrol grubundan oluşan 60 lise öğrencisi ile yürütmüştür. Deney grubu 18 saatlik çatışma çözme becerileri eğitimi almıştır. Araştırmanın veri toplama araçları saldırganlık ölçeği ve problem çözme envanteridir. Sonuç olarak araştırma bulgularına göre deney gruplarına uygulanan çatışma çözme becerileri eğitiminin saldırganlık düzeyini azalttığı, problem çözme becerilerini ise arttırdığı görülmüştür.

Lise öğrencileri ile çalışma yapan bir diğer araştırmacı da Kuş (2007)'dir. Kuş (2007) bir grup Anadolu lisesi öğrencisi ile yürüttüğü araştırmasında, çatışma çözme programının bu öğrencilerin çatışma çözme davranışlarına olan etkisini incelemiştir. Bu çalışma, kontrol gruplu ön test ve son test modeline dayalı deneysel bir çalışmadır. Deney ve kontrol grupları 15'er öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma kapsamında deney grubu ile çatışma çözümü eğitimi yürütülmüş, kontrol grubu ile bir çalışma yürütülmemiştir. Araştırmanın bulgularına bakıldığında çatışma çözümü eğitimi programına katılan öğrencilerin çatışma çözme davranışlarında yapıcı ve olumlu yönde bir değişim olduğu gözlenmiştir.

Aydın (2017) ergenlerle yaptığı bir araştırmada ergenlerde çatışma çözme ve anne baba tutumlarını incelemiştir. Araştırma grubunda toplam 536 öğrenciye ulaşmıştır. Veri toplama araçları olarak "Çatışma çözme davranışlarını belirleme ölçeği" ve "Ana baba tutum envanteri" kullanmıştır. Araştırma sonucunda problem çözme becerileri ve saldırganlık davranışları alt boyutlarında anne baba tutumlarının cinsiyet, gelir durumu, okul türü, sınıf düzeyi açısından etkilediği ve istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Çakır (2016) da ortaokul öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma çözme davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın evrenini 2015-2016 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Kağıthane İlçesinde 28 ortaokulda okuyan 21.143 öğrenci oluşturmuştur.

Araştırmanın örneklemini ise yine bu okullar arasından seçilen 10 okulda okuyan 400 öğrenci oluşturmuştur. Ölçme aracı olarak empatik eğilim ölçeği ve çatışma çözme davranışlarını belirleme ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çalışmaya katılan öğrencilerin empatik eğilim durumları ile cinsiyet,sınıf düzeyi, kardeş sayısı, aile gelir durumu ve sosyo ekonomik durum değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin çatışma çözme davranış düzeyleri ile sınıf düzeyi, aile gelir durumu ve sosyo-ekonomik durum değişkenleri arasında da anlamlı bir görülmüştür. Ancak öğrencilerin çatışma çözme davranış düzeyleri ile cinsiyet ve kardeş sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Kutlu (2016) ortaokul öğrencileri ile yaptığı araştırmasında çatışma çözme psikoeğitim programının ortaokul öğrencilerinin, çatışma çözüm becerileri, sürekli öfke ve öfke ifade tarzları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada öntest/sontest kontrol gruplu yarı deney model kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının her biri 12’şer öğrenciden oluşmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Çatışma çözme becerileri ölçeği” ve “sürekli öfke ve öfke tarzı ölçeği” kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrenciler haftada iki saat gerçekleştirilen toplam hafta süren çatışma çözme psikoeğitim programına alınmıştır. Kontrol grubu ile ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Araştırma bulgularına göre deney grubundaki öğrencilere uygulanan çatışma çözme psikoeğitim programının onların çatışma çözme becerileri üzerinde ve saldırganlık düzeylerinin azalmasında etkili olduğu görülmüştür.

Aysan ve Koruklu (2004) araştırmalarında arabuluculuk eğitiminin empatik eğilim, iletişim ve çatışma çözme becerisine olan etkisini incelemiştir. Araştırmada kontrol gruplu öntest-sontest modeline uygun deney bir desen kullanılmıştır. Araştırmanın deney grubunda 30 ve kontrol grubunda 30 öğrenci yer almıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgularda deney grubu öğrencilerinin arabuluculuk eğitiminden sonra empatik eğilimlerinde ve iletişim becerilerinde anlamlı düzeyde artış, çatışma eğilimlerinde ise anlamlı düzeyde bir azalma görülmüştür.

Rehber (2007) araştırmasında, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarını incelemiştir. Toplam 755 öğrenci ile yürütülen araştırmanın veri toplama araçları; empatik eğilim ölçeği ve çatışma çözme davranışlarını belirleme ölçeğidir. Araştırma sonucunda empatik eğilim düzeyi ile saldırganlık düzeyi arasında ters orantı olduğu bulunmuştur. Yani öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri arttıkça saldırganlık düzeyleri düşmüştür. Ayrıca empatik eğilim düzeyi

yüksek olan öğrencilerin empatik eğilim düzeyi düşük olan öğrencilere göre problem çözme davranışlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Ateş (2014) araştırmasında çatışma çözme eğitiminin 6. Sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerileri ve özsaygı düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırmaya katılan 30 öğrencinin 15'i deney 15'i kontrol grubunda yer almıştır. Araştırmada çatışma çözme davranışlarını belirleme ölçeği ve coopersmith özsaygı envanteri kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına bakıldığında, çalışmaya katılan deney grubundaki öğrencilerin çatışma çözme becerileri ve özsaygı düzeylerinin yükseldiği görülmüştür. Kontrol grubundaki öğrencilerin çatışma çözme becerileri ve özsaygı düzeylerinde herhangi bir değişiklik olmadığı saptanmıştır.

Yavuzer, Karataş ve Gündoğdu (2013) araştırmalarında, ergenlerin çatışma çözme davranışlarını incelemişlerdir. Araştırmada veri toplama aracı olarak çatışma çözme davranışlarını belirleme ölçeği ve görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çatışma durumlarında erkeklerden 10. Ve 11. Sınıfa devam eden öğrencilerin saldırganlığa, kız ve 9. Sınıf öğrencilerinin problem çözmeye; fen lisesi öğrencilerinin ise diğer liselere oranla daha az problem çözmeye başvurdukları görülmüştür.

2.1.5.2. Yurt Dışında Çatışma Çözmeyle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde çatışma çözme ile ilgili yurtdışında yapılan bazı çalışmalara yer verilmiştir.

Carter (2003) araştırmasında çatışma çözümü programına sahip olan olmayan okullardaki öğretmenlerin çatışma çözüm stratejilerini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre çatışma çözümü programına sahip olan okullardaki öğretmenlerin baskıcı olmayan, yapıcı ve kazan-kazan çatışma çözme stratejileri kullandıkları görülmüştür. Buna karşın çatışma çözme programı bulunmayan okullarda bulunan öğretmenlerin ise yıkıcı, baskıcı olan ve kazan-kaybet çatışma çözümü stratejileri kullandıkları saptanmıştır.

Leal, Hollis ve Cole (1999) araştırmalarında okul, üniversite ve toplum projesi çerçevesinde Texas'ta bulunan liselerde çatışma çözümü eğitimi yürütmüştür. Uygulamalar sonucunda okul ortamlarında disiplin ve şiddet problemlerinin azaldığı görülmüştür.

Nakkula ve Nikitopoulos (1996) çalışmalarında düzenli olarak uyguladıkları genç müzakareciler programının öğrencilerin iletişim becerileri ve çatışma çözme stillerine olan etkisini incelemişlerdir. Araştırma bulguları programa katılan pek çok öğrencinin iletişim becerilerinde ve çatışma çözme stillerinde pozitif yönde bir değişim olduğunu göstermektedir.

Henkin, Cistone ve Dee (2000), araştırmalarında okullarda uygulanan çatışma çözüme becerisi eğitimi uygulanan öğrencilerin, bu eğitimi almayan öğrencilere göre, çatışma durumlarında daha olumlu ve yapıcı tepkiler verdiklerini ortaya koymuşlardır.

Woody (2001) araştırmasında okul temelli çatışma çözüme programının 15-20 yaş arası öğrenciler üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmaya 240 öğrenci katılmıştır. Araştırma kapsamında yapılan çalışmalar 2 yılda tamamlanmıştır. Yapılan çalışmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre okul temelli çatışma çözüme programı okulun atmosferini olumlu yönde etkilemiş, öğrenciler arasında çatışmalar azalmış ve yaşanan çatışmalar öğrenilen çatışma çözüme yöntemleri ile çözülmeye çalışılmıştır.

Stevahn, Schultz, Johnson ve Johnson (2002) tarafından yapılan başka bir araştırmada da çatışma çözüme ve arabuluculuk programının lise öğrencilerinin çatışma çözüme davranışlarına olan etkisi incelenmiştir. Araştırma bulguları çatışma çözüme eğitimi alan deney grubundaki öğrencilerin, bu eğitimin uygulanmadığı diğerk öğrencilere göre, çatışma durumlarında daha yapıcı ve uzlaşmacı bir tavır sergilediklerini göstermiştir.

Benzer bir çalışma yine Richardson, Lane ve Garon (2003) tarafından yapılmıştır. Araştırmalarında çatışma çözüme eğitiminin okul atmosferi ve öğrenciler üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışma 8. Sınıf öğrencileri ile yürütölmüştür. Öğrencilere uygulanan çatışma çözüme eğitiminin, onların çatışmaya olan bakış açılarını olumlu yönde değiştirdiği, çatışmayı olumsuz bir durum olarak görme eğilimlerini değiştirdiği ve artık yaşadıkları çatışmalarda yapıcı çatışma çözüme becerileri kullanmalarını sağladığı görölmüştür.

2.2. Yaratıcı Drama Konusu İle İlgili Kuramsal Bilgiler Ve Araştırmalar

Bu bölümde yaratıcı dramanın tanımı, özellikleri, yaratıcı drama kavramına ait temel kavramlar, yaratıcı dramanın aşamaları, yaratıcı dramanın bileşenleri, yaratıcı dramanın yararları ve yaratıcı dramada kullanılan bazı teknikler ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiş; ardından konuyla ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılmış bazı araştırmalar üzerinde durulmuştur.

2.2.1. Yaratıcı Dramanın Tanımı ve Özellikleri

Gün geçtikçe gelişen ve yaygınlaşan bir kavram olarak karşımıza çıkan dramanın farklı tanımları bulunmaktadır. Yaratıcı dramanın tanımına geçmeden öncelikle “drama” kelimesinin anlamını incelemek doğru olacaktır.

Drama, kökeninde Yunanca bir terimdir ve hareket anlamına gelmektedir (Erdoğan, 2008). “Burjuva tiyatrosu” olarak bilinen dramanın temeli Yunancada “dran” kelimesinden gelmektedir (Karadağ ve Çalışkan, 2014).

Tiyatro bilimi çevresi drama kavramını “özetlenmiş ve soyutlanmış eylem durumları” olarak tanımlamaktadır (San,19991).

Püsküllüoğlu (2004)’na göre drama, tiyatro yazını, oyun yazma sanatı, oyun şeklinde oyun ve yapıttır.

Drama eski Yunancada bir şey yapma anlamının dışında oynamak anlamını da taşımaktadır (Nutku,1983).

Drama içinde eylem olan bir veya birden çok kişinin doğayla, başka nesnelerle veya birbirleri olan etkileşimlerini içeren etkinliklerdir (Adıgüzel, 2015, s.1)

Kavcar (1985)’a göre drama, insanın hayat boyu süren eylemidir.

Bütün bu tanımlardan yola çıkarak drama sözcüğünün içinde eylem bulunan her türlü etkinliği içerdiğini söyleyebiliriz (Adıgüzel, 2015, s.3).

Yaratıcı drama ise, bir grup içinde grup üyelerinin kendi yaşantılarından yola çıkarak, bir konuyu, olayı, fikri doğaçlama, rol oynama gibi drama tekniklerinden yararlanarak canlandırmasıdır (San, 2002). Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider eşliğinde yürütülür. Yapılan canlandırmalar kendiliğindenliğe, şimdi ve burada ilkesine, -mış gibi yapmaya dayalıdır. Ayrıca yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır (Adıgüzel, 2015, s.43).

Yaratıcı drama, kişinin empati kurarak çok yönlü gelişmesini, kendini ifade edebilmesini, hayatı çok yönlü algılamasını, eğitim ve öğretimde etkin olarak yer almasını , araştırma isteğinin artmasını sağlayan bir eğitim yöntemidir (Güneysu, 1991).

Yaratıcı drama, çocuklara bilişsel, duyuşsal ve devinışsel becerileri kazandırmak için en etkili öğretim yöntemidir (Üstündağ, 1996; Üstündağ, 1999).

Duyguları harekete geçirmek, öğrenmenin ön koşuludur. Duyguları harekete geçirebilmek için ise birinci elden öğrenmenin gerçekleşmesi gerekir. Birinci elden öğrenebilmenin en işlevsel yolu ise yaparak yaşayarak öğrenmektir. Yaratıcı drama yaparak yaşayarak öğrenmenin temel alındığı birinci elden öğrenme metodudur (Aslan,1999).

Yaratıcı dramanın merkezinde olay vardır. Yazılı bir metin yoktur ve sahnelenmesi gerekmez. Katılımcılar lider rehberliğinde yaşadıkları ya da yaşamayı arzuladıkları olay ya da durumları doğaçlama ve rol oynama gibi tekniklerle ortaya koyarlar (Heining, 1981; Ömeroğlu, 1992). Yazılı bir metnin olmaması, sürecin katılımcıların yaratıcılıklarını kullanarak girdikleri rollerdeki doğaçlamalarla şekillenmesini sağlamaktadır.

Drama, eğitimin ayrılmaz bir parçası olmak için gerekli olan pek çok özelliğe sahiptir. Özellikle oyunun gücünü eğitimde kullanan bir yöntem olması ile eğitime büyük

katkı sağlamaktadır. Dramanın oyunla iç içe olma özelliği, yaratıcılık süreçlerine olan katkısı dikkat çekmektedir (San,1995).

Drama çalışmaları ile katılımcılar çeşitli sosyal rollere bürünme fırsatı bulur. Bu rollerde bazı sosyal problemleri inceler ve çözüm yolları üretir. Bu da katılımcıların problem çözmeye yönelik olarak deneyim kazanmalarını sağlar (Önder,2002).

Yaratıcı drama süreçlerinde kullanılan etkinlikler, katılımcılara hayattan bazı kesitleri oyun içinde ama belli kurallar çerçevesinde ele alabilme imkanı sağlar. Katılımcılar bu etkinlikler sayesinde kendini ve başkalarını tanıyabilme, empati kurabilme fırsatı bulur. Bu sebeptendir ki drama bir öğretim yöntemi, disiplin ve bir sanat eğitimi alanıdır (Üstündağ, 2002).

Yaratıcı dramada önemli olan, merkezde olan konu/temadır. Herhangi bir olay, bir fotoğraf, bir edebiyat eseri, bir gazete haberi, bir yaşantı konu olarak seçilebilir. Yaratıcı dramanın olmazsa olmazı gruptur. Grup olmadan yapılamaz çünkü yaratıcı drama bir grup etkinliğidir. Gruptaki katılımcılar gönüllü ya da zorunlu olarak dersi alan bir sınıftan ibaret olabilir. Katılımcıların yaşantıları ve tecrübeleri dramanın temelini oluşturur. Tiyatro tekniklerinden olan doğaçlama ve rol oynama yaratıcı dramanın en önemli iki tekniğidir. Bu teknikler kullanılmazsa süreç gerçekleşmez (Adıgüzel, 2006).

Yaratıcı dramanın ve çağdaş eğitimin pek çok amacı ortaktır. Bu amaçlar arasında sosyalleşme, işbirlikçi yapının kazandırılması, etkili iletişim becerisi kazandırma, kendini ve başkalarını tanıma olduğu görülmektedir. (Mc Caslin, 2006).

Yaratıcı drama sayesinde katılımcılar bir şeyler yaratarak, var olanı geliştirerek kendinin ve sosyal çevresinin farkına varırlar. Farklı sosyal olayları irdeleyerek, çeşitli durumlarda insanların nasıl davrandıklarını sorgulama ve anlama fırsatı bulurlar. Farklı çözümler ortaya koyarlar (Fulford ve diğerleri, 2001).

2.2.2. Yaratıcı Drama Kavramına Ait Temel Kavramlar

Yaratıcılık: Önceden birbiri ile bağı olmayan ilişkiler arasında bağ kurarak, düşünceleri yeniden düzenleyebilme ve yeni yaşantılar, ürünler oluşturabilme becerisidir (San, 1990). Dramanın yaratıcılığın gelişmesinde önemli katkıları vardır (Gönen, 1990).

Yaratıcılık bir süreçtir. İnsanın gerçekleştirdiği bir çok faaliyette yaratıcılık olabilir. Yani yaratıcılık sadece sanat alanında var olan bir unsur değildir (Adıgüzel, 2015, s.11).

İletişim ve Etkileşim: İletişim duygu, düşünce veya bilgilerin çeşitli araçlarla karşı tarafa aktarılmasıdır (Adıgüzel, 2015, s.13).

Drama doğası gereği iletişimin çok sık kullanıldığı bir yöntemdir. Drama etkinlikleri sırasında katılımcılar sürekli olarak birbiri ile iletişim halindedir. Drama çalışmalarında

çocuklar hem sözlü hem sözsüz iletişimi etkin olarak kullanırlar. Böylece hem dil gelişimleri hem de beden dilini kullanma becerileri desteklenmiş olur (Gönen, 1999).

Drama etkinlikleri sırasında karşı tafa aktarılan mesajlar iletişimi oluştururken, bu iletişim sürecinde çift taraflı olarak alıcının vericiye dönüştürülmesi halinde etkileşim oluşur (Çebi, 1996). Katılımcıların drama etkinlikleri sırasında duygularını, düşüncelerini, ilgi alanlarını karşılıklı olarak paylaşırlar. Bu da etkileşimi oluşturur (Gönen, 1999).

Dramatik Oyun: Dramatik oyunun temel yapısını oyunlar oluşturur. Taklit dramatik oyunun ana ögesidir. Katılımcılar kişilerin, objelerin veya hayvanların taklidini yaparak kendilerini ifade ederler. Dramatik oyunda belli bir zaman yoktur. Katılımcılar oyunları kurgular ve bazen tek bazen de grup halinde sergilerler (Gönen, 1999).

Rol Oynama: Var olan gerçek durumların katılımcıların kendi yorumları çerçevesinde ortaya konulması veya oyun ortamında ya da başka olanaklar kapsamında yeniden yorumlanmasıdır (Çevik, 2005).

Rol oynama eğitimde kullanılabilecek önemli bir tekniktir. Çocuklar bu yolla bazı becerileri, taklit ederek öğrenebilirler. Trafik ışıkları yandığında karşıdan karşıya nasıl geçileceğini, otobüse nasıl binileceğini, marketten dondurmanın nasıl isteneceğini, telefon çaldığında ne söyleyerek açılacağını rol oynama yoluyla öğrenebilirler. Örneğin öğretmen rolünü oynayan çocuk kendini öğretmenin yerine koyabilir ve onu daha iyi anlayabilir. Böylece empati becerisinin gelişmesine de katkı sağlanmış olur (Şekbalandı, 2017). Ayrıca rol oynama rol oynama tekniği katılımcılara, hayatın provasını yapma imkanı sağlar. Günlük hayatta karşılaşılan problemlere taklit ederek çözüm bulmaya çalışan katılımcılar, gelecekte benzer problemlerle karşılaşmaları durumunda daha hazırlıklı olabileceklerdir (Pekdoğan, 2011).

Doğaçlama: Doğaçlama kelime anlamı olarak, kişinin yazılı bir metin olmadan, içinden geldiği gibi, konuya bağlı kalarak yaptığı canlandırmadır. Doğaçlama katılımcılara toplumsal olaylara karşı verilmesi beklenen tepki ve davranışları kazanma, öğrenme olanağı sağlar (Bayrakçı, 2007).

Okvuran (2001)'a göre doğaçlama kişilerin davranışlarını yönlendiren bir etkiye sahiptir. Bir anda oluyormuş gibi bilinse de belli kalıpların farklı şekillerde ele alınmasını içerir.

Dramatizasyon: Yaratıcı drama ile en çok karıştırılan kavramlardan biri dramatizasyondur. Dramatizasyonda bir masalın, bir oyun metninin ya da bir öykünün akışının hiç değiştirilmeden, aynısının canlandırılması söz konusudur. Dolayısıyla yaratıcı

drama liderinin en çok aktif olduğu ve katılımcıları yönlendirdiği tekniktir (Adıgüzel, 2015, s.7).

2.2.3. Yaratıcı Dramanın Aşamaları

Yaratıcı drama süreçleri katılımcıların kafasında karışıklık yaratmaması için belirli aşamaları izlemek zorundadır. Bu süreçte parçadan bütüne giden bir yol izlenir. Parçalar birbiri ile ilişkili ve bütünü oluşturacak şekilde dizayn edilir. Yaratıcı drama aşamaları aşağıdaki aşamalardan oluşmaktadır:

Hazırlık-Isınma Aşaması: Sürece adapte olma, gruba karşı güven kazanma, grup üyelerini ve ortamı gözlemleme, bütün duyu organlarını kullanma becerilerinden yola çıkarak canlandırma aşamasına hazırlanma aşamasıdır. Bu aşamada daha çok bedeni harekete geçirecek çeşitli oyunlar oynanır. Katılımcıların bedenlerini keşfetmeleri, bir ritim eşliğinde bedenlerini çeşitli formlara sokmaları sağlanır. Duyuların da aktif olarak harekete geçtiği bir aşamadır. Güven kazanma ve grup uyumunu oluşturmak için çeşitli çalışmalar yapılır. Kısacası ısınma aşaması hem bedenin hem duyuların yaratıcı dramaya alıştırıldığı, hazırlandığı bunu yaparken de liderin aktif olarak rol aldığı bir aşamadır (Adıgüzel, 2015, s.107).

Canlandırma: Bu aşamada önceden belirlenmiş bazı kurallar vardır. Ancak bu kurallar çocukların hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını engeller nitelikte değildir. Canlandırma aşamasında doğaçlama, pandomin, hikaye oluşturma, dramatizasyon, rol oynama gibi tekniklerden biri ya da birkaçı kullanılabilir. Bu aşama çocukların üretkenliklerinin, yaratıcılıklarının ve farklılıklarının ortaya çıktığı bir aşamadır (Köksal Akyol, 2003). Grup üyeleri arasında paylaşımın en çok olduğu, grup ruhunun en çok hissedildiği aşamadır. Verilen bir konu/temaya bağlı olarak grup halinde veya bireysel olarak canlandırmalar yapılır. Dramatik durumda verilen çatışma, grup içindeki dinamiğin oluşmasını sağlar. Dramatik anları çözmek için grup üyeleri doğaçlama, rol oynama, dramatizasyon gibi tekniklerden yararlanırlar. Bu aşamadaki canlandırmalar sonucunda meydana gelen oluşumlar bir sonraki aşamayı hazırlar (Adıgüzel,2015, s.109).

Değerlendirme – Tartışma: Isınma-Hazırlık ve canlandırma aşamalarında elde edilen veriler bu aşamada değerlendirilir. Yani sürecin önemi, amacına ulaşp ulaşmadığı, katılımcılara bıraktığı izler bu aşamada ele alınır. Süreçte ele alınan eğitsel konu üzerine değerlendirme ve tartışmalar olabildiği gibi yaratıcı drama öğretim bilgisi üzerine de değerlendirmeler yapılabilir. Bu değerlendirme ve tartışmalar sözel şekilde olabileceği gibi yazılı şekilde de ele alınabilir (Adıgüzel, 2015, s.110).

2.2.4. Yaratıcı Dramanın Bileşenleri

Belli bir konunun/amacın kazandırılmasında yaratıcı dramanın etkin bir yöntem olabilmesi için alanında tecrübeli bir lider/öğretmen, yaşantılarıyla birlikte çalışmada bulunmaya istekli bir grup ve uygun bir ortamın sağlanması gereklidir. Yaratıcı dramanın temelini oluşturan drama lideri, mekan, konu – düşünce ve grup yaşantılar ile ilgili ayrıntılı bilgi aşağıda verilmiştir:

Drama Lideri/Eğitmeni/Öğretmeni: Drama çalışmalarında grup üyelerine rehberlik eden kişidir. Yaratıcı drama lideri, süreci tasarlayan, biçimlendiren yönetendir. Liderin yaratıcı drama süreçlerine hakim, kuramsal ve uygulamalı alanda yeterli olması gereklidir (Adıgüzel, 2015, s.73).

Lider drama oyunlarını ve tekniklerini iyi bilmeli, tiyatro tekniklerinden de yeri geldiğinde yararlanabilmelidir. Ayrıca yaratıcı özelliklere sahip olmalıdır (San, 1990). Drama sürecinin en temel ögesi drama lideridir. Drama sürecinin akışını başlatan, sunan ve değerlendirmesini yapan liderdir. Ancak sürecin nasıl ilerleyeceğini ve sonlanacağını lider değil katılımcılar belirler. Lider etkinlikler sırasında bir aksama olursa yönlendirmeler yapabilir. Dolayısıyla lider geniş bir oyun dağarcığına sahip olmalı, tiyatro tekniklerine hakim olmalı, hem kuramsal hem uygulamada yetkin olmalıdır. Bunun yanında lider, çalıştığı grubun gelişim özelliklerini iyi bilmelidir. Lider drama çalışmalarına başlamadan önce atölyenin amaçlarını, uygulayacağı yöntem ve teknikleri, süreci nasıl değerlendireceğini iyi bilmeli ve kullanacağı çalışma ortamı ile gerekli araç gereçleri hazırlamalıdır (Adıgüzel, 2015, s.75).

Grup (Katılımcılar) – Yaşantılar: Yaratıcı drama süreci grup olmadan gerçekleştirilemez. Çünkü yaratıcı drama bir grup etkinliğidir. Yaratıcı dramada sonuç değil süreç önemlidir ve bu süreci katılımcılar şekillendirir. Yaratıcı drama çalışmalarına katılan kişilerin meydana getirdiği topluluğa da grup denir. Grup üyeleri arasında geçen bütün yaşantılar drama süreci için oldukça önemlidir. Yaratıcı dramanın çıkış noktasını grup üyelerinin yaşantıları oluşturur. Dolayısıyla grup yaratıcı dramanın en önemli öğelerinden birisidir. Grubu oluşturan bireyler drama sürecinde önce kendilerini sonra da grup üyelerini tanıma fırsatı bulurlar. Yani grup üyeleri benden bize doğru yönelen bir yaşantı geçirirler. Grubu oluşturan bireylerin benzer özelliklere sahip olması drama sürecinin amacına daha kolay ulaşmasını sağlar (Adıgüzel, 2015, s.80).

Yaratıcı drama çalışmaları her zaman katılımcıların isteklerini ve beklentilerini karşılamayabilir. Önemli olan grubu oluşturan katılımcıların süreçte bulunmaya istekli olmasıdır. Grup üyeleri arasındaki etkileşim ve iletişime katılmasıdır. Grup dinamiğinin oluşmasına katkı sağlamaktır

Mekan (Çalışma Ortamı): Drama çalışmaları yapılırken önem verilmesi gereken unsurlardan biri de mekandır. Drama sürecinden beklenen verimin alınabilmesi için uygun bir ortamın hazırlanması önemli şartlardan birisidir. Katılımcıların çalışmalarını rahat yapabilecekleri bir ortam hazırlanması gereklidir. Demir (2018)'e göre, yaratıcı drama liderinin süreci rahat yürütebilmesi için de uygun bir çalışma ortamına ihtiyacı vardır.

Yaratıcı dramanın doğası ve etkinliklerin içeriğinden dolayı ders işlenen sınıflardan ayrı bir ortama ihtiyaç vardır. Bu hem verilmek istenilen konunun daha rahat aktarılmasına hem de yaratıcı drama alanının amaçlarına daha kolay ulaşmasına destek olur (Adıgüzel, 2015, s.86).

Konu-Düşünce: Drama sürecinde konu-düşünce ele alınacak, incelenilecek duygu imgelerini kapsar. Drama çalışmalarında kişilerin özel hayatı ve evrensel değerlere ters düşmeyecek her türlü konu ele alınabilir (Demir, 2018). Seçilen konunun nasıl işleneceği ve katılımcılara hangi beceriyi kazandırmada kullanılacağı da çok önemlidir. Konu drama çalışmaları sırasında çözülmesi beklenen bir sorun da olabilir, belli bir olay da olabilir. Dolayısıyla konunun kendine göre bir önemi olmalı ve aktif bir şekilde kullanılmalıdır (Adıgüzel, 2015, s.95).

2.2.5. Yaratıcı Dramanın Amaçları

Yaratıcı dramanın katılımcılara kazandırdığı özellikler ve amaçları aşağıda sıralanmıştır:

- Empati kurabilme becerisi kazandırır
- Duygu ve düşünceleri rahatça ifade etmeyi sağlar
- İletişim kurma becerisi kazandırır
- Etkili dil ve konuşma becerisi geliştirir
- Toplumsal sorunları inceleme ve bu sorunlara çözüm üretebilme yetisi sağlar
- Karar verme becerilerini geliştirir
- Duyguları fark etme ve rahatça ifade etmeyi sağlar
- Özgüvenin gelişmesini sağlar
- Beden dilini kullanabilme becerisi kazandırır
- Hayal gücünü geliştirir
- Araştırma ve sorgulama becerisinin gelişmesini sağlar
- Grup ile birlikte çalışabilme becerisi sağlar (Önder, 2016).

2.3.6. Yaratıcı Dramada Kullanılan Bazı Teknikler

Yaratıcı dramada kullanılan teknikler ele alınan konunun katılımcılara daha kolay aktarılabilmesi ve çatışma durumlarının çözümlenmesine yardımcı olur. Yaratıcı drama kullanılan tekniklerin başında doğaçlama ve rol oynama gelir. Literatürde pek çok teknik bulunmaktadır. Bunların bazıları şunlardır:

Doğaçlama: Hiçbir ön hazırlık yapılmadan veya çok az belirlenmiş sınırlarla, spontan olarak, bir durumun, konunun canlandırılmasıdır. Doğaçlamada doğallık ve içtenlik önemlidir (Adıgüzel, 2015, s.341).

Yaşamımızda her zaman her olayı ya da durumu planlayamayız. Bazı durumlar beklenmedik bir şekilde karşımıza çıkar. Doğaçlamanın da çıkış noktasını bu beklenmediklik oluşturur (Nickel, 1985).

Rol oynama: Rol oynama tiyatro ve yaratıcı drama alanının en temel tekniklerinden birisidir. Belli bir düşünce, duygu, konu veya problemin yaratıcı drama sürecinde bulunan katılımcılar tarafından dramatize edilmesidir. Rol oynamada da içtenlik ve doğallık bulunması önemlidir. Rol oynama bu noktada rol yapmak kavramından ayrılır. Rol oynamada katılımcılar kendilerini o durumun, olayın içinde düşünerek yine kendi gibi canlandırmalar yapar. Rol yapmada ise bu içtenlik ve doğallık yoktur (Adıgüzel, 2015, s.348).

Fotoğraf anı-Tablo: Bir başlangıç anı belirlenerek gruptaki katılımcılardan bir fotoğraf karesi oluşturması istenir. Önce gruptan birkaç kişi ile başlayıp sonra gruptan diğer kişiler de kareye katılabilmektedir. Bu süreçte herkesin olduğu şekli aklında tutması ve sessiz bir şekilde çalışmaya yoğunlaşması önemlidir. Tablo tamamlandığında katılımcıların yüz ifadelerinden beden imgelerine kadar bütün ayrıntıları çözülmeyen fotoğrafa yansıtmaları önemlidir (Öztürk, 2007, s.131).

Pantomim: Çocuklarla yapılan yaratıcı drama çalışmalarında verim sağlayan tekniklerin başında gelir. Çocukların duygu ve düşüncelerini sözcükler olmadan dile getirebilmelerini sağlar. Bedenlerini tanıma ve beden dilini tanıma fırsatı verir (Ömeroğlu, 1990).

Rol kartları: Rol kartları canlandırılacak olan durum, olay hakkında zaman, yer ve karakterlerin rolleri ile ilgili ayrıntılı bilgi verir. Katılımcılar çok fazla bir ekleme veya değişiklik yapmadan birebir canlandırma yaparlar. Rol kartları hazırlanırken bütün katılımcılardaki bilgilerin aynı düzeyde verilmesi önemlidir.

2.3.7. Yaratıcı Drama ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde yaratıcı drama konusu ile yurtiçi ve yurt dışında yapılmış olan bazı araştırmalara yer verilmiştir.

2.3.7.1. Yurtiçinde Yaratıcı Drama ile İlgili Yapılan Bazı Araştırmalar

Akoğuz (2002) çalışmasında, iletişim becerilerinin gelişmesinde yaratıcı dramanın etkisini incelemiştir. Çalışma Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı Eğitim Parklarına gönüllü olarak gelen ve yaratıcı drama atölye çalışmalarına katılan öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunda bulunan öğrencilere 12 haftalık bir program uygulanmıştır. Çalışmalar sırasında öğrencilerin iletişim becerilerindeki gelişme ile ilgili gözlem yapılmıştır. Yapılan gözlemler düzenli olarak gözlem formuna işlenmiştir. Araştırma bulgularına göre uygulanan program öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağlamıştır.

Erdoğan (2006) araştırmasında, ilköğretim 8. Sınıf (14-15 yaş) öğrencilerinin depresif belirti ve öz kavram düzeylerine yaratıcı dramanın etkisini incelemiştir. Çalışmanın deney grubunda 18, kontrol grubunda 18 öğrenci bulunmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Çocuk Depresyon Ölçeği” ve “Piers-Horris Çocuk Öz Kavram Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonunda elde edilen bulgulara göre, yaratıcı drama çalışmalarının, 8. Sınıf öğrencilerinin depresif belirtilerinde anlamlı düzeyde gerilemeye ve öz kavram düzeylerinde ise anlamlı düzeyde artış sağladığı görülmüştür.

Çalışkan Çoban (2017) araştırmasında sosyal beceri sorunu olan öğrenciler ve annelerine uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri programının öğrencilerin sosyal becerileri düzeylerinin gelişimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu çalışma kontrollü ön-son test modelinin kullanıldığı bir araştırmadır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, Sosyometri Testi, Walker-McCannel Sosyal Yeterlilik ve Okul uyum ölçeği, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve araştırmacının hazırlamış olduğu kişisel bilgi formudur. Araştırma bulgularına göre deney grubundaki öğrencilerin oyuna ilişkin sosyometri puanlarında anlamlı bir fark görülürken, kontrol grubunun puanlarında anlamlı bir fark görülmemiştir. Deney ve kontrol grubunun derse ilişkin sosyometri puanlarında ise anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Kara ve Çam (2007) araştırmalarında, yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisini incelemiştir. Çalışma 74 öğretmen adayı ile deney ve kontrol grubu olarak yürütülmüştür. Deney grubunda bulunan 37 öğretmene 12 haftalık sosyal beceriler geliştirmesi amaçlanan yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmıştır. Çalışma sonunda grup ile bir işi yapma ve yürütme becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri

ile kendini kontrol etme becerilerini konusunda yaratıcı drama programının etkili olduğu görülmüştür.

Erbay (2009) çalışmasında anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına verilen yaratıcı drama eğitiminin çocukların işitsel muhakeme ve işlem becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 15 deney 15 kontrol grubu olmak üzere 30 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak “İşitsel muhakeme ve İşlem becerileri testi” ve genel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre yaratıcı drama eğitiminin çocukların işitsel muhakeme ve işlem becerilerinin gelişimini desteklediği görülmüştür.

Ormancı ve Özcan (2012) araştırmalarında Fen ve Teknoloji dersi Vücudumuzda sistemler ünitesinde drama yönteminin etkinliğini incelemişlerdir. Ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma 6. sınıfa giden 36 öğrenci ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak iki aşamalı teşhis testi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre hem deney hem kontrol grubundaki öğrenci başarılarında artış görülmüştür.

Sevgen (2016) çalışmasında, yaratıcı drama yoluyla verilen sosyal beceri eğitiminin anaokulu çocuklarının sosyal gelişimlerine ve yaratıcılıklarına etkisini incelemiştir. Veri toplama aracı olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi- Şekilsel formu ve sosyal beceri ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın deney ve kontrol gruplarında 32’şer tane çocuk bulunmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler göre, Araştırma sonucunda elde edilen veriler göre, Yaratıcı Drama Eğitim Programı çocukların yaratıcı davranışlarını ve sosyal becerilerini olumlu yönde geliştirmektedir.

Şek Balandı (2017) araştırmasında yaratıcı drama etkinliklerinin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin duygusal zeka gelişimine etkisini incelemiştir. Araştırmanın veri toplama araçları araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve Çocuklar için Duyusal Zeka Ölçeği’dir. Deney grubundaki öğrencilere 12 hafta süreyle toplam 21 drama etkinliği uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin duygusal zeka gelişimlerine yaratıcı drama etkinliklerinin etkili olduğu görülmüştür.

Güzelsoy (2018) çalışmasında İngilizce kelime edinimine yaratıcı dramanın etkisini incelemiştir. Araştırmada ön test-son test çalışma-kontrol gruplu yarı deneysel bir desen kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubuna 4 hafta bu şekilde dersler yapılmıştır. Araştırma sonunda yapılan analizlere göre yaratıcı drama ile İngilizce kelime edinen çalışma grubunun başarısı kontrol grubunun başarısından daha yüksek çıkmıştır.

Demir (2018) araştırmasında anasınıfına devam eden çocuklara zihinsel düşünme becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama çalışmalarının etkisini incelemiştir. Veri

toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve “Zihin Kuramı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 15’i deney 15’i kontrol grubunda olmak üzere toplam 30 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre drama eğitimi olan çocuklarda zihin kuramı becerilerini ölçen beş alt boyutta anlamlı bir fark görülmüştür.

2.3.7.2. Yurt Dışında Yaratıcı Drama İle İlgili Yapılan Bazı Araştırmalar

Freeman (2000), araştırmasında benlik kavramı, sosyal beceri ve problemleri davranışların çözümünde yaratıcı dramının etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu 237 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubuna uygulanan yaratıcı drama uygulamaları 18 hafta sürmüştür. Oturumlar 40 dakikadan oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak benlik kavramı ölçeği ve sosyal beceri ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, bağımlı değişkenler için deneysel işlemlerde anlamlı etkiler bulunamamıştır.

McGregor (2001), araştırmasında beyin fırtınası, yaratıcı problem çözme ve yaratıcı dramaya dayalı beceri eğitimi programlarının üniversite öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu 97 üniversite öğrencisinden oluşmuştur. Çalışmada her bir tekniğin uygulandığı üç grup oluşturulmuştur. Çalışmada karma desen kullanılmıştır. Araştırma verilerine göre yaratıcı düşünme ile çocukların zihin kuramları arasında bir doğru orantı olduğu görülmüştür.

Nunez (2003) dördüncü sınıf öğrencileri ile yürüttüğü çalışmada; dramının, öğrencilerin karmaşık ilişkileri anlaması, derin anlamlar bulması ve zihinsel imajinasyon eğitiminde etkililiğini incelemiştir. deney ve kontrol grupları 15 öğrenciden oluşmaktadır. Deney ve kontrol grubu öğrencileri için halk edebiyatından hikayelerle okuma saatleri düzenlenmiştir. Deney grubundaki öğrenciler için hikaye okuma saatlerine ek olarak zihinsel imajinasyon içeren yaratıcı drama eğitimi de verilmiştir. Kontrol grubuna ise sadece hikaye okuma saati yapılmıştır. Uygulamalardan sonra öğrencilerin hatırladıklarını yazmaları istenmiştir. Araştırma bulgularına göre yıl içinde yazılanlardan, deney grubundaki öğrencilerin hatırladıkları hikayelerin kontrol grubundaki öğrencilere oranla anlamlı düzeyde artış olduğu görülmüştür.

Guli (2004), çalışmasında yaratıcı dramının sosyal algı açığı olan çocuklara etkisini incelemiştir. Araştırmanın bulgularına bakıldığında yaratıcı drama uygulamalarının çocukların sosyal yeterlik zorluklarını tamamen çözmediği ancak sosyal başarıya yönelik katılımcıların olumlu adımlar atmasına yardımcı olacağı görülmüştür.

Laurin (2010), çalışmasında tartışma dramı ve hikaye dramının çocukların yazılı metinleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmanın deney grubu 26, kontrol grubu ise 19 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubundaki öğrenciler iki eşit gruba ayrılmış ve sekiz hafta

boyunca dönüşümlü tartışma ve öykü dramı oturumları yapılmıştır. Araştırma sonunda drama oturumlarında daha fazla kelime yazan metinler oluşturulduğu görülmüştür.

Alfonso-Benlliure, Melendez ve Garcia-Ballesteros (2013), araştırmalarında yaratıcılık eğitim programının okul öncesi çocuklarına etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 60-71 ay arasındaki 44 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonunda, çocuklara uygulanan yaratıcılık eğitim programının onların yaratıcı düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür.



BÖLÜM III

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde, araştırma modeli, araştırma grubu ve veri toplama araçları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada, YDTÇÇP'nın 5. Sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla öntest- sontest- izleme testi kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır.

Bu model içerisinde tekrarlı ölçümü alınacak olan bir bağımlı değişken ve bir bağımsız değişken bulunmaktadır. Araştırmanın bağımsız değişkeni çatışma çözmeye yönelik yaratıcı drama temelli programdır. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise öğrencilerin çatışma çözme beceri düzeyleridir. Araştırmanın deseninde gruplar ve yapılan işlemler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1 Araştırmanın Deseni

Gruplar	Öntest ÇÇBÖ	İşlem	Sontest ÇÇBÖ	İzleme (4 Hafta sonra) ÇÇBÖ
Deney	+	Yaratıcı Drama Temelli Çatışma Çözme Programı (8 Oturum)	+	+
Plasebo	+	Çatışma çözmeyle ilişkisiz etkinlik (3 Oturum)	+	+
Kontrol	+	---	+	+

+:Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği ---:Herhangi bir işlem yapılmayacaktır

ÇÇBÖ: Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği

Bu araştırmada öğrencilere yapıcı çatışma çözme becerilerini kazandırmak için YDTÇÇP'nın etkisini incelemek amacıyla belirlenen deney, kontrol ve plasebo grupları oluşturulmuştur. Tablo 1'de de görüldüğü gibi deney grubuna sekiz oturum süren YDTÇÇP uygulanmış, kontrol grubuna herhangi bir işlem yapılmamış, plasebo grubuyla ise üç oturum çatışma çözmeyle ilişkisiz etkinlikler yapılmıştır. YDTÇÇP uygulanmadan önce ve sonra, deney, kontrol ve plasebo gruplarının çatışma çözme becerileri, belirlenen ölçme aracıyla ölçülmüştür. Uygulanan YDTÇÇP sonrasında kazanılan becerilerin kalıcılığının devam edip etmediğini test etmek amacıyla son testin uygulanmasından dört hafta sonra izleme çalışması kapsamında deney grubuna tekrar aynı ölçme aracı uygulanmıştır.

Araştırmanın Bağımlı Değişkeni: Öğrencilerin Çatışma Çözme Becerileri Ölçeğinden (ÇÇBÖ) alacakları puanlar bu araştırmanın bağımlı değişkenini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Bağımsız Değişkeni: Araştırmanın bağımsız değişkenini deney grubuna uygulanacak olan “Yaratıcı Drama Temelli Çatışma Çözme Programı” dır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, İzmir İli, Kemalpaşa İlçesinde bulunan Sekiz Eylül Ortaokulunda, 2018/2019 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan 46 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmıştır.

Öğrencilerin seçimi için sınıf rehber öğretmenlerinin gözlemlerinden yararlanılmıştır. Beşinci sınıfların sınıf rehber öğretmenlerinden kendi sınıflarında bulunan öğrencilerden çatışma çözme becerisi düşük olduğunu gözlemledikleri öğrenciler seçilmiş ve bu öğrenciler arasından da velilerinin iznine, öğrencilerin zaman açısından uygun olup olmamalarına ve gönüllülük durumuna göre; yansız olarak 15 öğrenci deney grubuna, 15 öğrenci kontrol grubuna ve 15 öğrenci ise plasebo grubuna atanmış ve çalışma grubu oluşturulmuştur. Ayrıca deney grubundaki öğrencilere, olumlu davranış modeli olmak üzere öğretmenlerine göre uyumlu davranış sergilediği belirtilen 1 öğrenci de deney grubuna alınmıştır. Çalışmaya katılan deney, kontrol ve plasebo grubuna ilişkin bilgiler tablo 2. de yer almaktadır.

Tablo 2 Deney, Kontrol Ve Plasebo Gruplarına Ait Demografik Bilgiler

		Deney	Kontrol	Plasebo
Cinsiyet	Kız	7	7	8
	Erkek	9	8	7
Kardeş	Yok	2	1	2
	Var	14	14	13
Anne Eğitim	OYD*	0	1	1
	İlkokul	6	3	8
	Ortaokul	5	5	1

	Lise	4	5	3
	Üniversite	1	1	2
Baba Eğitim	OYD*	0	0	0
	İlkokul	7	5	2
	Ortaokul	2	5	5
	Lise	6	3	7
	Üniversite	1	2	1

*Okur-yazar değil

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

3.3.1 Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecini araştırmacı çalışmaya katılan öğrencilerle yüz yüze gerçekleştirmiştir. Araştırmacı öncelikle, deney, kontrol ve plasebo gruplarına gönüllü katılım formu ve veli izin belgelerini doldurulmuş olarak bir gün sonra geri getirmek üzere dağıtmıştır. Bu formların onaylanmasından sonra sırayla kişisel bilgi formu ve ÇÇBÖ öntest olarak uygulanmıştır. Araştırmacı ölçekleri katılımcılarla yüz yüze uygulamıştır. Öntestlerin uygulanmasından sonra deney grubu ve plasebo grubu ile yapılan uygulamalar başlamıştır. Araştırmacı uygulamaları da kendisi yürütmüştür. Uygulamaların sonunda katılımcılara sonestler uygulanmıştır. Sonestlerin uygulanmasından 4 hafta sonra da kazanılan becerilerin kalıcılığını test etmek amacı ile izleme testi uygulanmıştır.

3.3.2 Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, “Çatışma Çözme Becerileri Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” olmak üzere iki adet veri toplama aracı kullanılacak olup veri toplama araçlarıyla ilgili ayrıntılı bilgiye aşağıda değinilmiştir.

3.3.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmaya katılan ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin cinsiyet, kardeş sahibi olup olmadıkları ve anne-babasının eğitim durumu gibi çeşitli sorular araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

3.3.2.2. Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği (ÇÇBÖ)

Araştırmada öğrencilerin Çatışma Çözme Becerileri Düzeylerini Ölçmek için Sarı (2005) tarafından geliştirilen Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği Kullanılmıştır.. Ölçek toplam 26 maddeden oluşmuştur. Maddeler beşli derecelendirme ölçeği üzerinden (1 katılıyorum- 5- katılmıyorum) değerlendirilmektedir. Ölçek kapsamında geliştirilen maddeler Bütünleşme (Uzlaşma), Kaçınma, Hükmetme ve Uyma olmak Üzere dört boyutta toplanmıştır. Birinci boyut olan Bütünleşme boyutu 8 olumlu maddeden oluşmuştur. Bütünleşme alt ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 40, en düşük puan ise 8’dir. Bütünleşme alt boyutundan alınan yüksek puan öğrencilerin karşılaştıkları çatışmaları yapıcı,

olumlu bir şekilde çözdüklerini göstermektedir. Kaçınma alt ölçeği, Çatışma çözümü becerileri ölçeğinin ikinci alt ölçeğidir. Sözü edilen bu alt ölçek 6 olumsuz maddeyi kapsamaktadır. Kaçınma alt ölçeğinden öğrencilerin alabilecekleri en yüksek puan 30, en düşük puan ise 6'dır. Kaçınma boyutundan alınan yüksek puanlar, çatışma çözümü becerileri açısından istenmeyen kaçınma davranışının yüksek olduğunu göstermektedir. Uyma alt ölçeği 6 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerden öğrencilerin alabilecekleri en yüksek puan 30, en düşük puan ise 6'dır. Uyma alt ölçeğinden alınan yüksek puanlar, çatışma çözümü becerileri açısından istenmeyen uyma davranışının yüksek olduğunu göstermektedir. Çatışma çözümü becerileri ölçeğinin son alt ölçeği "Hükmetme" dir. Bu alt ölçek 6 maddeden oluşmaktadır. Öğrencilerin alabilecekleri en yüksek puan 30, en düşük puan ise 6'dır. Bu alt ölçekten alınan yüksek puanlar, çatışma çözümü becerileri açısından istenmeyen Hükmetme davranışının yüksek olduğunu göstermektedir (Sarı,2005).

Çatışma çözümü becerileri ölçeği, birbirinin tersi özellikleri ölçen 4 alt ölçekten oluşmaktadır. Bu nedenle ölçeği kullanacak olan araştırmacılara, alt ölçekler bazında değerlendirme yapmaları önerilmektedir.

3.4. Tasarım, Geliştirme, Uygulama Süreci

3.4.1.Deney Grubuna Uygulanacak Olan Programın Genel Kapsamı

Program "Yaratıcı Drama Temelli Çatışma Çözme Programı" dır. Günlük hayatta yaşadığımız çatışmaları fark etmeye, çatışmaları olumlu yollarla çözmeye yönelik olarak hazırlanmış olan bu program, programdan yararlanan bireylerin çatışma çözme becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Programın amacına daha etkin bir şekilde ulaşabilmesi ve katılımcıları daha çok içine alabilmesi için uygun yöntem olarak, yaratıcı dramının teknikleri kullanılmıştır. Programın dikkatli bir şekilde uygulanması sonucunda yukarıda belirtilen amaca ulaşılması öngörülmektedir.

Program yapılandırılırken, her oturumun davranışsal, bilişsel, duyuşsal ve yaşantısal öğeleri içeren amaç ve kazanımlara sahip olmasına dikkat edilmeye çalışılmıştır. Oturumlar planlanırken, üyelerin grup çalışmalarına rahatlıkla katılabilmelerini, oturumlar arasında ilişki kurabilmelerini ve programın geniş tablosunu zaman içinde oluşturabilmelerini sağlayacak etkinliklere yer verilmiştir. Oturumların amacına ulaşmasını kolaylaştıracak ve katılımcıların süreci daha somut görmelerini sağlayacak olan gerekli materyaller her oturum öncesinde belirlenmiştir. Yine her oturumun süresi, kullanılacak teknik ve yöntemler de önceden belirlenmiştir. Yaratıcı dramının doğası gereği program etkileşimli bir yapıdadır ve aynı zamanda eğitim içeriklidir. Program, üyelerin farkındalık düzeylerini arttıran ve değişime istekli hale getiren bir yapıdadır.

Deney grubuna uygulanmak üzere hazırlanan program için çatışma çözme ve yaratıcı drama temelli programlar incelenmiştir. Dolayısıyla yaratıcı dramanın kullandığı tekniklerden yararlanılmıştır.

3.4.1.2.Yaratıcı Drama Temelli Çatışma Çözme Programı (YDTCCP) Oturumlarının Kazanımları

1. Oturum: Programın Amacının Ve Grup Kurallarının Açıklanması, Tanışma Ve Arkadaşlık Kavramına Genel Bir Bakış

Kazanımlar:

- Kendine ait olumlu bir özelliği arkadaşlarıyla paylaşır.
- Arkadaşına ait olumlu bir özelliği fark eder.
- Etkinliklerin uygulama sürecinde mekanı etkin kullanır.
- Arkadaşlık kavramına ilişkin farkındalık kazanır.

2. Oturum: Çatışmanın doğası

Kazanımlar:

- Çatışma durumlarını fark eder
- Çatışma kavramına ilişkin farkındalık kazanır.

3. Oturum: Çatışmaya Verilen Tepkiler

Kazanımlar:

- Çatışma yaşadığında bireylerin ne tür tepkiler verdiğini fark eder.
- Çatışma durumunda verilen tepki türüne göre çatışmaların olumlu ya da olumsuz sonuçlanabileceğini fark eder.
- Çatışma yaşadığında verilen yapıcı tepkinin problem çözme olduğunu bilir.

4. Oturum: İletişim ve Çatışma

Kazanımlar:

- Etkin dinlemenin ne olduğunu fark eder
- İletişim engellerinin farkına varır.
- İletişim engellerinin çatışma çözmeyi nasıl zorlaştırdığını fark eder.

5. Oturum: Öfkeyi Anlamak

Kazanımlar:

- Öfkelenildiğinde vücudunda meydana gelen değişikliklerin farkına varır.
- Öfke durumunda kendi verdiği tepkileri fark eder.

- Öfke durumunda uygun olmayan tepkilerin farkına varır.
- Öfke durumunda verilen uygun olmayan tepkilerin farkına varır.

6. Oturum: Öfke kontrolü

Kazanımlar:

- Öfkenin kontrol edilebilir bir duygu olduğunu fark eder.
- Öfkesini nasıl kontrol edeceğiyle ilgili bilgi sahibi olur.
- Öfkesini uygun yollarla ifade etmenin çatışma çözmedeki etkisinin farkına varır.

7. Oturum: Problem Çözme Sürecinin Basamakları

Kazanımlar:

- Çatışma yaşadığı kişiye çatışma durumuyla ilgili isteklerini ve nedenlerini açıklar.
- Çatışma yaşadığı kişiye çatışma durumuyla ilgili duygularını ve nedenlerini açıklar.
- Çatıştığı kişinin çatışma durumuyla ilgili duygularını, isteklerini ve nedenlerini dinler.

8. Oturum: Problem Çözme Sürecinin Basamakları 2

Kazanımlar:

- Çatışma durumunda her iki tarafın yararına ilişkin bir çözüm üretir.
- Çatışma durumunda her iki tarafın yararına ürettiği çözüm seçeneklerinden birini karşı tarafla anlaşarak seçer.

Çatışmaları çözmede kullanılan problem çözme basamaklarını bilir

3.4.2. Plasebo Grubuna Uygulanan Programın Genel Kapsamı

Bu grupta haftada bir kez olmak üzere toplam 3 hafta toplanılmıştır. Plasebo grubuyla toplanmalar; oynama, doğaçlama gibi yaratıcı drama etkinliklerinin olmadığı temel bilgilendirme şeklinde yapılandırılmıştır. Bu toplanmalarda grup rehberliği kapsamında aşağıdaki konulardan konuşulmuştur.

Plasebo grubuyla gerçekleştirilen oturumlar:

1-Hafta: Bu oturumda öğrencilerle kısa bir tanışmadan sonra verimli çalışma yolları üzerinde durulmuştur.

2-Hafta: Bu oturumda teknoloji bağımlılığı konusu ele alınmıştır.

3-Hafta: Bu oturumda sağlıklı yaşam konusu üzerinde durulmuştur.

3.4.3. Kontrol Grubu

Bu grupta hiçbir etkinlik yapılmamıştır. Bu grup sadece ön-son ve izleme testlerine alınmıştır. Tüm çalışmalar bittikten sonra deney grubuna uygulanan yaratıcı drama temelli çatışma çözme programı kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilere de uygulanacaktır.

3.5. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı çalışmayı öğrencilerle yüz yüze bizzat kendisi yürütmüştür. Öğrenci seçimleri ve ölçeklerin uygulanmasında etkin bir şekilde rol almıştır. Çalışmanın yürütüldüğü okulun sosyokültürel yapısına uygun programın hazırlanması ve uygulama aşaması da araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Ayrıca plasebo gurubuyla çalışılacak olan 3 haftalık seminer programının içeriğini de kendisi hazırlamış ve uygulamıştır. Deney grubundaki öğrencilerin velileri ile 3 oturumluk aile içi çatışmaları nasıl çözebileceklerini içeren seminer programının hazırlanması ve uygulanması aşamasında da kendisi rol almıştır. Sonuç olarak araştırmacının hazırlık, uygulama ve verilerin analizleri aşamalarının bütün basamaklarında araştırmacı etkin bir şekilde rol almıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, çalışmadan elde edilen veriler doğrultusunda her alt problem ait bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Verilerin analizinde grupların kendi içindeki öntest-

sontest-izleme testi puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını test etmek için Wilcoxon işaretli sıralar testi; alt ölçekler boyutunda gruplar arası anlamlı fark olup olmadığını test etmek için ise Kruskal-Wallis Testi kullanılmıştır. Ayrıca gruplar arasında saptanan farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için One-Way Anova testi Pst Hoc analiz olarak varyansların eşit olmadığı durumlarda kullanılan Tamhane testi seçilerek analiz yapılmıştır.

Deney, kontrol ve plasebo gruplarının öntest, sontest ve izleme testi puanlarına ait aritmetik ortalama ve standart sapma verileri tablo 3 de verilmiştir.

Tablo 3 Deney, kontrol ve plasebo gruplarının öntest, son test ve izleme testi puan ortalamaları ve standart sapmaları

Gruplar Ölçümler	Deney		Kontrol		Plasebo	
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss
Bütünleşme Öntest	2,007	0,327	2,116	0,431	2,400	0,475
Bütünleşme Sontest	4,791	0,207	2,091	0,594	2,591	0,620
Bütünleşme İzleme	4,468	0,330	1,975	0,475	2,083	0,198
Kaçınma Öntest	4,079	0,266	4,011	0,364	3,944	0,354
Kaçınma Sontest	1,551	0,308	3,888	0,470	3,577	0,534
Kaçınma İzleme	2,08	0,486	3,677	0,643	3,855	0,479
Hükmetme Öntest	4,096	0,495	4,144	0,435	3,811	0,444
Hükmetme Sontest	1,458	0,313	3,900	0,717	3,300	0,492
Hükmetme İzleme	1,770	0,442	3,933	0,533	3,611	0,343
Uyma Öntest	4,038	0,231	4,044	0,341	3,744	0,495
Uyma Sontest	1,353	0,248	3,800	0,840	3,344	0,400
Uyma İzleme	1,927	0,434	3,888	0,470	3,588	0,417

Deney grubu bütünleşme alt ölçeğine ait öntest, sontest ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4 Deney Grubu Bütünleşme Alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

		n	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Sontest- Öntest	Negatif Sıra	0	,00	,00	3,52	0,000
	Pozitif Sıra	16	8,50	136,00		
	Eşit	0				

İzleme- Öntest	Negatif Sıra	0	,00	,00	3,52	0,000
	Pozitif Sıra	16	8,50	136,00		
	Eşit	0				
İzleme- Sontest	Negatif Sıra	6	5,50	33,00	0,56	0,572
	Pozitif Sıra	4	5,50	22,00		
	Eşit	6				

Tablo 4 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin bütünleşme alt ölçeği boyutunda öntest ile sontest arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir: $z=3,52, p<.05$. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehinde olduğu görülmektedir. Ancak sontest ile izleme testi arasında anlamlı fark görülmemektedir: $z=0,56, p>.05$. Bu bulgu, YDTÇÇP'ye katılan öğrencilerin bütünleşme davranışlarının uygulama sonunda yapılan ölçümlerde anlamlı düzeyde arttığını ve uygulama sonrasında ki bütünleşme davranışlarının da daha sonra yapılan izleme çalışmalarındaki ölçüm sonuçlarında anlamlı düzeyde değişmediğini, yani uygulamanın etkisinin bütünleşme boyutunda devam ettiğini göstermektedir.

Deney grubu kaçınma alt ölçeğine ait öntest, sontest ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5 Deney Grubu Kaçınma alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

		n	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Sontest- Öntest	Negatif Sıra	16	8,50	136,00	3,53	0,000
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	0				
e m e-Ö nt	Negatif Sıra	16	8,50	136,00	3,52	0,000

	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	0				
İzleme-Sontest	Negatif Sıra	1	1,00	1,00	3,24	0,001
	Pozitif Sıra	13	8,00	104,00		
	Eşit	2				

Kaçınma alt ölçeğinin sonuçları incelendiğinde sontest-öntest puanları arasında anlamlı bir fark görülmektedir: $z= 3,53, p<.05$. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın negatif sıralar, yani sontest lehinde olduğu görülmektedir. Negatif sıralar yönünde fark olmasına rağmen bu farkın sontest lehinde olmasının nedeni ise kaçınma alt ölçeği boyutundaki puanların uygulanan program sonrasında düşmesinin istenilen bir durum olmasıdır. Ayrıca izleme-sontest puanları arasında da anlamlı fark görülmektedir: $z= 3,24, p<.05$. Bu bulgu, YDTÇÇP'ye katılan öğrencilerin kaçınma davranışlarının uygulama sonunda yapılan ölçümlerde anlamlı düzeyde azaldığını ancak uygulama sonrasındaki kaçınma davranışlarının ise daha sonra yapılan izleme çalışmalarındaki ölçüm sonuçlarında tekrar yükseldiğini, yani uygulamanın etkisinin devam etmediğini göstermektedir.

Deney grubu hükmetme alt ölçeğine ait öntest, sontest ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları tablo 6'de verilmiştir.

Tablo 6 Deney Grubu Hükmetme alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

		n	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Sontest-Öntest	Negatif Sıra	16	8,50	136,00	3,53	0,000
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	0				
e m e: Ö nt	Negatif Sıra	16	8,50	136,00	3,52	0,000

	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	0				
İzleme-Sontest	Negatif Sıra	6	7,08	42,50	0,63	0,529
	Pozitif Sıra	8	7,81	62,50		
	Eşit	2				

Hükmetme alt ölçeğinin sonuçları incelendiğinde sontest-öntest puanları arasında anlamlı bir fark görülmektedir: $z= 3,53, p<.05$. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın negatif sıralar, yani sontest lehinde olduğu görülmektedir. Negatif sıralar yönünde fark olmasına rağmen bu farkın sontest lehinde olmasının nedeni ise hükmetme alt ölçeği boyutundaki puanların uygulanan program sonrasında düşmesinin istenilen bir durum olmasıdır. Ancak izleme-sontest puanları arasında anlamlı fark görülmemektedir: $z= 0,63, p>.05$. Bu bulgu, YDTÇÇP'ye katılan öğrencilerin hükmetme davranışlarının uygulama sonunda yapılan ölçümlerde anlamlı düzeyde azaldığını ve uygulama sonrasındaki hükmetme davranışlarının da daha sonra yapılan izleme çalışmalarındaki ölçüm sonuçlarında anlamlı düzeyde değişmediğini, yani uygulamanın etkisinin devam ettiğini göstermektedir.

Deney grubu uyma alt ölçeğine ait öntest, sontest ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7 Deney Grubu Uyma alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

		n	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Sontest-Öntest	Negatif Sıra	16	8,50	136,00	3,52	0,000
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	0				
İzleme-Öntest	Negatif Sıra	16	8,50	136,00	3,51	0,000
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit					

	Eşit	0				
İzleme- Sontest	Negatif Sıra	2	2,50	5,00	2,98	0,003
	Pozitif Sıra	12	8,33	100,00		
	Eşit	2				

Uyma alt ölçeğinin sonuçlarında kaçınma alt ölçeğindeki benzer bir durum görülmektedir. Uyma alt ölçeğinin sonuçları incelendiğinde sontest-öntest puanları arasında anlamlı bir fark görülmektedir: $z=3,52, p<.05$. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın negatif sıralar, yani sontest lehinde olduğu görülmektedir. Negatif sıralar yönünde fark olmasına rağmen bu farkın sontest lehinde olmasının nedeni ise uyma alt ölçeği boyutundaki puanların uygulanan program sonrasında düşmesinin istenilen bir durum olmasıdır. Ayrıca izleme-sontest puanları arasında da anlamlı fark görülmektedir: $z=2,98, p<.05$. Bu bulgu, YDTÇÇP'ye katılan öğrencilerin uyma davranışlarının uygulama sonunda yapılan ölçümlerde anlamlı düzeyde azaldığını ancak uygulama sonrasındaki uyma davranışlarının ise daha sonra yapılan izleme çalışmalarındaki ölçüm sonuçlarında tekrar yükseldiğini, yani uygulamanın etkisinin devam etmediğini göstermektedir.

Kontrol grubu bütünleşme alt ölçeğine ait öntest, sontest ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8 Kontrol Grubu Bütünleşme alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

		n	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Sontest- Öntest	Negatif Sıra	6	9,50	57,00	0,28	0,777
	Pozitif Sıra	8	6,00	48,00		
	Eşit	1				
İzleme- Öntest	Negatif Sıra	8	6,63	53,00	1,10	0,269
	Pozitif Sıra	4	6,25	25,00		

	Eşit	3				
İzleme- Sontest	Negatif Sıra	8	8,06	64,50	0,76	0,448
	Pozitif Sıra	6	6,75	40,50		
	Eşit	1				

Bütünleşme alt ölçeğinin sonuçları incelendiğinde öntest-sontest-izleme testi puanları arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir: $p>.05$.

Kontrol grubu kaçınma alt ölçeğine ait öntest, sontest ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9 Kontrol Grubu Kaçınma alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

		n	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Sontest- Öntest	Negatif Sıra	8	6,13	49,00	0,78	0,430
	Pozitif Sıra	4	7,25	29,00		
	Eşit	3				
İzleme- Öntest	Negatif Sıra	9	9,44	85,00	1,42	0,154
	Pozitif Sıra	6	5,83	35,00		
	Eşit	0				
İzleme- Sontest	Negatif Sıra	8	10,25	82,00	1,25	0,209
	Pozitif Sıra	7	5,43	38,00		
	Eşit	0				

Kaçınma alt ölçeğinin sonuçları incelendiğinde öntest-sontest-izleme testi puanları arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir: $p>.05$.

Kontrol grubu hükmetme alt ölçeğine ait öntest, sontest ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları tablo 10’de verilmiştir.

Tablo 10 Kontrol Grubu Hükmetme alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

		n	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Sontest- Öntest	Negatif Sıra	8	6,31	50,50	0,90	0,366
	Pozitif Sıra	4	6,88	27,50		
	Eşit	3				

İzleme- Öntest	Negatif Sıra	8	5,56	44,50	1,02	0,305
	Pozitif Sıra	3	7,17	21,50		
	Eşit	4				
İzleme- Sontest	Negatif Sıra	6	7,75	46,50	0,07	0,944
	Pozitif Sıra	7	6,36	44,50		
	Eşit	2				

Hükmetme alt ölçeğinin sonuçları incelendiğinde öntest-sontest-izleme testi puanları arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir: $p>.05$.

Kontrol grubu uyma alt ölçeğine ait öntest, sontest ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11 Kontrol Grubu Uyma alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

		n	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Sontest- Öntest	Negatif Sıra	5	8,70	43,50	0,35	0,72
	Pozitif Sıra	7	4,93	34,50		
	Eşit	3				
İzleme- Öntest	Negatif Sıra	9	6,06	54,50	1,22	0,22
	Pozitif Sıra	3	7,83	23,50		
	Eşit	3				
İzleme- Sontest	Negatif Sıra	7	6,86	48,00	0,17	0,86
	Pozitif Sıra	6	7,17	43,00		
	Eşit	2				

Uyma alt ölçeğinin sonuçları incelendiğinde öntest-sontest-izleme testi puanları arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir: $p>.05$.

Plasebo grubu bütünleşme alt ölçeğine ait öntest, sontest ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12 Plasebo Grubu Bütünleşme alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

		n	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Öntest	Negatif Sıra	5	10,00	50,00	,157	,875

İzleme- Öntest	Pozitif Sıra	9	6,11	55,00		
	Eşit	1				
	Negatif Sıra	6	9,92	59,50	,442	,658
	Pozitif Sıra	8	5,69	45,50		
İzleme- Sontest	Eşit	1				
	Negatif Sıra	8	6,69	53,50	,561	,575
	Pozitif Sıra	5	7,50	37,50		
	Eşit	2				

Tablo 12 incelendiğinde bütünleşme alt ölçeğine ait öntest-sontest-izleme testi puanları arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir: $p>.05$.

Plasebo grubu kaçınma alt ölçeğine ait öntest, sontest ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13 Plasebo Grubu Kaçınma alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

		n	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Sontest- Öntest	Negatif Sıra	7	7,79	54,50	,630	,529
	Pozitif Sıra	6	6,08	36,50		
	Eşit	2				
İzleme- Öntest	Negatif Sıra	7	7,79	54,50	,636	,525
	Pozitif Sıra	6	6,08	36,50		
	Eşit	2				

İzleme- Sontest	Negatif Sıra	4	11,13	44,50	,503	,615
	Pozitif Sıra	10	6,05	60,50		
	Eşit	1				

Tablo 13 incelendiğinde kaçınma alt ölçeğine ait öntest-sontest-izleme testi puanları arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir: $p>.05$.

Plasebo grubu hükmetme alt ölçeğine ait öntest, sontest ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14 Plasebo Grubu Hükmetme alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

		n	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Sontest- Öntest	Negatif Sıra	5	7,20	36,00	,268	,789
	Pozitif Sıra	6	5,00	30,00		
	Eşit	4				
İzleme- Öntest	Negatif Sıra	6	8,00	48,00	,175	,861
	Pozitif Sıra	7	6,14	43,00		
	Eşit	2				
İzleme- Sontest	Negatif Sıra	7	8,14	57,00	,283	,777
	Pozitif Sıra	7	6,86	48,00		
	Eşit	1				

Tablo 14 incelendiğinde hükmetme alt ölçeğine ait öntest-sontest-izleme testi puanları arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir: $p>.05$.

Plasebo grubu uyma alt ölçeğine ait öntest, sontest ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15 Plasebo Grubu Uyma alt Ölçeği Öntest-Sontest-İzleme Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

		n	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Öntest	Negatif Sıra	6	4,42	26,50	,476	,634

İzleme- Öntest	Pozitif Sıra	3	6,17	18,50		
	Eşit	6				
	Negatif Sıra	7	6,36	44,50	,432	,666
	Pozitif Sıra	5	6,70	33,50		
İzleme- Sontest	Eşit	3				
	Negatif Sıra	4	6,63	26,50	,103	,918
	Pozitif Sıra	6	4,75	28,50		
	Eşit	5				

Tablo 15 incelendiğinde uyma alt ölçeğine ait öntest-sontest-izleme testi puanları arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir: $p>.05$.

Bütünleşme alt ölçeğinin gruplara göre Kruskal-Wallis testi sonuçları tablo 16’de verilmiştir.

Tablo 16 Bütünleşme alt ölçeğinin gruplara göre Kruskal-Wallis Testi sonucu

	Gruplar	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Öntest	Deney	16	18,91	2	5,608	0,061
	Kontrol	15	21,93			
	Plasebo	15	29,97			
Sontest	Deney	16	38,50	2	33,392	0,000
	Kontrol	15	11,53			
	Plasebo	15	19,47			
İzleme	Deney	16	38,50	2	31,573	0,000
	Kontrol	15	13,43			
	Plasebo	15	17,57			

Tablo 16 incelendiğinde, öğrencilerin bütünleşme alt ölçeğinden aldıkları öntest puanlarının, bulundukları gruplara göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir, χ^2 ($sd=2, n=46$)=5,608, $p>.05$. Bu bulgu, çalışma kapsamındaki bütün grupların bütünleşme davranışlarının eşit veya benzer düzeyde olduğunu göstermektedir. Öte yandan öğrencilerin sontest (χ^2 ($sd=2, n=46$)= 33,392, $p<.05$.) ve izleme testi (χ^2 ($sd=2, n=46$)= 31,573, $p<.05$) puanlarının bulundukları gruplara göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için One-Way Anova testi Post Hoc analiz olarak varyansların eşit olmadığı durumlarda kullanılan Tamhane testi seçilerek analiz yapılmıştır. Yapılan bu analiz sonucunda, sontestler ve izleme testlerinde görülen farkın deney ve kontrol grubu ile deney ve plasebo grubu arasında ve deney grubu lehine olduğu görülmüştür. Bu bulgu, uygulanan YDTÇCP’nın öğrencilerin bütünleşme davranışlarını arttırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Kaçınma alt ölçeğinin gruplara göre Kruskal-Wallis testi sonuçları tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17 Kaçınma alt ölçeğinin gruplara göre Kruskal-Wallis Testi sonucu

	Gruplar	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Öntest	Deney	16	24,13	2	,796	,672
	Kontrol	15	25,27			
	Plasebo	15	21,07			
Sontest	Deney	16	8,50	2	32,167	,000
	Kontrol	15	34,33			
	Plasebo	15	28,67			
İzleme	Deney	16	9,13	2	28,537	,000
	Kontrol	15	29,90			
	Plasebo	15	32,43			

Tablo 17 incelendiğinde, öğrencilerin kaçınma alt ölçeğinden aldıkları öntest puanlarının, bulundukları gruplara göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir, χ^2 (sd=2,n=46)=,796, $p>.05$. Bu bulgu, çalışma kapsamındaki bütün grupların kaçınma davranışlarının eşit veya benzer düzeyde olduğunu göstermektedir. Öte yandan öğrencilerin sontest (χ^2 (sd=2, n=46)= 32,167, $p<.05$.) ve izleme testi (χ^2 (sd=2, n=46)= 28,537, $p<.05$) puanlarının bulundukları gruplara göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için One-Way Anova testi Post Hoc analiz olarak varyansların eşit olmadığı durumlarda kullanılan Tamhane testi seçilerek analiz yapılmıştır. Yapılan bu analiz sonucunda, sontestler ve izleme testlerinde görülen farkın deney ve kontrol grubu ile deney ve plasebo grubu arasında ve deney grubu lehine olduğu görülmüştür. Bu bulgu, uygulanan YDTÇÇP’nın öğrencilerin kaçınma davranışlarını azaltmada etkili olduğunu göstermektedir.

Hükmetme alt ölçeğinin gruplara göre Kruskal-Wallis testi sonuçları tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18 Hükmetme alt ölçeğinin gruplara göre Kruskal-Wallis Testi sonucu

	Gruplar	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Öntest	Deney	16	25,38	2	5,501	,064
	Kontrol	15	27,97			
	Plasebo	15	17,03			
Sontest	Deney	16	8,56	2	33,781	,000
	Kontrol	15	35,83			
	Plasebo	15	27,10			
İzleme	Deney	16	8,50	2	32,643	,000
	Kontrol	15	34,73			
	Plasebo	15	28,27			

Tablo 18 incelendiğinde, öğrencilerin hükmetme alt ölçeğinden aldıkları öntest puanlarının, bulundukları gruplara göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir, χ^2 (sd=2,n=46)=5,501, $p>.05$. Bu bulgu, çalışma kapsamındaki bütün grupların hükmetme davranışlarının eşit veya benzer düzeyde olduğunu göstermektedir. Öte yandan öğrencilerin sontest (χ^2 (sd=2, n=46)= 33,781, $p<.05$.) ve izleme testi χ^2 (sd=2, n=46)= 32,643, $p<.05$) puanlarının bulundukları gruplara göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için One-Way Anova testi Post Hoc analiz olarak varyansların eşit olmadığı durumlarda kullanılan Tamhane testi seçilerek analiz yapılmıştır. Yapılan bu analiz sonucunda, sontestler ve izleme testlerinde görülen farkın deney ve kontrol grubu ile deney ve plasebo grubu arasında ve deney grubu lehine olduğu görülmüştür. Bu bulgu, uygulanan YDTÇÇP'nin öğrencilerin hükmetme davranışlarını azaltmada etkili olduğunu göstermektedir.

Uyma alt ölçeğinin gruplara göre Kruskal-Wallis testi sonuçları tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19 Uyma alt ölçeğinin gruplara göre Kruskal-Wallis Testi sonucu

	Gruplar	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Öntest	Deney	16	25,00	2	3,618	,164
	Kontrol	15	27,13			
	Plasebo	15	18,27			
Sontest	Deney	16	8,50	2	34,895	,000
	Kontrol	15	36,43			
	Plasebo	15	26,57			
İzleme	Deney	16	8,59	2	32,556	,000
	Kontrol	15	34,87			
	Plasebo	15	28,03			

Tablo 19 incelendiğinde, öğrencilerin uyma alt ölçeğinden aldıkları öntest puanlarının, bulundukları gruplara göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir, χ^2 (sd=2,n=46)=3,618, $p>.05$. Bu bulgu, çalışma kapsamındaki bütün grupların uyma davranışlarının eşit veya benzer düzeyde olduğunu göstermektedir. Öte yandan öğrencilerin sontest (χ^2 (sd=2, n=46)= 34,895, $p<.05$.) ve izleme testi (χ^2 (sd=2, n=46)= 32,556, $p<.05$) puanlarının bulundukları gruplara göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için One-Way Anova testi Post Hoc analiz olarak varyansların eşit olmadığı durumlarda kullanılan Tamhane testi seçilerek analiz yapılmıştır. Yapılan bu analiz sonucunda, sontestler ve izleme testlerinde görülen farkın deney ve kontrol grubu ile deney ve plasebo grubu arasında ve deney grubu lehine olduğu

görülmüştür. Bu bulgu, uygulanan YDTÇÇP'nin öğrencilerin uyma davranışlarını azaltmada etkili olduğunu göstermektedir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu bölümde Yaratıcı Drama Temelli Çatışma Çözme Programının (YDTÇÇP), 5. Sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerilerine etkisine ilişkin bulgular tartışılarak yorumlanmıştır.

5.1.1. Bütünleşme alt ölçeğine ilişkin bulguların tartışılması

Araştırmanın 1. Alt problemi “ YDTÇÇP'nin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin ÇÇBÖ'nün “Bütünleşme” alt ölçeğinden aldıkları öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları ile kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt ölçeğin test edilmesi amacıyla deney, kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin “ÇÇBÖ” ye ait bütünleşme alt ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puanlarının ortalamaları karşılaştırılmıştır. Deney, kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin bütünleşme alt ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık

olduğu saptanmıştır. Ayrıca gruplar kendi içinde de bütünleşme alt ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin öntest ile sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülürken; kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Buna ek olarak deney grubunda sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında da anlamlı fark görülmemiştir. Bu da programın etkililiğinin son ölçümden 4 hafta sonra yapılan izleme testi ölçümünde devam ettiğini göstermektedir. Sonuç olarak bütün bu bulgular YDTÇÇP'nın öğrencilerin bütünleşme becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Bu bulgular alan yazında ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine uygulanan çatışma çözme eğitiminin onların bütünleşme puanlarını arttırmada etkili olduğu araştırma (Lane-Garon, 2000; Sarı, 2005; Ateş, 2014; Kuş, 2007; Uysal, 2006; Bullock, 2012; Tapan, 2006; Johnson, vd., 1995; Nida, 2014; Vestal & Janes, 2004; Sünbül, 2008; Stevahn, Murder & Kealey, 2005) sonuçlarını destekler niteliktedir. yine benzer şekilde Taştan (2004) tarafından ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerine uygulanan çatışma çözme ve akran arabuluculuk programının öğrencilerin doğru çatışma çözme becerileri kazanmalarında etkili olduğu ve bu etkinin üç ay sonra yapılan izleme testi ölçümlerinde de devam ettiği görülmüştür. Bu bulgular da mevcut araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Buna karşın Ergül (2008) araştırması kapsamında uyguladığı çatışma çözme programının öğrencilerin çatışma çözme becerileri üzerinde olumlu bir etki yaratmadığı görülmüştür. Bu araştırmanın bulguları mevcut araştırmanın bulguları ile çelişmektedir.

5.1.2. Kaçınma alt ölçeğine ilişkin bulguların tartışılması

Araştırmanın 2. Alt problemi “ YDTÇÇP'nin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin ÇÇBÖ'nün “Kaçınma” alt ölçeğinden aldıkları öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları ile kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt ölçeğin test edilmesi amacıyla deney, kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin “ÇÇBÖ” ye ait kaçınma alt ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puanlarının ortalamaları karşılaştırılmıştır. Deney, kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin kaçınma alt ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Ayrıca grupların kendi içinde de kaçınma alt ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin öntest ile sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülürken; kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında

anlamlı farklılık saptanmamıştır. Buna ek olarak deney grubunda sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı fark görülmüştür. Bu da programın etkililiğinin son ölçümden 4 hafta sonra yapılan izleme testi ölçümünde devam etmediğini göstermektedir. Bu durum uygulanan programın sekiz haftadan daha fazla olması gerektiğini düşündürmüştür. Alan yazında da bu görüşü destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Lyon, (1991) çalışmasında uygulanan eğitici programlarının etkili olabilmesi için altı haftadan daha uzun bir süreyi kapsamı hatta bir dönemin tamamında uygulanması gerektiğinin belirtmiştir (aktaran Güner,2007). Bir çatışma çözme beceri eğitiminin uzun süre etkili olabilmesi için problem çözme sürecini detaylı bir şekilde öğretmesi gerekir. Öğrencilerin öğrendiklerinin beceriye dönüşebilmesi için süreci tekrar tekrar yaşamaya ihtiyaçları vardır (Johnson ve Johnson, 2004). Dolayısıyla olumlu çatışma çözme becerilerinin yerleşmesi için sadece bir dönem yapılan çalışmalar etkili olmayabilir. Mevcut çalışma da görüldüğü gibi deney grubuna uygulanan program öğrencilerin kaçınma puanlarının anlamlı düzeyde düşmesini sağlarken bu etkinin devam etmediği, öğrencilerde beceri düzeyine ulaşmadığını göstermektedir.

Alan yazın incelendiğinde 4. Ve 5. Sınıf öğrencileri ile yapılan araştırma (Sarı, 2005; Şevkin, 2008; Sezgin, 2008; Türk, 2008; Coşkun, 2008) sonuçları da mevcut araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Buna karşın Mutluoğlu (2012) çatışma çözme eğitim programının 5. Sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerilerine etkisini incelediği çalışmasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kaçınma alt ölçeği öntest ve sontest puanlarının ortalamalarını karşılaştırıldığında deney grubu lehine bir fark bulunamamıştır.

5.1.3. Hükmetme alt ölçeğine ilişkin bulguların tartışılması

Araştırmanın 3. Alt problemi “YDTÇÇP’nin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin ÇÇBÖ’nün “Hükmetme” alt ölçeğinden aldıkları öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları ile kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt ölçeğin test edilmesi amacıyla deney, kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin “ÇÇBÖ” ye ait hükmetme alt ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puanlarının ortalamaları karşılaştırılmıştır. Deney, kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin hükmetme alt ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Yani deney grubundaki öğrencilerin hükmetme davranışlarında azalma olduğu gözlenmiştir. Ayrıca grupların kendi içinde de hükmetme alt ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin öntest ile sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülürken; kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında

anlamli farklılık saptanmamıştır. Buna ek olarak deney grubunda sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamli fark görülmemiştir. Bu da programın etkililiğinin son ölçümden 4 hafta sonra yapılan izleme testi ölçümünde de devam ettiğini göstermektedir. Sonuç olarak bütün bu bulgular YDTÇÇP'nın öğrencilerin hükmetme davranışlarının azalmasında olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

İlgili literatüre bakıldığında çatışma çözme ve akran arabuluculuk eğitimlerinin etkililiğini ölçen araştırma (Lane-Garon, 2000; Bullock, 2012; Sarı, 2005; Stevahn, Munder, & Kealey, 2005; Stevahn, Johnson, Johnson & Schultz, 2002; Johnson & Johnson, 1995b; Ateş, 2014; Türnüklü vd., 2009; Vestal & Jones, 2004; Kuş, 2007) sonuçları da mevcut araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Buna karşın Mutluoğlu (2012) çatışma çözme eğitim programının 5. Sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerilerine etkisini incelediği çalışmasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin hükmetme alt ölçeği öntest ve sontest puanlarının ortalamalarını karşılaştırıldığında deney grubu lehine bir fark bulunamamıştır.

5.1.4. Uyma alt ölçeğine ilişkin bulguların tartışılması

Araştırmanın 4. Alt problemi “ YDTÇÇP'nin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin ÇÇBÖ'nün “Uyma” alt ölçeğinden aldıkları öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları ile kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamli bir fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt ölçeğin test edilmesi amacıyla deney, kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin “ÇÇBÖ” ye ait uyma alt ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puanlarının ortalamaları karşılaştırılmıştır. Deney, kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin uyma alt ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamli farklılık olduğu saptanmıştır. Ayrıca grupların kendi içinde de uyma alt ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin öntest ile sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamli bir farklılık görülürken; kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamli farklılık saptanmamıştır. Buna ek olarak deney grubunda sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamli fark görülmüştür. Bu da programın etkililiğinin son ölçümden 4 hafta sonra yapılan izleme testi ölçümünde devam etmediğini göstermektedir. Sonuç olarak YDTÇÇP öğrencilerin uyma davranışlarının anlamli düzeyde azalmasında etkili olurken bu etkinin yine anlamli düzeyde devam etmesi konusunda yeterli olamamıştır. Bunun altında öğrencilerin pek çoğunun birbirini tanıması ve birçoğunun sınıf arkadaşı olmasının da yatabileceği düşünülmektedir. Çocuklar arkadaşlarını kırmak istemedikleri için hayır demeyebilmektedirler. Arkadaş çevresi tarafından dışlanmaktan korkabilmekte ve bu yüzden

yapılan davranışlardan rahatsızlık duysalar da tepkilerini ortaya koymayıp arkadaşlarını kırmaktansa kendilerinin üzülmelerini göze almaktadırlar.

Alan yazın incelendiğinde Şevkin (2008), Sarı (2005), Türk (2008), Sezgin (2008), Coşkuner (2008)'in 4. Ve 5. sınıf öğrencilerine yönelik uyguladıkları çatışma çözme eğitim programlarının onların yaşadıkları çatışmaları çözerken uyma davranışını sergileme eğilimlerini azaltmada etkili olduğu saptanmıştır. Buna karşın Kaya'nın (2013) da yaptığı araştırmada uygulanan barış eğitimi sonucunda öğrencilerin uyma puanları artmıştır. Mutluoğlu (2012) da çatışma çözme eğitim programının 5. Sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerilerine etkisini incelediği çalışmasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uyma alt ölçeği öntest ve sontest puanlarının ortalamalarını karşılaştırdığında deney grubu lehine bir fark bulunamamıştır.

5.2. Sonuç Ve Öneriler

5.2.1. Sonuçlar

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlara önerilere yer verilmiştir. Bu çalışma bir deney, bir kontrol ve bir plasebo gurubundan oluşmuş; deney grubu ile 8 oturumdan oluşan yaratıcı drama yöntemi kullanılarak hazırlanmış çatışma çözme oturumları ve plasebo grubu ile 3 hafta süren çatışma çözme konusuyla ilişkisiz oturumlar gerçekleştirilirken kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Deney grubu için hazırlanan YDTÇÇP'nın uygulanmasının ardından aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

1. Karşılaştırmaya ilişkin yapılan analizlerde YDTÇÇP'nın uygulandığı deney grubunun, kontrol ve plasebo grupları ile arasında ÇÇBÖ'nin alt ölçeği bütünleşme düzeyi bakımından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ayrıca grupların kendi içindeki karşılaştırmalarına bakıldığında da deney grubunun öntesti ile sontest ve izleme testi arasında anlamlı bir fark bulunurken; kontrol ve plasebo gruplarında öntest, sontest ve izleme testi arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Ayrıca deney grubunun son test ve izleme testi arasında anlamlı bir farkın olmaması da programın bütünleşme boyutundaki etkisinin devam ettiğini göstermiştir.

2. Karşılaştırmaya ilişkin yapılan analizlerde YDTÇÇP'nın uygulandığı deney grubunun, kontrol ve plasebo grupları ile arasında ÇÇBÖ'nin alt ölçeği kaçınma düzeyi bakımından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ayrıca grupların kendi içindeki karşılaştırmalarına bakıldığında da deney grubunun öntest ile sontest ve izleme testi arasında anlamlı bir fark bulunurken; kontrol ve plasebo gruplarında öntest,

sontest ve izleme testi arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Buna karşın deney grubunun son test ve izleme testi arasında görülen anlamlı farkın da programın kaçınma davranışlarının azalması konusunda etkisinin devam etmediğini göstermiştir.

3. Karşılaştırmaya ilişkin yapılan analizlerde YDTÇÇP'nın uygulandığı deney grubunun, kontrol ve plasebo grupları ile arasında ÇÇBÖ'nin alt ölçeği hükmetme düzeyi bakımından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ayrıca grupların kendi içindeki karşılaştırmalarına bakıldığında da deney grubunun öntest ile sontest ve izleme testi arasında anlamlı bir fark bulunurken; kontrol ve plasebo gruplarında öntest, sontest ve izleme testi arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Ayrıca deney grubunun son test ve izleme testi arasında anlamlı bir farkın olmaması da programın hükmetme boyutundaki etkisinin devam ettiğini göstermiştir.

4. Karşılaştırmaya ilişkin yapılan analizlerde YDTÇÇP'nın uygulandığı deney grubunun, kontrol ve plasebo grupları ile arasında ÇÇBÖ'nin alt ölçeği uyma düzeyi bakımından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ayrıca grupların kendi içindeki karşılaştırmalarına bakıldığında da deney grubunun öntest ile sontest ve izleme testi arasında anlamlı bir fark bulunurken; kontrol ve plasebo gruplarında öntest, sontest ve izleme testi arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Buna karşın deney grubunun son test ve izleme testi arasında görülen anlamlı farkın da programın uyma davranışlarının azalması konusunda etkisinin devam etmediğini göstermiştir.

5.2.2. Öneriler

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar doğrultusunda yapılacak araştırmalar ve alanda çalışacak uzmanlara ilişkin öneriler geliştirilmiştir.

5.2.2.1. İlerde yapılacak araştırmalara yönelik öneriler

1. Bu araştırmada 5. Sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Öğrencilerin gelişim özelliklerine göre farklı yaş gruplarından katılımcılarla da çalışmalar yapılabilir.

2. Bu araştırmada YDTÇÇP'nın çalışmaya katılan öğrencilerin çatışma çözme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yapılacak araştırmalarda programın farklı boyutlara (akademik başarı, yalnızlık, yaşam doyumu gibi) olan etkisi incelenebilir.

3. Bu araştırma düşük ve orta sosyoekonomik düzeyde öğrencilerin bulunduğu bir okulda yapılmıştır. Farklı sosyoekonomik düzeylerde öğrencilerin bulunduğu bir okulda benzer bir çalışma yapılabilir.

4. araştırma sonucunda elde edilen bulgulara YDTÇÇP'nın uygulandığı deney grubunda kaçınma ve uyma alt ölçeklerine ait son testlerde kazanıldığı görülen becerilerin

izleme testinde devam etmediği görülmemiştir. Bu bağlamda becerilerin kalıcı olabilmesi için kaçınma ve uyma alt boyutlarındaki etkinlikler arttırılıp zenginleştirilebilir.

5. YDTÇÇP'nın bütün etkinliklerinin aynı şekilde kullanmak yerine çalışılacak olan grubun özelliklerine göre değişiklikler yapılarak uygulanması daha etkili olabilir.

6. Araştırma kapsamında YDTÇÇP 8 oturumda sonlandırılmıştır ve sınırlı sayıda öğrenci ile yürütülmüştür. Bütün okulda çatışma çözme becerilerinin kazandırılması ve olumlu bir okul atmosferi sağlanabilmesi için bütün okulu ve bütün yılı kapsayan çalışmalar yapılabilir.

7. bu araştırmada YDTÇÇP deney grubundaki öğrencilere uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin velilerine ise çatışma çözme becerileri ile ilgili bilgileri içeren seminerler verilmiştir. Yapılacak çalışmalarda deney grubunun velilerine de YDTÇÇP uygulanarak programın etkililiği arttırılabilir.

5.2.2.2. Alanda çalışacak uzmanlara ilişkin öneriler

1. Alanda çalışan bütün psikolojik danışmanlara yaratıcı drama kursu verilmesi onların bu tarz beceri eğitimlerinde daha yetkin olmalarını sağlayacaktır.

2. Okullarda uygulanan çatışma çözme programlarına okul idaresi, öğretmenler ve velilerin de dahil edilmesi programların daha etkili olmasını sağlayacaktır.

3. Okullarda çalışan psikolojik danışmanların çatışma çözme becerisi düşük olan öğrencileri tespit ederek yaratıcı drama temelli çatışma çözme programlarını uygulaması barışçıl bir okul ortamının oluşmasını sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Acar, N. V. (2010). İnsan ilişkileri ve iletişim (2. Baskı). Ankara: Nobel.
- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. Yaratıcı Drama Dergisi, 1, 17-31.
- Adıgüzel, Ö. (2015). Eğitimde yaratıcı drama.(6. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Akbalık, F. G. (2001). Çatışma çözme ölçeğinin (Üniversite öğrencileri formu) geçerlik ve güvenirlik çalışması. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2(16), 1-7.
- Akgün, S., Araz, A., Karadağ, S. (2007). Anlaşmazlıklarımızı çözebiliriz: İlköğretim öğrencilerine yönelik bir çatışma çözümü eğitimi ve psiko-sosyal etkileri. Türk Psikoloji Dergisi, 22(59), 43- 62.
- Akın, E. (2018). Evli kadınlarda çatışma çözme stili ve evlilik uyumu arasındaki ilişki (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Akoğuz, M. (2002). İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramının etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara (No: 117522).
- Alfonso-Benlliure, V. Melendez, J.C. ve Garcia-Ballesteros, M. (2013). Evulation of a Creativity Intervention Program for Preschoolers. Thinking Skills and Creativity, 10, 112- 120.
- Aslan N. (Ed.). (1999) Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşması. Ankara: Oluşum Tiyatrosu Ve Drama Atölyesi Yayınları.
- Ateş, N. (2014). Çatışma çözme eğitiminin 6. Sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerileri ve özsaygı düzeylerine etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Aydın, E. (2017). Ergenlerde çatışma çözme ve anne baba tutumlarının incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya.
- Aysan, F. ve Krouklu, N.Ö. (2004). Arabuluculuk eğitiminin empatik eğilim, iletişim ve çatışma çözme becerisine etkisi. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (15), 1-7.
- Bahadır, Ş. (2006). Romantik ilişkilerde bağlanma stilleri, çatışma çözme stratejileri ve olumsuz duygu durumunu düzenleme arasındaki ilişki (Doktora tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Basım, H. N., Çetin, F. ve Meydan, C. H. (2009). Kişilerarası çatışma çözme yaklaşımında kontrol odağının rolü. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (21), 57-69.

- Bayrakçı, M. (2007). Okul Öncesinde Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İletişim Becerilerinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kars.
- Bilgi, S. (2018). Lise öğrencilerinin çatışma çözme ve sosyal becerilerinin duygusal Zekâ ile ilişkisinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Erzurum.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. (24. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Carter, S. L. (2003). *Evaluation Report for The New Mexico Center for Dispute Resolution: Mediation in Schools Program*. New Mexico. 2002-2003 School year.
- Çakır, E. (2016). Ortaokul öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma çözme davranışları arasındaki ilişki (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Çalışkan Çoban, E. (2007). Sosyal beceri öğrenciler ve annelerine uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri programının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin gelişimi üzerindeki etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı: İzmir.
- Çayboylu, İ. (2002). 2001 yılı aile araştırma raporu: Ailede çatışma çözme eğitimi. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.
- Çebi, A.(1996). Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi (Doktora Tezi). A.Ü.S.B.E. Eğt. Prog. ve Öğrt. Al.: Ankara.
- Çevik, K. ve Çevik, S. (2005). Yeni öğretim programları; öğretmenlere yönelik eğitimde drama model çalışması. İstanbul: Başarı ve Mutlu Yayıncılık.
- Demir, E. (2018). Anasınıfına devam eden çocuklara düşünme becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama çalışmalarının etkisinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Erbay, F. (2009). Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına verilen yaratıcı drama eğitiminin çocukların işitsel muhakeme ve işlem becerilerine etkisinin incelenmesi (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Erdoğan, G. (2006). İlköğretim 8. Sınıf (14-15 Yaş) öğrencilerinin depresif belirti ve öz kavram düzeylerine yaratıcı drama çalışmalarının etkisinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

- Erdoğan, M. (2018). Yaratıcı drama yönteminin ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Bartın.
- Erdoğan, S. (2008). Drama ile matematik etkinlikleri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erem, F. (2008). Çatışma çözme eğitiminin şiddet yönelimli öğrencilerin velilerinin çatışma çözme becerileri üzerindeki etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisan tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Freeman, G. (2000). Effects Of Creative Drama Activities On Third And Fourth Grade Children. Doctor Of Philosophy University Of Mississippi: Mississippi.
- Fulford, Jane, Hutchins, Merryn, Shmitz, Helen. (2001). İlköğretimde drama. (çev: Leyla Küçükahmet, Hande Borçbakan, S. Sadi Karamanoğlu). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Gönen, M. (1999). Çocuk eğitiminde drama yönteminin kullanılması, Türkiye I. Drama Liderleri Buluşması. Ankara: Oluşum Tiyatrosu Drama Atölyesi Yayınları.
- Guli, L. A. (2004). The effects of creative drama-based intervention for children with deficits in social perception. Faculty of the Graduate School of The University of Texas: Austin.
- Gümüşeli, A. İ. (1994). İzmir ortaöğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile aralarındaki çatışmaları yönetme biçimleri (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Gündoğdu, R. (2009). Yaratıcı drama temelli çatışma çözme programının ergenlerde öfke, saldırganlık ve çatışma çözme becerisine etkisi (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Gündoğdu, R. (2010). 9. Sınıf öğrencilerinin çatışma çözme, öfke ve saldırganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19(3), 257- 276.
- Güner, İ. (2007). Çatışma çözme becerilerine geliştirmeye yönelik grup rehberliğinin lise öğrencilerinin saldırganlık ve problem çözme becerileri üzerine etkisi (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Malatya.
- Güneysu, S. (1991). Eğitimde Drama. Ankara: Naturel Yayınevi.
- Güzelsoy, R. (2018). Yaratıcı drama yönteminin İngilizce kelime edinimine etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Hart, J., & Gunty, M. (1997). The impact of a peer mediation program on an elementary school environment, *Peace and Change*, 22, 76-92.
- Henkin, A.B., Cistone, P.J. ve Dee, J.R. (2000). Conflict management strategies of principles in site-based managed schools. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 142-158.

- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1995b). Teaching students to be peacemakers: Results of five years of research. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 1(4), 417-438.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (2004). Implementing the teaching students to be peacemakers program. *Theory Into Practice*, 1(43), 68-79.
- Johnson, W.D., Johnson, T.R. (1995a). *Teaching Students To Be Peacemakers*. Edina, MN: Interaction Book Co.
- Kara, Y. ve Çam, F. (2007). Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 145-155.
- Karadadağ, E., Çalışkan, N. (2014). İlköğretim birinci kademesi öğrencilerinin drama yöntemine karşı tutumlarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (19),45-57.
- Karip, E. (2003). *Çatışma Yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2008). Öğrenci, veli ve öğretmen gözüyle ilköğretim okullarında yaşanan zorbalık. *İlköğretim Online Dergisi*, 7(2), 485- 495.
- Köksal Akyol, A. (2003). Okul öncesinde eğitimde drama ve örnek drama etkinlikleri. *Türkiye 5. drama liderleri buluşması*. Ankara: Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atelyesi Yayınları.
- Kreidler, W.J. 1984. *Creative conflict resolution: more than 200 activities for keeping peace in the classroom*. Illinois scots - foresman publishing.
- Kuş, M. (2007). Çatışma çözümü eğitimi programının Anadolu Lisesi düzeyindeki bir grup öğrencinin çatışma çözme davranışlarına etkisinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul (No: 03705011).
- Kutlu, A. (2016). Çatışma çözme psikoeğitim programının ortaokul öğrencilerinin, çatışma çözüm becerileri, sürekli öfke ve öfke ifade tarzları üzerindeki etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Laurin, S. (2010). The effect of story drama on children's writing skills. Masters thesis, Concordia University . <http://spectrum.library.concordia.ca/979297/>. Erişim 27.02.2019
- Mayer, B. (2000). *The Dynamics of Conflict Resolution*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Mc Caslin, N. (2000). *Creative drama in classroom and beyond*. New York: Longman.
- McGregor, G.D. (2001). *Creative Thinking Instruction For A College Study Skills Program: A Case Study* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Baylor University. Available from ProQuest Dissertations and Theses database: Texas.
- Mitchell, C. and Banks, M. (1996). *Handbook of conflict resolution: The analytical problem solving approach*. Newyork/London: Pinter.

- Nakkula, M. J., Nikitopoulos, C. E. (1996). Preliminary evaluation findings for the fall of 1995. Implementation of the program for young negotiators. Harvard University.
- Nunez, L. (2003). *Mental imagery: Training students through drama to use imagery in text recall* (Doctor of Philosophy). Arizona State University: Arizona
- Ohbuchi, K., ve Yamamoto, I. (1989). The power strategies of Japanese children in interpersonal conflict: Effect of age, gender and target. *The Journal of Genetic Psychology*, 15, 349-360.
- Okvuran, A. (2001a). Okulöncesi dönemde yaratıcı drama. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 3:22-25.
- Okvuran, A. (2003). Drama öğretmeninin yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1- 2), 82-87.
- Ormanlı, Ü., Özcan, S. (2012). Fen ve teknoloji dersi vücudumuzda sistemler ünitesinde drama yönteminin etkililiği: iki aşamalı teşhis testi kullanımı. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 6(2), 153- 182.
- Öğülmüş, S. (2006). Kişilerarası sorun çözme becerileri ve eğitimi (3. Baskı). Ankara: Nobel.
- Ömeroğlu, E. (1990). Anaokuluna giden beş altı yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişmesine dramının etkisi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Ömeroğlu, E. (1991). Yaratıcı Drama Eğitiminin İngiltere’de Okul Öncesi eğitimde kullanılmasıyla ilgili bir inceleme. Ankara: Naturel yayınevi
- Önder, A. (2002). Yaşayarak öğrenme için yaratıcı drama-kurumsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri (4. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Önder, A. (2016). Yaşayarak öğrenme için eğitici drama kurumsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri (10. baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Öner, U. (1999). Çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi. Y.Kuzgun (Ed.) İlköğretimde rehberlik içinde (s.189-227). Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- Öner, U. (2004). Çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi. Y.Kuzgun (Ed.). İlköğretimde rehberlik içinde (s.189-227). (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Öner, U. (2006). İlköğretimde rehberlik. Y. Kuzgun (Ed.). Çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi içinde (s.189-234). Ankara: Nobel.
- Öztürk, A. (Ed.). (2007). İlköğretimde drama. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Pekdoğan, S. (2011). Okulöncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş –Altı Yaş Çocuklardaki Sosyal Becerilerin Bazı Özellikler Açısından İncelenmesi (Elazığ Örneği) (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Malatya.

- Rehber, E. (2007). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Robbins, S. P. (1994), Örgütsel Davranışın Temelleri (Çev. S. Ayşe Öztürk), Basım ve Yayım ETAM A.Ş. Eskişehir.
- San, İ. (1995). Sanatta yaratıcılık, oyun, drama. Yaratıcılık Ve Eğitim. Ankara: TED Yayınları
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 23(2), 573-582.
- San, İ. (1991). Eğitimde yaratıcı drama. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 23 (2),573-583.
- San, İ. ve Adıgüzel, H.Ö. (Ed.). (2002). Yaratıcı dramanın eğitsel boyutları, yaratıcı drama 1985-1995 yazılar. Ankara: Naturel Yayınevi.
- San, İ., Adıgüzel, Ö. (Ed.). (2002). Yaratıcı dramanın eğitsel boyutları, yaratıcı drama 1985-1995 yazılar. Ankara: Naturel Yayınevi.
- Sarı, S. (2005). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine çatışma çözümü becerilerinin kazandırılmasında akademik çelişki, değer çizgisi ve güdümlü tartışma yöntemlerinin etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Schrumpf, F., Crawford, K.D., Bodine, J.R. (2007). Okulda Çatışma Çözme ve Akran Arabuluculuk Program Rehberi. Ankara: İmge yayınları.
- Sevgen, M. (2016). Yaratıcı drama yoluyla verilen sosyal beceri eğitiminin anaokulu çocuklarının sosyal gelişimlerine ve yaratıcılıklarına etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Soylu Makas, F. (2017). Yaratıcı drama yönteminin dördüncü sınıf matematik dersinde başarı tutum ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Bursa.
- Sünbül, D. (2008). Müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk eğitim programının ortaöğretim 9. Sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerileri, öfke kontrolü ile özsaygı düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Şek Balandı, Ş. (2017). Yaratıcı drama etkinliklerinin ilköğretim 4. Sınıf öğrencilerinin duygusal zeka gelişimine etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü : Erzurum.

- Şimşek, Ö.F. (1999). Bir Grup Rehberliği Programının Öğretmenlerin Disiplin Anlayışına Etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Tastan, N. (2006). Çatışma çözme eğitimi ve akran arabuluculuğu. Uygulamalı Grup Rehberliği Programları Dizisi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Taştan, N. (2004). Çatışma çözme ve akran arabuluculuğu eğitimi programlarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin çatışma çözme ve akran arabuluculuğu becerilerine etkisi (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Taştan, N. ve Öner, U. (Ed.). (2010). Çatışma çözme eğitimi ve akran arabuluculuğu (2. Baskı). Ankara: Nobel.
- Türk, F. (2008). Müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk eğitim programının ilköğretim 4. Ve 5. Sınıf öğrencilerinin çatışma çözüm becerileri üzerinde etkisinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Türnüklü, A., Şahin, İ. (2002). İlköğretim okullarında öğrenci çatışmaları ve öğretmenlerin bu çatışmalarla başa çıkma stratejileri. Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi dergisi, (30), 283-302.
- Uysal, Z. (2006). Çatışma çözme eğitim programının ortaöğretim dokuzuncu sınıf düzeyindeki öğrencilerin çatışma çözme becerilerine etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Üstündağ, T. (2002). Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü, Ankara: Pegem A Yayınları.
- Yavuzer, Y., Karataş, Z. ve Gündoğdu, R. (2013). Ergenlerin çatışma çözme davranışlarının incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(1), 428-440.
- Yılmaz, C. (2005). Kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımlarının yükleme karmaşıklığı açısından incelenmesi (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Nickel, H. W. (Edt.). (1985). Spiel und Theater. "in Israel" LAG. Verlag, Berlin.
- Nutku, Ö. (1983). Dram sanatı. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir: Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları.
- Kavcar, C. (1985). Eğitimde dramatizasyon. Ankara: TED Yayınları.
- Püsküllüoğlu, A. (2004). Arkadaş Türkçe Sözlük. Ankara: Arkadaş Yayınları.

EKLER

EK 1 AKADEMİK ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Ad- Soyad : Ayşe ÖZALP PEKMEZ
Doğum Yeri/ Tarihi : Antalya/Gazipaşa/1989
Medeni Hali : Evli
E-Posta : ayse__ozalp@hotmail.com

Eğitim bilgileri

İlk Öğretim : Atatürk İlköğretim Okulu-2003
Orta Öğretim : Gazipaşa Anadolu Lisesi-2007
Yüksek Öğretim : Ege Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü- 2013
Yüksek Lisans : Dokuz Eylül Üniversitesi Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Bölümü- Halen
Yabancı Dil :İngilizce

Mesleki Deneyim

Saruhanlı Cumhuriyet Ortaokul 2013-2014
 Kemalpaşa Sekiz Eylül Ortaokul 2014- Halen

Aldığı Eğitimler

- Yaratıcı drama eğitmenliği/liderliği
- Psikososyal eğitim kursu
- Hipnoz ile kolay öğrenme teknikleri
- Oyun terapisi eğitimi
- Danışmanlık ve eğitimlerde terapötik kartların kullanımı eğitimi
- Bilirkişilik temel eğitimi
- Temel kabiliyetler testi 7-11
- Bağımlılıkla mücadele kursu
- Çocuk koruma kanunu danışmanlık tedbiri kararları uygulayıcı yetiştirme kursu
- Bireysel ve grupta danışma yöntemleri kursu

EK 2 UYGULAMA İZİNLERİ



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.5153540
Konu : Ayşe ÖZALP PEKMEZ'in
Araştırma İzni

11.03.2019

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

- İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) 22/02/2019 tarihli ve 540 sayılı yazınız.
c) 11/03/2019 tarihli ve 5078122 sayılı Valilik Onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Aile Danışmanlığı Anabilim Dalı, Aile Eğitimi ve Danışmanlığı yüksek lisans programı öğrencisi Ayşe ÖZALP PEKMEZ'in: "Yaratıcı Drama Temelli Çatışma Çözme Programının 5. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme Becerilerine Etkisi " konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Kemalpaşa Sekiz Eylül Ortaokulu'nda uygulama isteği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

İlker ERARSLAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu
- 3- Anket Formlar
- 4- Taahhüt Formu

Ash ile Aynıdır
5070 sayılı yasa ile
elektronik olarak imzalanmıştır.
12 Mart 2019

Adres: Fevzipaşa mh. 452 sk. no:15 Konak /İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: stratiji35_1@meh.gov.tr

Bilgi için: Nihal GÜR
Tel: 0 (232) 280 36 31
Faks: 0 () - - -

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c213-a277-343d-8f7e-6252 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.5078122
Konu : Ayşe ÖZALP PEKMEZ'in
Araştırma İzni

11/03/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 355862610.06-E.12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 22/02/2019 tarihli ve 540 sayılı yazısı

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Aile Danışmanlığı Anabilim Dalı, Aile Eğitimi ve Danışmanlığı yüksek lisans programı öğrencisi Ayşe ÖZALP PEKMEZ'in: "Yaratıcı Drama Temelli Çatışma Çözme Programının 5. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme Becerilerine Etkisi " konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Kemalpaşa Sekiz Eylül Ortaokulu'nda uygulama isteği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen okulda 2018-2019 Eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer YAHŞİ
Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1-Araştırma Değerlendirme Formu
2-Anket Formları

OLUR
11/03/2019
Erol TÜRKMEN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres: Fevziye Paşa nhl. 452 sk. no:15 Konak /İZMİR
Elektronik Ağı: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strati35_1@meb.gov.tr

Bilgi için: Nihal GÜR
Tel: 0 (232) 280 36 31
Faks: 0 () _ _ _ _

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden aa34-f572-392c-8329-d0dd kodu ile teyit edilebilir.

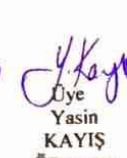
T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Ayşe Özalp PEKMEZ
Kurumu / Üniversitesi	Dokuz Eylül Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Kemalpaşa Sekiz Eylül Ortaokulu
Araştırmanın konusu	Yaratıcı Drama Temelli Çatışma Çözme Programının 5. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme Becerilerini Etkisi (Tez)
Üniversite / Kurum onayı	---
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Yaratıcı Drama Temelli Çatışma Çözme Programının 5. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme Becerilerini Etkisi (Tez)
Veri toplama araçları	Çatışma Çözme Becerileri Ölçeği Kişisel Bilgi Formu Veli İzin Belgesi Bilgilendirilmiş Onam Formu
Görüş istenilecek Birim/Birimler	----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Milli Eğitim Bakanlığı'nın 22/08/2017 tarihli ve 3558626-10.06-e.12607291 sayılı Araştırma, yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu, 2017/25 Sayılı Genelgesi. Genelge gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2018-2019 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumları yöneticilerinin uygun gördüğü şekli ile yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalef üyenin Adı ve Soyadı: ----	Gerekçesi; -----

KOMİSYON

6/08/2019

					
(Başkan) Beyhan GÖKDEMİR Şube Müdürü	Üye Nurdan MARAL Öğretmen	Üye Selahattin ANIK Öğretmen	Üye Özlem GÖRÜR Öğretmen	Üye Aşlı DEMİREL Öğretmen	Üye Yasin KAYIŞ Öğretmen

EK 3 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Ayşe ÖZALP PEKMEZ

EK-2: Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu

Açıklama: Sevgili öğrenciler, aşağıda siz ve ailenizle ilgili bir takım sorular yer almaktadır. Bu soruları doğru olarak cevaplayınız. Bu sorulara verdiğiniz cevaplar, “Yaratıcı Drama Temelli Çatışma Çözme Programının 5. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme Becerilerine Etkisi” konulu tez çalışmamda kullanılacaktır. Sorular tamamen bilimsel amaçlar için kullanılacak ve başka hiçbir kişi/kurumla paylaşılmayacaktır. Soruları cevaplarken ad/soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Lütfen bütün soruları cevaplayınız.

Çalışmaya katılarak bana destek olduğunuz için teşekkür ederim.

Cinsiyetiniz : 1) Erkek (....) 2) Kız (.....)

Kardeşiniz var mı? Evet (.....) Hayır (.....)

Anne- babanızın eğitim durumu nedir ?

	Baba	Anne
1) Okur-yazar değil	(.....)	(.....)
2) İlkokul mezunu	(.....)	(.....)
3) Ortaokul mezunu	(.....)	(.....)
4) Lise mezunu	(.....)	(.....)
5) Üniversite mezunu	(.....)	(.....)



EK 4 ÇATIŞMA ÇÖZME BECERİ ÖLÇEĞİ

EK-3: Çatışma Çözme Becerileri Ölçeği (ÇÇBÖ)

Sevgili öğrenciler, Bu ölçek, günlük yaşamınızda karşılaştığınız çatışmalarla ilgilidir ve aşağıdaki ifadelerin düşüncelerinize ne ölçüde uyduğu araştırılmaktadır. Ölçek sonuçları yalnızca bu konudaki görüşlerinizi belirlemek için kullanılacak, başka hiçbir amaç için bu sonuçlardan yararlanılmayacaktır. Lütfen ifadeleri dikkatle okuduktan sonra, (1)Kesinlikle Katılıyorum, (2)Katılıyorum, (3)Kararsızım, (4)Katılmıyorum ve (5)Kesinlikle Katılmıyorum seçeneklerinden size en uygun olanı (X) işaretiyle belirtiniz. Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	İnsanların konuşarak sorunlarını çözmeleri gerektiğini düşünüyorum.					
2	Tartıştığım öğrencilerle, okul bahçesinde karşılaştığımda yolu mu değiştiririm.					
3	Arkadaşlarım kırılmasın diye, onların her istediğini yaparım.					
4	Eğyalarımı izinsiz kullanan öğrenciyle tartışmaktansa, oturduğum yeri değiştirmeyi tercih ederim.					
5	Okulumdaki arkadaşlarımla olan sorunlarımızı çözerken kimin haklı olduğunu bulmaktansa, sorunumuzu çözecek en iyi yolu bulmaya çalışırız.					
6	Bir arkadaşımın bana lakap taktığını duysam, bir daha onunla konuşmam.					
7	Kavga ettiğim arkadaşım, benimle olan ilişkisini düzeltmek istiyorsa benim dediğimi yapmalıdır.					
8	Arkadaşım beni insanların önünde küçük düşürse de ona kızmam.					
9	Bana lakap (takma isim) takan arkadaşlarıma bu davranışlarının beni kışkırttığını çekinmeden söylerim.					
10	Derste dikkatimi dağıtan arkadaşımın aynı sırada oturmamak için elimden geleni yaparım.					
11	Benim oynamak istediğim oyunu beğenmeyen arkadaşımın ne düşündüğünü bilmek istemem.					
12	Bir tartışmada karşımdakini üzmeğe kendim üzölmeğe tercih ederim.					
13	Arkadaşımın gideceğim yer konusunda karar vermeden önce onun da görüşünü alırım.					
14	Sevmediğim biri ile karşılaşmak beni üzüyor.					
15	Kavga ettiğim kişiye küsmek yerine, konuşup sorunumu çözmeğe tercih ederim.					
16	Kavga ettiğim insanlarla aynı okula gitmek istemiyorum.					
17	Yaşı benden küçük öğrencilerin benden korkması hoşuma gider.					
18	Arkadaşlarımla benim isteklerim doğrultusunda hareket etmesini isterim.					
19	Arkadaşımın olan sorunumu çözerken mutlaka onun da görüşünü alırım.					
20	Çoğu arkadaşımın daha üstün olduğumu düşünüyorum.					
21	Dış görünüşümden dolayı benimle dalga geçen öğrencilere, kıyamam.					
22	Tartıştığım arkadaşımın zarar verse de benim önerdiğim çözüm yolunu kabul etmesi için ısrar ederim.					
23	Biriyle tartıştımda, onun hakkında karar vermeden önce, kendimi onun yerine koyup ne düşündüğünü anlamaya çalışırım.					

24	Arkadaşlarımla tartışmayı kendime yakıştırmadığımdan, onların her istediğini yaparım.					
25	Arkadaşlarımla kaybetmekten korktuğundan, beni incitseler de ses çıkaramıyorum.					
26	Beni rahatsız eden insanların bile cezalandırılması, hoşuma gitmiyor.					



EK 5 VELİ İZİN BELGESİ

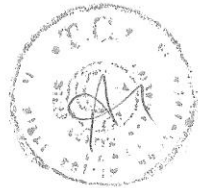
Ek-5. Veli İzin Belgesi

VELİ İZİN BELGESİ

Velisi bulunduğum sınıfı nolu'nın okul rehber öğretmeni Ayşe Özalp Pekmez'in yüksek lisans tez çalışması kapsamında yürüteceği "Yaratıcı Drama Temeli Çatışma Çözme Programı'nın uygulamalarına katılmasında herhangi bir sakınca görmediğimi bildiririm.

Adı Soyadı:

İmza :



EK 6 BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda "Yaratıcı Drama Temelli Çatışma Çözme Programının 5. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme Becerilerine Etkisi" başlıklı araştırma " Ayşe ÖZALP PEKMEZ" tarafından gönüllü katılımcılarla yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya katılmama hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan çıkabilirsiniz. Bu formu onaylamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmanın amacı yaratıcı drama temelli çatışma çözme programının 5. Sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerilerine etkisini incelemektir.

Araştırmanın Nedeni: Yüksek lisans tez çalışması.

Süresi: 01/03/2019-30/04/2019 tarihleri arasında gerçekleştirilecektir

Araştırmanın Yürütüleceği Yer: Kemalpaşa Sekiz Eylül Ortaokulu Anasınıfı

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (İslak imzası ile)

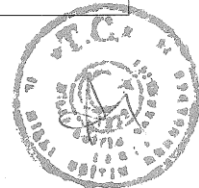
Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Ayşe ÖZALP PEKMEZ
e-posta: ayse__ozalp@hotmail.com

İmzası:



EK 7 ÇATIŞMA ÇÖZME BECERİLERİ KULLANIM İZNİ

Ynt: çatışma çözümü becerileri ölçeği kullanım izni

Gönderen: mufit kompleksiz <kompleksiz@yahoo.com>

Gönderildi: 2 Mayıs 2017 Salı 11:00

Kime: ayşe özalp

Konu: Re: çatışma çözümü becerileri ölçeği kullanım izni

Ayşe Hanım,
Ölçeği kullanabilirsiniz.
İsterseniz, Sezen'in ablası şu anda Çukurova Ü. Eğitim Fakültesinde çalışıyor. Ona da bir mail atıp kardeşinin de onayını almasını sağlayabilirsiniz.
Doç. Dr. Mediha Sarı
msari@cu.edu.tr
Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim. Hadiye hanıma da çok selamlarımı iletin lütfen.
Müfit Kompleksiz

On Tuesday, May 2, 2017 9:05 AM, ayşe özalp <ayse__ozalp@hotmail.com> wrote:

Müfit hocam selamlar..Ben dokuz eylül üniversitesi aile eğitimi ve danışmanlığı bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. ismim Ayşe ÖZALP PEKMEZ. danışman hocam Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ. tez konum olarak yaratıcı drama temelli çatışma çözme programının 5. sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerilerine etkisini çalışmak istiyorum. Ölçme aracı olarak da sizin danışmanlığını yaptığınız Sezen SARI hocamın geliştirdiği Çatışma Çözümü Beceri Ölçeğini kullanmak istiyorum. ancak kendisine ulaşamadım bir türlü. eğer ölçeği kullanmam için izin verirsiniz çok mutlu olurum. şimdiden teşekkürler. iyi çalışmalar...

