

T.C.

AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**İLETİŞİM BECERİSİNİN ÇATIŞMA EĞİLİMİ VE
ALGILANAN ANA BABA TUTUMLARI İLE İLİŞKİSİ**

Ümmügülsüm TAŞKIN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK

ANABİLİM DALI

KIRŞEHİR

OCAK 2012

T.C.

AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**İLETİŞİM BECERİSİNİN ÇATIŞMA EĞİLİMİ VE
ALGILANAN ANA BABA TUTUMLARI İLE İLİŞKİSİ**

**THE RELATIONSHIP OF THE COMMUNICATION SKILL WITH THE
CONFLICT TENDENCY AND PERCEIVED PARENTAL ATTITUDES**

Ümmügülsüm TAŞKIN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK

ANABİLİM DALI

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Davut AYDIN

KIRŞEHİR

OCAK 2012

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Bu çalışma jürimiz tarafından REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye(Tez Danışmanı).....(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../20..

(İmza)

Akademik Unvan, Adı-Soyadı

Enstitü Müdür

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin; iletişim becerisinin çatışma eğilimi ve ana baba tutumu ile ilişkisini incelemektir.

Araştırmanın örneklemini, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Kırşehir il merkezinde bulunan Süleyman Türkmani İlköğretim, Cumhuriyet İlköğretim, 75. Yıl İMKB İlköğretim, Atatürk İlköğretim okullarında eğitim gören toplam 266 kişilik 8. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Bu araştırmada genel tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Korkut tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği”, Dökmen tarafından geliştirilen “Çatışma Eğilimi Ölçeği”, Kuzgun ve Eldeliklioğlu tarafından geliştirilen “Ana Baba Tutumları Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma verileri; “t” testi, tek yönlü varyans analizi, Scheffe testi ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda; ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca iletişim becerisinin cinsiyet, gelir düzeyi, anne ile baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Öğrencilerin çatışma eğiliminin ise orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin çatışma eğiliminin cinsiyete göre farklılaşmadığı ancak gelir düzeyi ve anne ile babanın eğitim düzeyi arttıkça çatışma eğiliminin azaldığı görülmüştür.

Ana baba tutumları demokratik olan öğrencilerin iletişim becerisinin daha yüksek olduğu, babası otoriter tutum gösteren öğrencilerin iletişim becerisinin ise daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Ayrıca iletişim becerisi puanları ile tümden reddetme atışması, önyargılı çatışma, insancıl yaklaşım, kişisel özellikler puanları arasında anlamlı düzeyde negatif ilişki olduğu grlmştr.

Demokratik anne ve baba puanları ile çatışma eğilimi arasında anlamlı düzeyde negatif ilişki olduğu, otoriter ve koruyucu/istekçi ana baba tutumları ile çatışma eğilimi arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişki olduğu grlmştr.

Anahtar Kelimeler: İletim Becerisi, atışma Eğilimi, Ana Baba Tutumu

ABSTRACT

The aim of this study is to analyse the correlation between the conflict tendency parental attitude and the communication skill of the eighth grade students.

The sample of the study is 266 eighth grade students who have education at Süleyman Türkmani, Cumhuriyet, 75. Yıl IMKB and Atatürk Primary schools in Kırşehir Central District in the 2011-2012 academic year.

In this study, the genral screening model (survey) was used. “The Communication Skills Rating Scale” by Korkut, “the Conflict Tendency Scale” by Dökmen, “the Parental Attitudes Scale” by Kuzgun and by Eldeliklioğlu were used so as to collect data in the study. The survey data was analysed by the “t” test, the one-way analysis of variance, the Scheffe test.

In consequence of the study; it was determined that the communication skill of the eighth grade students at primary school was at the high level and this hadn’t become different in regard to sex, level of income and educational levels of the parents. It was determined that the conflict tendency of the students was at the medium level. It was determined that the conflict tendency of the students hadn’t become different in regard to sex but it was inversely proportional to the level of income and the educational levels of the parents.

It was specified that the communication skill of the students whose parents’ attitude is democratic was higher and the communication skill of the students whose father’s attitude is unpermissive was lower. Besides, it was seen that there was a meaningful negative relationship between the communication skill points and the personal characteristics,

humanistic approach, jaundiced-conflict, total refusal conflict points from the sub-dimensions of the conflict tendency.

It was seen that there was a meaningful negative relationship between the democratic parents points and the conflict tendency; there was a meaningful positive relationship between the unpermissive-preventive parental attitudes and the conflict tendency.

Key words: Communication Skill, Conflict Tendency, Parental Attitude

ÖNSÖZ

İnsan sosyal bir varlıktır. Diğer bireylerle duygu ve düşüncelerini paylaşmak, arzularını iletmek ve onları anlayabilmek için iletişim kurmak zorundadır. Bu paylaşımın sağlanabilmesi için iletişim becerilerinin kullanılması gereklidir. İletişim becerisi, toplumsal yaşamın sağlıklı biçimde sürdürülebilmesi ve çatışmaların azaltılabilmesi için ön koşul olarak görülmektedir. Anne ve babanın çocuk yetiştirme anlayışının da çocuğun toplum içindeki uyumunu etkilediği ve çocuğunu yetiştirirken kendisindeki olumlu veya olumsuz tutum ve davranışları çocuğa aktardığı göz önünde bulundurularak; iletişim becerisi, çatışma eğilimi ve ana baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi araştırmamızın konusunu oluşturmuştur.

Yüksek lisans eğitimim ve tez araştırmam süresince, yardımlarını esirgemeyen danışmanım Yrd. Doç. Dr. Davut Aydın' a bana verdiği destek için sonsuz teşekkür ederim. Tezin her aşamasında ihtiyaç duyduğumda görüş ve önerilerini esirgemeyen, değerli katkılarıyla araştırmayı zenginleştiren Yrd. Doç. Dr. Cengiz Şahin, Yrd. Doç. Dr. Rüştü Yeşil, Yrd. Doç. Dr. Özgen Korkmaz, Yrd. Doç. Dr. Hacı Ömer Beydoğan ve Öğr. Gör. Kadir Keskin' a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimi almam konusunda beni yüreklendiren ve her türlü desteği sağlayan Doç. Dr. Feride Bacanlı' ya şükranlarımı sunarım. Ayrıca Prof. Dr. Yaşar Özbay ve Yrd. Doç. Dr. Leyla Ercan' a desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Ayrıca, bu süreçte her türlü kolaylığı tanıyan okul müdürüm Uzm. Öğrt. Mevlüt Çetiner' e, arkadaşlarım Buket Demir ve Murat Çolak' a yardımlarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın başlangıcından son anına kadar desteğini ve yardımını hep yanımda hissettiğim eşim Yusuf Taşkın' a ve aileme de sonsuz teşekkür ederim.

Ümmügülsüm TAŞKIN

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar	xiii
SİMGELEr VE KISALTMALAR.....	xvi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM CÜMLEŞİ.....	4
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
1.4. VARSAYIMLAR.....	7
1.5. SINIRLILIKLAR.....	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. İLETİŞİM	9
2.1.1. İletişim Tanımları.....	9
2.1.2. İletişimin Önemi.....	11
2.1.3. İletişim Öğeleri.....	12
2.1.3.1. Kaynak.....	13
2.1.3.2. Mesaj.....	13
2.1.3.3. Kanal.....	14
2.1.3.4. Alıcı.....	14
2.1.3.5. Geribildirim.....	15
2.1.3.6. Gürültü.....	15
2.1.4. İletişim Süreçleri.....	16
2.1.5. İletişim Sürecinin İşleyişi.....	17
2.1.6. İletişim Modelleri.....	17
2.1.6.1. Tek Yönlü ve İletişim Odaklı Modeller.....	18
2.1.6.2. Karşılıklı İletişim Odaklı Modeller.....	19
2.1.6.3. Etkileşim Odaklı Modeller.....	19
2.1.7. İletişim Türleri.....	20

2.1.7.1. Kitle İletişimi.....	20
2.1.7.2. Örgüt İçi İletişim.....	21
2.1.7.3. Kişi İçi İletişim.....	22
2.1.7.4. Kişilerarası İletişim.....	22
2.1.8. İletişim Becerisi.....	25
2.1.9. İletişim Engelleri.....	26
2.1.10. İletişim Becerisi ile İlgili Yapılan Yurtiçi ve Yurtdışı Çalışmalar.....	27
2.2. ÇATIŞMA EĞİLİMİ.....	34
2.2.1. Çatışmanın Tanımı.....	34
2.2.2. Çatışmanın Kaynağı.....	36
2.2.2.1. Temel Psikolojik Gereksinimler.....	36
2.2.2.2. Kaynakların Sınırlı Olması.....	37
2.2.2.3. Farklı değerler.....	37
2.2.3. Kişiler Arası İlişkilerde Çatışma Türler.....	38
2.2.4. Kişilerarası İletişim Çatışmalarının Nedenleri.....	39
2.2.5. Çatışmaya Gösterilen Tepkiler.....	41
2.2.6. Çatışmanın Olumlu ve Olumsuz Etkileri.....	42
2.2.7. Kişilerarası Çatışmanın Çözüm Sürecinde İletişim Becerisi.....	42
2.2.7.1. İletişimde Dinleme Becerisi.....	43
2.2.7.2. İletişimde Konuşma Becerileri.....	44
2.2.7.3. İletişimde Empati.....	45
2.2.8. Çatışma Çözme Süreci.....	46
2.2.9. İletişim Çatışmaları İle İlgili Yapılan Yurtiçi ve Yurtdışı Çalışmalar.....	47
2.3. ANA BABA TUTUMLARI.....	55
2.3.1. Aile ve İşlevi.....	55
2.3.2. Ana Baba Tutumları.....	56
2.3.2.1. Otoriter Ana Baba Tutumu.....	57
2.3.2.2. Koruyucu Ana Baba Tutumu.....	58
2.3.2.3. Demokratik Ana Baba Tutumu.....	58
2.3.3. Ana Baba Tutumu İle İlgili Yapılan Yurtiçi ve Yurtdışı Çalışmalar.....	59
3. YÖNTEM.....	66
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	66
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	66

3.3. ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	70
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	70
3.3.2. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ).....	70
3.3.3. Çatışma Eğilimi Ölçeği (ÇEÖ).....	71
3.3.4. Ana Baba Tutumları Ölçeği (ABTÖ).....	74
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	76
3.5. VERİ ÇÖZÜMLEME TEKNİKLER	77
4. BULGULAR VE YORUM.....	78
4.1. İLETİŞİM BECERİSİ DÜZEYİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	79
4.1.1. İletişim Becerisi Düzeyleri.....	79
4.1.2. Cinsiyete Göre İletişim Becerisi Düzeyleri.....	80
4.1.3. Gelir Düzeyine Göre İletişim Beceri Düzeyleri.....	82
4.1.4. Annelerinin Eğitim Durumuna Göre İletişim Becerisi Düzeyleri.....	83
4.1.5. Babalarının Eğitim Durumuna Göre İletişim Becerisi Düzeyleri.....	85
4.2. ÇATIŞMA EĞİLİM DÜZEYİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	87
4.2.1. Çatışma Eğilim Düzeyi.....	88
4.2.2. Cinsiyete Göre Çatışma Eğilimi Düzeyleri.....	90
4.2.3. Gelir Düzeyine Göre Çatışma Eğilimi Düzeyleri.....	93
4.2.4. Anne Eğitim Düzeyine Göre Çatışma Eğilimi Düzeyleri.....	96
4.2.5. Baba Eğitim Düzeyine Göre Çatışma Eğilimi Düzeyleri.....	101
4.3. ANA BABA TUTUMLARINA İLİŞKİN BULGULAR.....	105
4.3.1. Ana Baba Tutumları Düzeyleri.....	105
4.3.2. Cinsiyete Göre Ana Baba Tutumları Düzeyleri.....	107
4.3.3. Gelir Düzeyine Göre Ana Baba Tutumları Düzeyleri.....	109
4.3.4. Annelerin ve Babaların Eğitim Düzeyine Göre Ana Baba Tutumları Düzeyleri.....	114
4.4. İLETİŞİM BECERİSİ , ÇATIŞMA EĞİLİMİ VE ANA BABA TUTUMLARI PUANLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	118
4.4.1. İletişim Becerisi ve Çatışma Eğilimi Puanları Arasındaki İlişki Düzeyleri.....	118
4.4.2. İletişim Becerisi ve Ana Baba Tutumları Puanları Arasındaki İlişki Düzeyleri.....	121
4.4.3. Çatışma Eğilimi ve Ana Baba Tutumları Puanları Arasındaki İlişki Düzeyleri.....	122
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	125
5.1. SONUÇLAR.....	125
5.2. ÖNERİLER.....	129

6. KAYNAKÇA.....	131
7.EKLER.....	148
EK-1 Kişisel Bilgi Formu.....	148
EK-2 İletişim Becerileri Ölçeği.....	149
EK-3 Çatışma Eğilimi Ölçeği.....	150
EK-4 Ana Baba Tutumları Ölçeği.....	152

TABLÖLAR

Tablo	No Sayfa
1- Kişiler Arası İletişim.....	23
2- Örneklem Grubuna Alınan Öğrencilerin,Okul ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	67
3- Örneklem Grubuna Alınan Öğrencilerin Okul Ve Gelir Düzeyine Göre Dağılımı.....	68
4- Örneklem Grubuna Alınan Öğrencilerin Okul Ve Anne-Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı.....	69
5- ÇEÖ Oluşturan Pozitif ve Negatif Maddeler.....	72
6- ÇEÖ Madde Numaraları.....	73
7- ABDÖ Bölümleri Madde Numaraları.....	76
8- İletişim Becerisi Düzeyleri Puan Aralıkları.....	79
9- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Becerisi Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	79
10- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Becerisi Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.....	80
11- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Gelir Düzeyine Göre İletişim Becerisi Puanlarının Betimsel İstatistikleri	82
12- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Gelir Düzeyine Göre İletişim Becerisi Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	83
13- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre İletişim Becerisi Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	84
14- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine Göre İletişim Becerisi Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	84

15- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre İletişim Becerisi Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	86
16- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre İletişim Becerisi Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	86
17-Çatışma Eğilimi Düzeyleri Puan Aralıkları.....	88
18- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Eğilimi Puanlarının Betimsel İstatistikleri....	89
19- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Eğilimi Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları	91
20- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Gelir Düzeyine Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	93
21- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Gelir Düzeyine Göre Çatışma Eğilimi Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	94
22- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	97
23- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Çatışma Eğilimi Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	98
24- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	101
25- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Çatışma Eğilimi Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	102
26- Ana Baba Tutumları Düzeyleri Puan Aralıkları.....	105
27- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Ana Baba Tutumları Betimsel İstatistikleri.....	106

28- İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Ana Baba Tutumları Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.....	107
29- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Gelir Düzeyine Göre Ana Baba Tutumları Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	110
30- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Gelir Düzeyine Göre Ana Baba Tutumları Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	111
31- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Annelerinin ve Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Ana Baba Tutumları Puanlarının Betimsel İstatistikleri	114
32- İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Annelerinin ve Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Ana Baba Tutumları Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	116
33- İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin İletişim Becerisi ile Çatışma Eğilimi Puanları Arasındaki İlişki Düzeyleri.....	119
34- İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin İletişim Becerisi ile Çatışma Eğilimi Puanları Arasındaki İlişki Düzeyleri.....	121
35- İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Çatışma Eğilimi ile Ana Baba Tutumları Puanları Arasındaki İlişki Düzeyleri.....	123

SİMGELER VE KISALTMALAR

- İBDÖ : İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği
- ÇEÖ : Çatışma Eğilimi Ölçeği
- ABTÖ : Ana Baba Tutumları Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

İletişim, genel anlamda, iletme eyleminin karşılıklı olarak yerine getirilmesi olarak tanımlanmaktadır. İnsan iletişimini açıklama çabaları eski çağlara dek uzanmasına karşın, bu alandaki bilimsel çalışmalar, bilinen ilk iletişim modeli olan Aristo modelinden (İ.Ö, 5-4) yaklaşık 2500 yıl sonra, 20. yüzyılın başlarına dayanır. Kişilerarası iletişime olan yönelimin ise, 1960' lardan sonra başladığı söylenebilir (McQuail ve Windahl, 2003; Çubukçu, 2006).

İletişim; Latince ortak anlamına gelen “communis” ve ortak kılma anlamına gelen “comunicare” sözcüklerinden gelen İngilizce “communication” kavramının karşılığıdır (Güçlü, 2003). Sözcük, XV. yüzyıldan sonra bilgiyi topluluğa yayma anlamında kullanılmıştır. XX. yüzyılda kitle iletişim araçlarının ulaştığı gelişim düzeyi, insanlar arası iletişimi sağlayan araçlardaki teknolojik gelişmeler ve kişilerarası iletişimin kazandığı önemle birlikte sözcük, doğa ve insan bilimlerinde sıklıkla kullanılır olmuştur (Köknel, 2005).

İletişim geniş anlamda “ insanlar arasında manaları ortak kılma” dır. İletişim; bilgi, düşünce, beceri ve duyguların sözcük, resim, grafik vb. semboller kullanılarak iletilmesidir. Kaynak ve hedef arasında davranış değişikliği oluşturmak amacıyla bilgi, tutum, duygu ve becerilerin anlamlarının ortak kılınması, paylaşılması, için gerçekleşen etkileşim sürecidir (Güçlü, 2003).

Toplumsal bir çevrede varlığını sürdüren bireyin başarılı bir sosyal beceriye sahip olabilmesi için kişilerarası iletişimin nasıl kurulduğunu iyi bilmesi gerekir. Bütün kişilerarası ilişkiler iletişime dayalı olarak gerçekleşmektedir (Korkut, 1996). Bu yüzden birçok alanda iletişim becerisine dönük çalışmalara rastlanmaktadır. Sağlık hizmetlerinde çalışanlarla yapılan çalışmalarda (Tutuk ve diğ., 2002; Krujiver ve diğ., 2000), iletişim becerisi eğitimi ile çalışanlarda olumlu davranış değişiklikleri olduğu, iletişim becerisi ve empatik eğilim puanlarının arttığı görülmüştür. Wardrope (2002) yöneticilik yapan iş adamları üzerinde yürüttüğü çalışmada da eğitim sonrasında, dinleme, kişilerarası ve grup içi iletişim becerilerinde gelişme belirlemiştir. Korkut (2005)' un banka çalışanlarıyla yaptığı eğitim sonucunda da benzer sonuçlar elde edilmiştir.

Ergen grupları ve üniversite öğrencilerine uygulanan iletişim becerisi eğitimi sonucunda da iletişim beceri düzeyinin yükseldiği görülmüştür (Deniz, 2003; Kutlu ve diğ.,2004, Karahan, 2005). Ayrıca iletişim becerisi ile bireylerin kendini ayarlama düzeyi, iyimserlik düzeyi, güvenlik düzeyi, sosyal beceri düzeyi, öz yeterlilik algısı arasında ilişki olduğu belirlenmiştir (Çiftçi ve Taşkaya, 2010; Mahyuddin ve Elias, 2010; Yahaya, 2009). Araştırmalarda da görüldüğü gibi iletişim becerisi her alanda ve hayatımızın her aşamasında gereklidir.

Kişilerarası sorunların çoğu da iletişime dayanmaktadır. İletişimin sağlıklı olması, kişiler için ilişkilerin derin, anlamlı ve doyurucu olmasını sağlarken; sağlıklı olması ise anlaşılmama duygusu veya istenmeyen yalnızlıktan başlayarak, çok daha derin sorunlara kadar gidebilen bir sıkıntı kaynağı oluşturmaktadır (Korkut, 1996). Böyle durumlarda da çatışma açığa çıkmaktadır. İletişim becerisini arttırmaya

dönük verilen eğitimlerin çatışma eğilimini düşürdüğü de görülmüştür (Dökmen, 1986; Aydın, 1997).

Anlaşılmama ve yalnızlık duyguları ergenlik döneminde bireylerin sıkça yaşadıkları duygulardandır. Ergenler, etraflarında samimi olacakları bir sosyal grubun desteğine ihtiyaç duyduklarında buna cevap verecek birilerine sahip değillerse veya başkaları ile uygun sosyal ilişkiler kurma becerilerine sahip olmadıkları için bunu yapamıyorlarsa yalnızlık duyarlar. Ayrıca ergenler özellikle aileleriyle yaşadıkları kuşak çatışmaları ve aileleriyle aralarındaki iletişim bozuklukları sebebiyle anlaşılmadıklarını hissederler(Altıntaş, 2006). Dökmen (1996) etkili iletişim kuramamanın özellikle aile içinde iletişim kurmadaki bilgi eksikliğinden kaynaklandığını ifade etmektedir. Ayrıca, Simon ve Furman (2010)' ın çalışmalarında da; ergenlerin aile içi çatışmayı algılamaları, değerlendirmeleri, ergenlerin çatışma biçimlerinin ve duygusal ilişkideki çatışma miktarının bağlantılı olduğu ve duygusal ilişkilerin gelişmesine aile deneyimlerinin önemli olduğu görülmüştür.

Anne babanın çocuk yetiştirme anlayışı sadece çocuğun mutluluğunu etkilememekte, aynı zamanda çocuğun toplum içindeki uyumunu da etkilemektedir. Anne baba çocuğunu yetiştirirken kendisindeki olumlu veya olumsuz tutum ve davranışları çocuğa aktarmaktadır. Çocuk, olumlu sosyal davranışlardan paylaşmayı, yardımlaşmayı ve birlikte yaşamayı ilk toplumsal kurum olan ailede öğrenerek geliştirecektir (Sağlam, 2007). Ebeveyn tutumları ile ergenlerin sosyal beceri düzeyleri, sosyal benlik algıları, akran ilişkileri kurma becerileri arasında da ilişki olduğu belirlenmiştir (Bell ve diğ. 1985; Toktamış, 2008). Uygun olmayan ebeveyn

tutumlarının ise, suç sayılan davranışa eğilime, zorba davranışa ve davranış sorunlarına neden olacağı saptanmıştır (Peterson ve diğ., 1961; Steinberg ve diğ., 1991, Mann ve Mankenzie, 1996; Myron-Wilson, 1999).

Araştırmalardan elde edilen bulgulara göre; iletişim becerisi, sosyalleşmeyi başarmada ön koşul olarak görülmüştür. Ayrıca iletişim becerisi, toplumsal yaşamın sağlıklı biçimde sürdürülebilmesi ve çatışmaların azaltılabilmesi için de ön koşul olarak görülmektedir. Anne ve babanın çocuk yetiştirme anlayışının da çocuğun toplum içindeki uyumunu etkilediği ve çocuğunu yetiştirirken kendisindeki olumlu veya olumsuz tutum ve davranışları çocuğa aktardığı göz önünde bulundurularak; iletişim becerisi, çatışma eğilimi ve ana baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi araştırmamızın problemini oluşturmuştur.

1.1. PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin iletişim becerisinin çatışma eğilimi ve algılanan ana baba tutumu ile ilişkisi var mıdır?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisinin, çatışma eğilimi ve algılanan ana baba tutumları ile ilişkisinin incelenmesidir.

Araştırmanın genel amacına bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap

aranmıştır:

1. İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi ne düzeydedir?

2. İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi düzeyi;

a. Cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

b. Gelir düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

c. Anne eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

d. Baba eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

3. İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çatışma eğilimi ne düzeydedir?

4. İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çatışma eğilimi:

a. Cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

b. Gelir düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

c. Anne eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

d. Baba eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

5. İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerine göre algılanan ana baba tutumları ne düzeydedir?

6. İlköğretim 8. Sınıf öğrencileri tarafından algılanan ana baba tutumları;

a. Cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

b. Gelir düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

c. Ana baba tutumları eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

7. İletişim becerisinin çatışma eğilimi ile ilişkisi var mıdır?
8. İletişim becerisinin algılanan ana baba tutumları ile ilişkisi var mıdır?
9. Çatışma eğiliminin algılanan ana baba tutumları ile ilişkisi var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

İnsan sosyal bir varlıktır. Diğer bireylerle duygu ve düşüncelerini paylaşmak, arzularını iletmek ve onları anlayabilmek için iletişim kurmak zorundadır. Bu paylaşımın sağlanabilmesi için iletişim becerilerinin kullanılması gereklidir. Bu yüzden yurtiçinde ve yurtdışında, iletişim becerisi ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar; farklı yaş gruplarında bulunan; farklı meslek elemanları ve öğrenci grupları üzerinde yürütülmüştür. Ancak bazen taraflar arasında anlaşamama durumu söz konusu olabilmektedir. Yani iletişim çatışmaları da meydana gelmektedir. Araştırmalar öğrencilerin iletişim beceri düzeyleri ile öz yeterlilik, olumlu benlik algısı, iyimserlik düzeyleri arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Ancak yeterli düzeyde iletişim becerisi olmadığında da çatışma eğiliminin ve çatışmanın arttığı görülmüştür. Çatışma çözümü ve iletişim becerisi eğitimi verilen çocuklarda; yıkıcı davranışların azaldığı görülmüştür. Bu yüzden okul öncesi dönemden başlayarak üniversite eğitiminin sonuna kadar bu eğitimlerin verilmesi ve bilgilendirme yapılması önemlidir.

Çocuğun kendi kendini yöneten, yüksek benlik saygısına sahip, doyumlu bir birey olarak gelişmesi, büyük ölçüde ona sağlanan fırsat ve anne babanın yaklaşımına bağlıdır (Yavuzer, 1996). Ebeveyn çocuk arasındaki iletişim çocukların gelişimi üzerinde çok fazla etkiye sahiptir. Araştırmalar çocukların yalnızlık, benlik

saygısı, cinsiyet, roller vs. ebeveynlerine benzediğini göstermektedir. Ebeveynlerin iletişim anlayışları ile çocukların iletişim anlayışları arasında benzerlikler bulunmuştur (Nazlı, 2003). Bu yüzden iletişim becerisinin, çatışma eğilimi ve ana baba tutumlarıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulguların, literatürde yer alan benzer araştırmalara destek olacağı ve yeni araştırma ve araştırmacılara da veri sağlayacağı düşünülmektedir. İletişim becerisi, çatışma eğilimi ve ana baba tutumlarını yordayan değişkenlerin (cinsiyet, gelir düzeyi, anne ve babanın eğitim düzeyi) belirlenmesinin eğitimcilere, okullarda görevli psikolojik danışman-rehber öğretmenlere de yaptıkları çalışmalarda yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca anne ve babalara, çocuklarının iletişim becerilerinin geliştirilmesinde ve çatışma çözüm sürecinde, kendi tutumlarının ne derecede etkili olduğunu ve uygun olan ana baba tutumlarını ifade etmede yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.4. VARSAYIMLAR

Araştırmaya katılacak öğrencilerin “Kişisel Bilgi Formu”, “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği”, “Çatışma Eğilimi Ölçeği” ve “Ana Baba Tutumları Ölçeği” ni gerçek durumlarını yansıtacak şekilde içten cevapladıkları kabul edilmiştir.

1.5. SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırma Kırşehir ili 2010-2011 eğitim-öğretim yılı ilköğretim 8. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

2. Araştırmanın verileri “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği” , “Çatışma Eğilimi Ölçeği” ve “Ana-Baba Tutumu Ölçeği” nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. İLETİŞİM

2.1.1. İletişim Tanımları

İletişim; Latince ortak anlamına gelen “communis” ve ortak kılma anlamına gelen “communicare” sözcüklerinden gelen İngilizce “communication” kavramının karşılığıdır. İletişim geniş anlamda “ insanlar arasında anlamları ortak kılma” dır (Güçlü, 2003).

İletişim; bireyin kendinde meydana gelen dengesizlik durumunu düzeltmek için, gereksinimini kodlaması ve dışarıya ileti vermesi ile başlayan bir süreçtir (Gordon, 1993).

McMahon (2003) iletişimi, diğerleriyle yakınlık kurma aracı olarak tanımlamış, paylaşma ve ait olmanın yolu olduğunu belirtmiştir.

Dökmen (1996)’ e göre iletişim; iki sistem arasındaki her türlü bilgi alış verişidir.

Fiske (1996)’ ye göre iletişim; amaçlı bir süreçtir ve bu amaç, ortak anlam yaratmak ve istekleri gerçekleştirmektir.

İletişim kısaca anlamı paylaşarak, ortak hale getirme süreci olarak tanımlanabilir. Anlam, duygusal ve düşünsel planda ortak amaçlar üzerinde yoğunlaşmanın ürünüdür (Aydın, 2008).

Hoben, iletişimi konuşma ve sözel semboller olarak görmüş “düşünce ve görüşlerin sözlü olarak karşılıklı alışverişidir” biçiminde tanımlamıştır. Anderson, anlama olarak görmüş “iletişim bizim başkalarını, başkalarının da bizi anlamalarına yarayan bir süreçtir” demiştir. Barnlund, iletişimin etkili olabilmek, benliği savunabilmek ve güçlü kılabilmek için belirsizliklerin azaltılması ihtiyacını giderme çabısından kaynaklandığını dile getirmektedir. Berlso ve Steiner, iletişimin bir süreç olduğunu vurgulamışlar “sözcüklerin, resimlerin, figürlerin grafiklerin vb. sembollerin kullanılarak, bilgi düşünce, duygu ve becerilerin aktarılması süreci olarak tanımlamıştır (Dilmaç, 2004).

İletişimin gerçekleşmesi için iki sistem gereklidir. Bu sistemler iki insan, iki hayvan, iki makine ya da bir insan ile bir hayvan, iki makine ya da bir insan ile bir hayvan, bir insan ile bir makine (örneğin bir bilgisayar) olabilir. Seçenekleri artırmak mümkündür. Nitelikleri ne olursa olsun, iki sistem arasındaki bilgi alışverişini “iletişim” kabul edebiliriz (Dökmen, 2005).

İletişim, kavram olarak birden fazla yapıyı içerisinde barındırır. Örneğin, karşılıklı konuşma, mimik ve jestler, işaret dili, yüz ifadeleri, ses tonu vb. yapıları kullanarak istediklerini iletir ve iletişimi bir araç olarak kullanırlar (Landa, 2005).

Cüceloğlu (2011) temel iletişim varsayımlarını ise şöyle açıklamıştır:

1. Aynı sosyal ortamda birbirini algılayan kişilerin iletişim kuramamaları olanaksızdır.
2. Her iletişim faaliyetinin içerik ve ilişki olmak üzere iki düzeyi vardır; ilişki düzeyi içerik düzeyine anlam veren çerçeveyi oluşturur ve bu nedenle daha üst aşamadır.
3. Mesaj dizisini yapılandırma biçimleri, iletişim ilişkilerini belirleyen önemli faktörlerden biridir.
4. Sözlü iletişim akıl ve mantığı, sözsüz iletişim ise duygu ve ilişkileri en etkili ifade etme aracıdır.
5. Tüm iletişim etkileşimleri, benzerlik ya da farklılığa dayanarak, ya eşit ya da eşit olmayan ilişkiler içinde yer alır.

Yukarıdaki tanımlar incelendiğinde, kişilerarası iletişiminin ortak özellikleri olarak;

1. En az iki birey arasında karşılıklı olduğu,
2. Bir paylaşım süreci olduğu,
3. Sembolleştirilmiş içeriğin çeşitli kanallar yoluyla iletildiği söylenebilir.

2.1.2. İletişimin Önemi

Dünyaya geldiğimiz andan itibaren çevreyle sürekli iletişim, etkileşim içerisine giriyoruz. Kişiliğimizi; iletişim alışkanlıklarımızla, iletişim çabamızla ortaya koyuyoruz. İletişime dayanan sosyal ilişkiler sayesinde insanlar çevrelerindeki

dünyayı oluşturacak anlamlar yaratırlar ve sonra da bu anlamlara göre davranırlar (Güçlü, 2003).

Başkaları ile iletişim kurma insanlar için çok önemlidir. Çünkü insanlar başkaları ile iletişim kurarak öncelikli olarak başkalarını tanırlar ve bu süreçte kendini tanıma ve keşfetme olanağı yakalarlar (Myers ve Myers, 1992; Kaya, 2010). İletişim; başka insanlara da bizi tanıma olanağı sunar ve gerekli olduğunda onlardan yardım ve destek almamızı sağlar (McMahen, 2003).

İletişimin açıklandığı üzere bireysel ve psikolojik işlevleri olduğu gibi; topluma haber ve bilgi sağlama, toplumsallaşma sürecine katkıda bulunma, güdüleme, eğitime katkı sağlama, kültürün gelişimine katkıda bulunma, eğlendirme, gruplar arasındaki bütünleşmeyi sağlamak gibi toplumsal işlevleri de vardır (Kaya, 2010).

2.1.3. İletişim Öğeleri

İletişim, konuşan ve dinleyenin; güdü, algı, eğilim ve tutumlarından oluşan, insan davranışının oldukça karmaşık bir şeklidir. Bireyler, devamlı uyarıcı alırlar, anlam vermek için söylenenlere kod açarlar. Sistem kuramcıları iletişim ve ilişkinin işleyişine ilişkin bir model geliştirmişlerdir. Konuşmacı, tutum, algı ve düşünceleri, sözcüklere ve ses dalgalarına dönüştürerek bir girdi oluşturur. Dinleyicinin duyu organları, daha sonra düşünce, duyu ve sözcüklere çevrilecek olan ses dalgalarını algılar. Dinleyici sözel veya sözel olmayan davranışla bu girdiye tepki verir. Basit iletişim sistemi bu işlemlerle tamamlanır (Whirter ve Acar, 2004).

İletişim bir süreç olarak kabul edildiğine göre bu süreç; kaynak, mesaj, kanal, alıcı, geri bildirim olmak üzere beş ana ögeden oluşmaktadır (Özen, 2001).

2.1.3.1. Kaynak (Gönderici)

Mesaj oluşturarak, bir kanal ile mesajını alıcıya ulaştıran birimdir. Kaynak iletişimi başlatan birim olmaktadır (Işık, 2004).

İletişim sürecinin başarısı, önemli ölçüde göndericinin bilgi, yetenek ve özelliklerine bağlıdır. Gönderici başkası ile paylaşacak bilgisi olan kaynak ya da kişidir (Hoşgörür, 2002). Kaynak; bilgi, duyu ve becerileri, alıcısına ulaştırmak için bunları özelliklerine uygun semboller haline getirerek mesaj oluşturur. Sonra da bu mesajı, bir araç veya yöntem yardımıyla alıcısının duyu organlarından en az birine iletir (Dilmaç, 2004).

2.1.3.2. Mesaj (İleti)

İletişim sürecinde kaynak ile alıcı için aynı anlamı taşıyan sembollerle ifade edilen duyu, düşünce ve bilgilerdir. Kaynaktan ileticiye iletilen mesaj, yazıyla, sözle ya da işaretlerle iletilebilir. Mesajın iki önemli ögesi vardır: İçerik ve yapı. İçerik anlamla, yapı semboller ve kodlarla ilgilidir. İletişim sürecinin başarılı olabilmesi için mesaj, alıcının dikkatini çekecek biçimde düzenlenmeli, kaynağın ve alıcının ortak yaşam deneyimlerini yansıtan sembollerle iletilmelidir (Güçlü, 2003).

Çeşitli kanallarla alıcıya iletilen mesaj önce duyu organları tarafından alınır, duyu sınırları ile beyne iletilir, algılanır, algılanan bu mesaj beyin hücrelerinde iz bırakır ve buna yaşantı denir (Özen, 2001).

2.1.3.3. Kanal

Kanal, iletişim sürecinde mesajın kaynaktan alıcıya ulaşmasını sağlayan araçtır. Mesajın sunuluş biçimidir. Kanal; ses dalgaları, ışık dalgaları, radyo dalgaları, telefon kabloları, sinir sistemi gibi mesajı taşıyan fizik araçlarıdır. Bunlar duyu organlarını uyurabilecek ve belli fiziksel özellikleri olan araçlardır ve onları uyardıkları duyular açısından işitsel, görsel, dokunma, koklama, tat almayla ilgili kanallar olarak sınıflandırılır. İletişimin gerçekleşebilmesi ve etkili olabilmesinde kanal seçiminin çok büyük önemi vardır. İletişimde ulaşılmak istenen amaç, alıcının özellikleri, zaman ve mekân sınırları ya da olanakları kanalın seçiminde dikkate alınmalıdır (Güçlü, 2003).

2.1.3.4. Alıcı:

Etkili bir iletişimin en önemli öğelerinden birisi de kaynak tarafından semboller kullanılarak gönderilen mesajı kaynağın gönderme amacına ve anlayışına uygun olarak algılayan alıcıdır. Alıcı, bir iletişim sürecinde kaynağın gönderdiği mesajlara hedef olan kişi veya kişilerdir (Durukan ve Öztürk, 2005).

İletişimde alıcı olan kişi çok önemlidir. İletişim sürecinin diğer ucunda yer alan kişi, bir dinleyici konumundadır. Mesaj akışında alıcı kişinin tutumu, iletişimin akışını belirleyen önemli bir etkidir. İletişimde esas olan mesajlardaki sözcüklere verici kişi tarafından giydirilmiş olan anlamdır. Alıcı kişinin mesaj kodlarını çözerken, vericiyi anlama içinde olmalıdır. Bunun için önemli olan doğru ve etkin dinlemedir (Büyükalın Filiz, 2004).

2.1.3.5. Geribildirim (Dönüt)

İletişim; mesajın alıcıya iletilmesinden sonra onun gönderdiği tepkilerin kaynağa ters yönde gelişi ile tamamlanır (Özen, 2001). Dönüt, aydınlatıcı yankı, geri besleme, geri bildirim kelimeleri ile eş anlamlılık ifade etmektedir. İletişim sürecinde kaynağın alıcıya mesajı göndermesi sonucunda alıcının bunu mutlaka doğru algılayacağı anlamına çıkmaz. Bunun için kaynağın alıcının mesajı nasıl algıladığını görerek ona göre iletişimi şekillendirmesi gerekir (Durukan ve Öztürk, 2005). Alıcı, mesajı kod açma ve yorumlama süreçleri yoluyla anlamlandırır ve alıcıya tekrar bir mesaj gönderir. İşte gönderilen bu mesaj, mesajı ilk gönderen kişi açısından hem bir girdi hem de bir geri bildirimdir. Geribildirim kişilerarası iletişimdeki işlevi de karşılıklı gidip gelen mesajların doğru algılanıp algılanmadığını test etmektir (Kaya, 2010).

Shannon ve Weaver (1966) Modelinde yer alan gürültü ise şu şekilde açıklanmıştır (Akt: Cüceloğlu, 2011).

2.1.3.6. Gürültü

Kaynak birimin gönderdiği mesajla, hedef birimin aldığı mesaj arasında bir fark varsa, bu farka “gürültü” denir. İletişimde gürültü kaynağı hem kanalda hem de hedef birimde yer alır.

Cüceloğlu (1979) üç tür gürültüyü şöyle açıklamıştır:

1. Fiziksel Gürültü: Kanalda yer alan gürültülerdir. İki kişi evde konuşurken sokaktan gürültü gelmesi bu tür gürültüye örnektir.

2. Nöro-fizyolojik Gürültü: Göndericide ya da alıcıda nörolojik ya da fizyolojik bir bozukluk varsa bu tür gürültü söz konusu olabilir. Örneğin, göndericide konuşma ya da alıcıda görme, işitme bozuklukları bulunması bu tür gürültü yaratır.

3. Psikolojik Gürültü: Kaynaktan yola çıkan bir mesaj, göndericide, kanalda ve alıcıda hiçbir değişikliğe uğramadan hedefe ulaşsa bile bazen, hedefin kullandığı psikolojik savunma mekanizmaları veya sahip olduğu tutumlar yüzünden değişikliğe uğrayabilir (Akt: Dökmen, 1986).

2.1.4. İletişim Süreçleri

Kod: Mesajın işaret haline dönüşmesinde kullanılan simgeler ve bunlar arasındaki ilişkileri düzenleyen kuralların tümüne “kod” adı verilir. Bu anlamda insan dilleri de birer koddur. Karşılıklı konuşulurken aynı anda değişik türden kodlar kullanılır. Kullanılan dil bu kodlardan ancak biridir. Yüz ifadeleri, söyleyiş tarzı, el ve kolların hareketleri de ayrı ayrı kodlarla aktarılan mesajdır (Cüceloğlu, 2011).

Kodlama: Mesajın içeriğinin kod simgelerine dönüştürülmesidir. Bir mesaj çeşitli şekillerde kodlanabilir. Sözel işaretlere dönüştürülebileceği gibi, davranışsal işaretlere de dönüştürülebilir. Örneğin arkadaşınızla sohbet ediyorsunuz, çok sıcak ilişkilerinizin olmadığı bir arkadaşınız dolaylı yollarla arada bir imalı konuşmalar yapıyor. Buna çok sinirleniyorsunuz ama ortamı bozmama adına “İzninizle ben gidiyorum” diyebilirsiniz. Bu durumda öfke duygunuzu davranışsal olarak kodlamış olursunuz (Kaya, 2010).

Kod Açma ve Yorumlama: Kodlanarak gelen mesajın içeriğini yeniden elde etmek için yapılan çözümlenme sürecine “kod açma” denir. Kod açma ve yorumlama

birbirinden farklı iki işlemdir. Kod açma sürecinden sonra yorumlama başlar. Yorumlama, yeniden bir değerlendirmeyi gerektirir. Kod açılarak elde edilen mesaj içeriğine, o andaki bütün ilişkiler ve diğer koşullar çerçevesi içinde yeniden anlam verilmesidir (Cüceloğlu, 2011).

Geri-iletim: Kaynak birimin gönderdiği mesaja karşılık hedef birimin gönderdiği cevap mesaja “geri-iletim” adı verilir (Cüceloğlu, 2011).

2.1.5. İletişim Sürecinin İşleyişi

Kendilerine özgü kişisel yaşam alanları olan iki insandan biri (kaynak) bir mesajı belli bir işaret ve işaretler sistemi ile kodlar ve bu kodlanan mesajı belirli bir yol/araç (kanal) ile karşısındaki kişiye gönderir (Kaya, 2010). Konuşmacı, tutum, algı ve düşünceleri, sözcüklere ve ses dalgalarına dönüştürerek bir girdi oluşturur. Dinleyicinin duyu organları, daha sonra düşünce, duygu ve sözcüklere çevrilecek olan ses dalgalarını algılar. Dinleyici sözel veya sözel olmayan davranışla bu girdiye tepki verir. Basit iletişim sistemi bu işlemlerle tamamlanır (Whirter ve Acar, 2004).

2.1.6. İletişim Modelleri

İletişim modelleri, iletişim olgusunun temel unsurlarını, bu unsurlar arasındaki ilişkileri bir sistem bütünlüğü içerisinde göstermeyi ve açıklamayı amaçlayan şekil, grafik ve şemalardır (Kaya, 2010). Kişiler arası iletişim kavramını açıklamaya çalışan modeller içerdikleri yaklaşımlar yönünden (Çubukçu, 2006):

1. Tek yönlü (çizgisel) iletim odaklı modeller
2. Karşılıklı iletim odaklı modeller

3. Etkileşim odaklı modeller olmak üzere 3 ana başlık altında özetlenebilir

2.1.6.1. Tek Yönlü (Çizgisel) ve İletişim Odaklı Modeller

Aristo modelinde bilgi, belirli kaynaktan belirli bir hedefe-alıcıya doğru tek yönlü olarak akar. Aristo modeli bugünkü anlamı ile iletişim olgusunu özellikle kişiler arası iletişim olgusunu açıklamaktan uzaktır. “Kim?”, “Kime?”, “Ne söylüyor?”, “Hangi kanalı kullanıyor?”, “Alıcıda nasıl bir etki oluşturuyor?” sorularına yanıt bulmaya çalışır (Telman ve Ünsal, 2005).

Shannon-Weaver modelinde ise bilgi kaynağı, gönderici, işaret, kanal, alıcı ve hedeften oluşmaktadır. Ayrıca bir de gürültü vardır. İletişimi tek yönlü bir mesaj iletimi gibi gösterdiği, iletişimin karşılıklı mesaj alış verişi olma özelliğini yeterince vurgulamadığı gerekçesi ile eleştirilmektedir (Dökmen,1986). Ancak günümüzde modellere yönelen yaygın ilgi adına yapılan araştırmaların en önemlisi bu modeldir. Bu modellerle matematik formülleri, iletişim araştırmalarının tekniği konusunda çabaların öncüsü olmuştur (Mcquail ve Windahl, 2005).

Laswell modelinde iletişim süreci kaynak, mesaj, kanal, hedef gibi dört temel unsurunun yer aldığı görülmektedir. Bunun yanında iletişim süreçlerinden geribildirim, gürültü gibi unsurlar modelde yer almamıştır. Özetle; çizgisel–tek yönlü iletişim odaklı modeller;

1. İletişim alanında ilk ortaya çıkan modellerdir.

2. Kişilerarası iletişimden çok kitle iletişimini açıklamaya dönüktürler.

3. Bu modellerde kaynaktan hedefe doğru, tek yönlü bir bilgi akışı vardır

4. Kaynak aktif, hedef pasif alıcı konumundadır (Kaya, 2010).

2.1.6.2. Karşılıklı İletişim Odaklı Modeller:

Osgood D.E. ve Wilber Schramm, iletişim sürecinde, gönderen ve alıcı üzerinde durur. Bu model daha sonra Mc Quail ve Windahk tarafından geliştirilmiştir. Günümüzde, birçok örgütlerde, iletişimin uygulama yönü temelini bu modelden almıştır (Telman ve Ünsal, 2005). İletişim mesajın kodlanarak gönderilmesi ile başlamakta, alıcının mesajı yorumlaması ve tekrar alıcıya mesaj yollaması şeklinde devam etmektedir.

İletişim başladığında bir kişi bir mesajı kodlayarak göndermekte, alıcı bunu açıklamakta, yorumlamakta, kendisinde bir mesaj üreterek kaynağa geri göndermektedir. İletişim bir yerde başlayıp bir yerde bitmemekte, dairesel devam etmektedir. Osgood ve Schramm' ın dairesel modelinin, iletişim olgusunun kitle iletişimden sıyrılarak kişilerarası iletişime doğru yol almaya başlamasının dönüm noktası olduğu söylenebilir (Kaya, 2010).

2.1.6.3. Etkileşim Odaklı Modeller

Dairesel Modelin kimi yetersizliklerini tartışan Dance, iletişimin başladığı noktaya tam bir daire oluşturarak geri dönemeyeceğini ileri sürerek, sürekli genişleyen ortak iletişimin alanını ve iletişimin devingenliğini gösteren sarmal modeli geliştirir (Usluata, 1991). Etkileşim odaklı modellerin öncüsü sayılan bu modele göre, iletişim süreci tüm toplumsal süreçler gibi değişime uğrayan öğeler,

ilişkiler ve çevreleri içermektedir (Çubukçu, 2006). Şu anki iletişim, daha sonraki iletişimin yapısını ve içeriğini belirler ve ileriye dönük, dinamik bir süreçtir (Kaya, 2010).

2.1.7. İletişim Türleri

Psikoloji kapsamında çeşitli iletişim sınıflamaları vardır. Yaygın olarak kullanılan sınıflamaların birinde iletişim dört ana gruba ayrılır. Chaffe ve Berger (1987)' in yaptığı bu sınıflama şöyledir (Akt: Dökmen, 2005):

1. Kitle iletişimi
2. Örgüt içi iletişim
3. Kişi içi iletişim
4. Kişilerarası iletişim

2.1.7.1. Kitle İletişimi

Bir takım bilgilerin, sembollerin, bir takım hedefler tarafından üretilmesi, geniş insan topluluklarına iletilmesi ve bu insanlar tarafından yorumlanması sürecine “kitle iletişimi” adı verilir. Kitle iletişiminde, kaynak ile hedef arasındaki kanallara ise “kitle iletişim araçları” adı verilir. İlgili kaynaklarda genellikle kitle iletişim araçları denildiğinde genellikle radyo, televizyon, gazete, dergi ve benzeri yayınlar kastedilmektedir (Dökmen, 2005). Başka bir ifade ile kitle iletişimi belirli bir kaynaktan belirli bir bilginin belli bazı amaçlarla televizyon, gazete, dergi sinema gibi iletişim araçları ile toplumun tümüne değilse bile büyük bir kesimine tek yönlü iletimi olarak tanımlanabilir. Reklamlar ve siyasal propaganda çok bilinen kitle

iletişimi çalışmaları olarak dikkati çekmektedir. Kitle iletişimi tek yönlüdür ve kaynak ile hedef arasında karşılıklı etkileşim sınırlıdır (Kaya, 2010).

Kitle iletişiminin; geri-iletim, iletişim ortamı, ulaşım sınırlaması ve etki yönlerinden yüz yüze iletişimden farkları vardır. Kitle iletişimi toplumun değişme yönünü ve değişme hızını etkiler. Ekonomik kalkınmanın bir aracı olarak yardımcı işlevi vardır. Kitle iletişiminin üç temel işlevi; haber verme, yönetime katılma olanağı sağlama, yeni bilgi ve becerileri öğretmedir. Kitle iletişimi sadece yarar değil, kendine özgü bazı sorunlarda ortaya çıkarır; belirli bir kitlenin kitle iletişim kaynaklarını ele geçirmesi, insanların bireysel ilişkilerinin yerine geçerek kendine özgü bir psikolojik yalnızlık doğurur (Cüceloğlu, 2011).

2.1.7.2. Örgüt İçi İletişim

Örgüt, Schein (1978)' e göre; iş ve işlev bölümü yaparak bir otorite hiyerarşisi içinde, ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insanların faaliyetlerinin koordinasyonudur. Bu bağlamda örgütsel iletişim; bir örgütte görev alan kişilerin, önceden tanımlanmış bir takım rollere girerek, hiyerarşik bir düzen içinde bu rollerin gereğini yerine getirmek için iletişime girmeleridir (Akt: Dökmen, 2005).

Örgütsel iletişim, örgüt içinde ve dışında gerçekleşen iletişimdir. Örgüt içi iletişim, örgüt dahilinde gerçekleşirken, örgütler arası iletişim, örgütün haricindeki örgütlerle olan ilişkisini içermektedir. Örgütsel iletişim doğrudan ya da dolaylı olarak örgütün amaçlarını yerine getirilmesi ile ilgilidir ve bu bağlamda örgütsel ve yönetsel faaliyetlerin yürütülmesini sağlamak ve örgütsel amaçları gerçekleştirmek amacıyla,

örgütün unsurları arasında ve örgütle dış çevre arasında, bilgi ve düşünce alışverişidir (Tutar, 2003).

2.1.7.3. Kişi İçi İletişim

Bir insan düşünmesini, duygulanmasını, kişisel ihtiyaçlarının farkına varmasını, iç gözlem yapmasını, rüya görerek kendi içinden mesaj almasını ya da kendine sorular sorarak bunlara cevaplar üretmesini bir iç iletişim sayabiliriz. Karşı karşıya gelen iki insan arasında gerçekleşen iletişimin benzeri, tek bir insanın içinde de gerçekleşmektedir. İnsanlar, kendi içlerinde birtakım mesajlar üreterek ve bunları yorumlayarak kişi içi iletişimde bulunurlar (Dökmen, 2005).

Bu süreç içinde insan hem kaynak, hem de alıcı olmakta ve kendi kendisiyle iletişime geçmektedir. Bu yönde iletişim, kişinin kendini tanıması, iletişim becerilerini geliştirmesi açısından son derece gerekli ve önemli bir iletişim şeklidir. Çünkü iletişim her husustan önce bireyin kendisinden başlar. Kendisini tanımayan yaşam amaçlarını elden geldiğince tanımlamayan kendisiyle açık ve dürüst bir iletişime geçemeyen bir kişi başkalarıyla da iletişime geçemez (Yatkın, 2003).

2.1.7.4. Kişilerarası İletişim

Kişiler arasında gerçekleşen iletişimlere kişiler arası iletişim denir. Gruplar arasındaki ya da kişi ile grup arasındaki iletişimleri, kişilerarası iletişim tanımının dışında bırakmaktadır (Dökmen, 2005).

Kişilerarası iletişim, kişilerin (kaynak ve hedef) yüz yüze karşılıklı konuştukları durumlarda olur (Cüceloğlu, 2011). Kişilerarası iletişim tanımlarının incelenmesi sonucu taşıdıkları ortak özelliklerin(Deryakulu, 1991);

1. İletişimin bir süreç olduğu,
2. İletişimde en az iki farklı birey olduğu,
3. İletişimde iletilen bir içerik olduğu,
4. İletişimde iletilen içeriğin çeşitli sembollerle iletiildiği,
5. İletişimde sembollerin çeşitli kanallarla iletiildiği,
6. İletişimin çift yönlü bir süreç olması gerektiği söylenebilir.

Kişiler arası iletişim sözlü ve sözsüz iletişim olarak iki ana sınıfa ayrılmıştır (Büyükalın Filiz, 2004).

Tablo 1. Kişiler Arası İletişim

Sözlü İletişim	Sözsüz İletişim
Dil	Yüz ve beden
Dil Ötesi	Bedensel Temas
	Mekân Kullanımı
	Araçlar

Sözlü İletişim

Sözlü iletişimler dil ve dil ötesi olmak üzere iki alt sınıfa ayrılmaktadır. İnsanların karşılıklı konuşmaları ve hatta mektuplaşmaları dille iletişim olarak kabul edilmektedir. Dille iletişimde kişiler ürettikleri bilgileri birbirlerine ileterek anlamlandırırılar. Dil ötesi iletişim sesin niteliğiyle ilgilidir; ses tonu, sesin hızı,

şiddeti, hangi kelimelerin vurgulandığı, duraklamalar vb. özellikler dil ötesi iletişim sayılır. Dille iletişimde kişilerin ne söyledikleri, dil ötesi iletişimde ise nasıl söyledikleri önemlidir (Büyükalan Filiz, 2004).

Sözsüz İletişim

İnsanlara tüm iletişim kanallarının açık olmasına rağmen, sadece sözcüklerin oluşturduğu kanal, bunlar arasında belki de anlamları taşıma kapasitesi en az olan kanaldır. Albert Mehrabian; beden, ses ve sözcüklerin iletişimi ne kadar etkilediğini belirlemek için yaptığı araştırma sonunda; bedenin %55, sesin %38, sözcüklerin %7 oranında etkili olduğu sonucuna varmıştır. Aynı amaçla gerçekleştirdiği araştırmasında Ken Cooper, iletişimde bedenin %60, sesin %30, sözcüklerin ise %10 oranında etkili olduğunu bulmuştur. Bu halde bizler iletişim kurarken jestlerimizi, mimiklerimizi, sesimizin tonunu vb. sözel olmayan elemanları iletişimdeki yeri ortalama %10 olan sözcükleri güçlendirmek, daha anlamlı kılmak için kullanmaktayız. Başka bir söyleyişle, gönderdiğimiz mesajlar söylediğimizden çok daha fazla olabilmektedir (Ergin ve Birol, 2000). Dökmen (1986) çalışmasında, yüz ifadeleri, yani sözsüz iletişim alanında verilen eğitimin kişilerin sözlü iletişim çatışmalarına girme eğilimleri üzerinde etkili olduğunu belirlemiştir.

El ve vücut hareketlerimiz, vücudumuzun duruşu ve göz temasımız sözsüz iletişimde önemli yer tutar. Sözlü iletişimde vokal sistemimiz (ses telleri, dil, dişler vb.) “gönderici” olarak görev yaparken, sözsüz iletişimde ise yüzümüzü ve bedenimizi “gönderici” olarak kullanırız (Dökmen, 2005). Yüz kaslarının anlatım amaçlı kullanımı mimikleri; baş, el, kol, bacak ve bedenin kullanımı da jestleri

oluşturur. Bunlar düşünce ve duygularımızı destekler, onları somutlaştırır (Ergin ve Birol, 2000).

Sözsüz iletişimde mesaj iletmek için başvurduğumuz yollardan birisi de bir takım araçlar kullanmaktır. Bu tür araçlar çeşitli anlamlar iletir ve kişiler arası iletişimde insanların birbirlerine nasıl davranacaklarını önemli ölçüde belirler (Dökmen, 2005).

İnsanlar, kendi çevrelerinde oluşturdukları boş mekânlar yoluyla da iletişimde bulunurlar. Başka insanlara olan uzaklığımızı ayarlayarak, onlara uzak ya da yakın durarak, birtakım mesajlar iletiriz (Dökmen, 2005). İnsanlar birbirlerine olan duygularına göre, konuşurken, aralarındaki uzaklık; artar ya da azalır (Cüceloğlu, 2011). İletişim kuran kişiler, algıladıkları yakınlık derecelerine göre aralarında bir mesafe bırakırlar. İnsanlar birbiriyle ilişkilerini; çok yakın (0-46cm), kişisel alan (46-120cm), sosyal alan (120-350cm), genel alan (350cm-..) olarak dört bölgede düzenlerler (Büyükalın Filiz, 2004).

2.1.8. İletişim Becerisi

İletişim becerisi “saygıyı ve empatiyi temel alarak, etkin dinleyebilme, somut konuşarak uygun bir biçimde kendini açabilme, duygu ve düşüncelerini karşıdaki kişiye maske takmadan ben dili ile iletebilme, başkalarını küçük görmeden kendi haklarını koruyabilme, sözel mesajlarla sözel olmayan mesajları uyumlu olarak kullanabilme biçiminde bireyin karşıdaki kişilerle doyum verici ilişkiler kurabilmesini sağlayan, başkalarından olumlu tepkiler getiren ve bireyin toplum

içinde yaşamasını kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlar” olarak tanımlanabilir (Yüksel-Şahin,2010).

Voltan Acar (2004)' a göre iletişimde bulunan iki kişi, iletişimi kurarken iletişim kazalarının olmaması, iletişim kanallarının tıkanmaması için iletişim konusunda bilgi ve becerilere gereksinim duyar.

2.1.9. İletişim Engelleri

Olumsuz iletişim, alışkanlık halinde kullanıldığında, ailedeki ya da okuldaki gelişme ve değişme zorlaştırılarak, kapalı iletişim sistemi yaratılır. Voltan-Acar (2004) olumsuz iletişim örüntülerini şöyle sıralamıştır:

1. Karşıdakini suçlamak ve kusur bulmak,
2. Karşıdaki kişiyi etkin dinlemeden, yatıştırmak ve teskin etmek,
3. Hiçbir şeyi hissetmeden, her şeyle mantık çerçevesinde ilgilenmek,
4. Sorunları görmezden gelerek, dikkati dağıtmak.

Gordon (1993); emir vermenin, uyarmanın, gözdağı vermenin, ahlak dersi vermenin, öğüt vermenin, nutuk çekmenin, yargılamanın, eleştirmenin suçlamanın,ad takmanın, alay etmenin, avutmanın, sorguya çekmenin, sözünden dönmenin, oyalamanın, alay etmenin, şakacı davranmanın, konuyu saptırmanın iletişimi engelleyeceğini belirtmektedir. Cüceloğlu (2011), iletişimde yargılayıcı olmanın, denetleyici tutum sergilemenin, aldırılmaz ve umursamaz olmanın, kesin tutum sergilemenin ve üstünlük belirtmenin iletişimi hızlı bir biçimde bozacağını belirtir.

2.1.10. İletişim Becerisi İle İlgili Yapılan Yurtiçi ve Yurtdışı Çalışmalar

Mill (1984), çalışmasında bireylerin kendini ayarlama ile sözlü iletişim ve ikili ilişkilerde empati becerisi incelemiştir. Araştırma sonucunda; kendini ayarlama düzeyi yüksek olan bireylerin karşıdaki kişinin sözel ifadelerini yorumlamada daha yetkin olduğu yani kendini ayarlama ve sözel ifadeyi doğru olarak algılama arasında ilişki olduğu görülmüştür.

Siegel ve Gregora (1985) gençlerle yaşlıları karşılaştırdıkları çalışmalarında yaşlıların daha etkisiz iletişim kurdukları fikrine karşın gençlerle yaşlılar arasında iletişim kurabilme açısından bir fark bulamamışlardır.

Dökmen (1986) yüz ifadeleri konusunda verilen eğitimin duygusal yüz ifadelerini teşhis becerisi ve iletişim çatışmalarına girme eğilimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Ankara Üniversitesi öğrencilerinden 24 kişilik deney grubu oluşturulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Yüz İfadelerini Teşhis Testi” ve “Çatışma Eğilim Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada yüz ifadeleri konusunda verilen eğitim alan deneklerin kişiler arası iletişim çatışmasına girme eğilimlerinde azalma ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bu bulgu sözlü ve sözsüz iletişim alanları arasında, fark edilmemiş bir ilişkiyi ortaya çıkarmıştır. Yüz ifadeleri, yani sözsüz iletişim alanında verilen eğitim, kişilerin sözlü iletişim çatışmalarına girme eğilimleri üzerinde etkili olabilmektedir.

Prather ile Bostrom (1991)’ un 189 lise öğrencisi üzerinde yapmış oldukları çalışmada, iki kardeşli ailelerde ilk doğanların dinlemeyi son doğanlara göre daha fazla yaptıklarını göstermiştir. Bu durum üç ve daha fazla çocuklu ailelerde ise

geçerli değildir. Kız öğrencilerinin daha etkili dinleme ve sözel iletişim becerilerini kullandıkları da görülmüştür.

Sneddon ve Kent (1996) farklı yaş gruplarında bulunan (4 - 6 ve 11) çocukların yüz yüze iletişimleri ve sadece sözlü iletişim becerilerini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırma sonuçları büyük yaş grubundaki çocukların yüz yüze iletişimde olduğu kadar sadece dinleme ile olan iletişimde de başarılı olduklarını göstermiştir. Büyük yaş grubundaki çocukların, duruma göre beden dillerini değiştirebilirken, küçük yaş grubundaki çocukların henüz bu beceriye sahip olmadığı görülmüştür.

Hergüner ve diğ. (1997) tarafından yapılan çalışmada; sporun, üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Araştırmaya katılan bayan öğrencilerin erkek öğrencilere göre iletişim beceri düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Anne ve babanın öz ve beraberlik durumu değerlendirilerek öğrencilerin iletişim beceri düzeylerine etkisi olduğu görülmüştür. Araştırmada bölümler arası, sınıflar arası, medeni durum, anne-babanın öğrenim durumu, sosyal etkinlikleri, ailedeki kişi sayısı ve gelir durumu bakımından karşılaştırmalar yapılmış olup, anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu faktörlerin iletişim beceri düzeyini etkilemediği görülmüştür. Araştırmanın bulguları alınarak yapılan değerlendirmeden sonra ortaya çıkan sonuç; sporun üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisinin olmadığı yönündedir.

Tutuk ve diğ. (2002) araştırmalarında hemşirelik öğrencilerinin algıladıkları iletişim becerisi ve empatik eğilim düzeyini değerlendirmişlerdir. Çalışma sonunda, öğrencilerin algıladıkları iletişim becerisi ve empatik eğilim puan ortalamalarının

orta düzeyde olduğu belirlenmiş, eğitim yılı arttıkça iletişim becerisi ve empatik eğilim puan ortalamalarının arttığı saptanmıştır.

Kruijver ve diğ.(2000), hemşirelere uygulanan iletişim becerisi eğitimi sonrasında; hemşirelerin iletişim becerisine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, hemşirelerin iletişim becerilerini algılama düzeyleri, davranış değişiklikleri ve hasta dönütleri incelenmiştir. Çalışmanın sonunda; yapılan programın deneklerin iletişim becerilerini değerlendirmelerinin daha olumlu hale gelmesinde etkili olduğu görülmüştür.

Wardrope (2002), çalışmasında yöneticilik yapan 280 iş adamına iş iletişimi kursu vermiş ve sonucunda iş adamlarının özellikle yazılı iletişim başta olmak üzere konuşma, dinleme, teknoloji aracılığı ile iletişim, kişiler arası iletişim ve grup iletişimi becerilerinde olumlu gelişmeler gözlemlemiştir.

Deniz (2003) ilköğretim 8. sınıf öğrencileri arasında iletişim becerisi eğitim programına katılmak isteyen ve İBDÖ puanları düşük olan öğrencilerden 16 kişilik deney grubu oluşturmuş ve deney grubundaki üyelerin cinsiyet ve İBDÖ puanları esas alınarak eşleştirme yoluyla kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubundaki öğrencilere 10 oturumluk iletişim becerisi eğitim programı uygulanmış, kontrol grubuna herhangi bir işlem uygulanmamıştır. Sonuç olarak verilen eğitimin, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi düzeyleri üzerinde etkisi olduğunu görülmüştür.

Kutlu ve diğ. (2004) çalışmalarında, iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin kendini ayarlama ve iyimserlik düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örnekleme (çalışma grubu) ise bu gruptan iyimserlik ve kendini

ayarlama düzeyi düşük 20 öğrenciden oluşturulmuştur. Bu çalışmada, deneysel işlemlerde uygulanmak üzere 10 oturumluk iletişim beceri eğitimi programı hazırlanmıştır. Araştırma bulguları, iletişim becerileri eğitimine katılan öğrencilerin iyimserlik ve kendini ayarlama düzeylerini önemli düzeyde yükselttiğini göstermiştir.

Karahan (2005) çalışmasında, araştırmacı tarafından geliştirilen 10 oturumluk iletişim ve çatışma çözme beceri eğitimi programı'nın üniversite öğrencilerinin güvengenlik düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Elde edilen bulgular, iletişim ve çatışma çözme beceri eğitiminin öğrencilerin güvengenlik düzeylerini olumlu yönde etkilediği yönündedir.

Pehlivan (2005) araştırmasında, Hacettepe Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının iletişim becerisi algılarının sınıf düzeyleri ve cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları oldukça yüksektir (78.80). Adayların algıları arasında cinsiyetlerine göre bir farklılık olmadığı anlaşılmıştır. Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları, sınıf düzeyleri açısından incelendiğinde 1. sınıf ile 4. sınıf arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Korkut (2005) çalışmasında, 12 saatlik iletişim becerileri eğitiminin yetişkinlerin iletişim becerilerini değerlendirme düzeyleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma farklı bankalarda çalışan 10 kadın 6 erkek (25-43 yaşlarında) olmak üzere toplam 16 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre deneysel işlem olarak kullanılan eğitim, bireylerin iletişim becerilerini değerlendirme düzeylerinde artış sağlamaktadır.

Altıntaş (2006) çalışmasında; liseli ergenlerin iletişim becerileri ile akılcı olmayan inanç düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur. Cinsiyetleri farklı liseli ergenlerin iletişim becerileri düzeyleri arasında ve cinsiyetleri farklı liseli ergenlerin akılcı olmayan inanç düzeyleri arasında kızların lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Liseli ergenlerin annelerinin eğitim durumları ile iletişim becerileri arasında, anneleri ilkokul ve lise mezunu olanlarla anneleri üniversite mezunu olanlar arasında anneleri ilkokul ve lise mezunu olanların lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Diğer taraftan babalarının eğitim durumu farklı olan liseli ergenlerin akılcı olmayan inanç düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Köroğlu (2006)' nun araştırma bulgularına göre emniyet hizmetleri sınıfı personelinin buldukları yaşa göre iletişim beceri düzeylerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı, cinsiyet faktörüne göre bayan personelin erkek personele göre zihinsel iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu, duygusal, davranışsal ve toplam puanlarına göre iletişim becerilerinde anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur. Medeni durumuna göre emniyet hizmetleri sınıfı personelinin iletişim becerilerinde; bekâr olan personelin evli olan personele göre daha yüksek iletişim beceri düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

Köseler (2006) araştırmasında, iletişim kaygısının kız öğrencilerde erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Buna karşılık, iletişim kaygısının yaratacağı sorunların yenilmesi konusunda kız öğrenciler, erkeklere göre daha fazla alternatif çözümlerin etkisine inanmaktadırlar. Kız ve erkek, her iki öğrenci grubunun iletişim kurmada en fazla zorluk yaşadığı kişiler, aile bireyleridir. Aile

dışında öğrencilerin en fazla iletişim kurma zorluğu yaşadığı grup, öğretmenleridir ve bu zorluk kız öğrencilerde daha fazla görülmektedir.

Dilekman ve diğ. (2008) tarafından yapılan çalışmada eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerileri; cinsiyet, sınıf ve bölüm değişkenleri açısından incelenmiştir. Sınıf öğretmenliği, ilköğretim matematik, fen bilgisi, psikolojik danışma ve rehberlik anabilim dalında öğrenim gören 283 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin iletişim becerilerinde cinsiyete ve sınıf seviyesine göre anlamlı fark bulunamamıştır. Ancak üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinde bölümler arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu fark, sınıf öğretmenliği, fen bilgisi, psikolojik danışma ve rehberlik ile ilköğretim matematik öğrencileri arasında olup; sınıf öğretmenliği, fen bilgisi, psikolojik danışma ve rehberlik öğrencileri lehinedir.

Yahaya (2009) çalışmasında, akademik başarı ile kişiler arası iletişim becerileri ve öz-kavramın ilişkisini incelemiştir. Johor Bahrudaki sekiz okuldan 320 öğrenci basit tesadüfî metod kullanılarak seçilmiştir. Bu çalışmada “Tennessee Öz-Kavram Ölçeği” (TKÖ) ve “Kişilerarası İletişim Becerileri Envanteri” (KİBE) ölçme araçları olarak kullanılmıştır. Sonuçlara göre öğrencilerin çoğunluğu orta düzeyde kişilerarası iletişim becerileri ve öz-kavramına sahiptirler. Öz kavramının, kişilerarası iletişim becerileriyle anlamlı düzeyde ilişkili olduğu fakat öz kavramın akademik başarıyla anlamlı şekilde ilişkili olmadığı belirlenmiştir.

Arslan ve diğ. (2010) yaptığı araştırmada, yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitiminin, çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü öğrencilerinin iletişim becerilerine etkisinin olup olmadığının incelemiştir. Deney grubu 24

öğrenciden, kontrol grubu 24 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubu öğrencilerine 8 hafta boyunca 90 dakikalık yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitim programı uygulanmıştır. Verilerin analizinden elde edilen bulgular yaratıcı drama yöntemi ile verilen iletişim becerileri eğitiminin öğrencilerin iletişim becerileri puanlarını yükselttiği sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Kempe (2003) çalışmasında, dramanın konuşma ve dinleme becerilerinin desteklenmesinde önemli bir yere sahip olduğunu belirtmiştir.

Mahyuddin ve Elias (2010) çalışmalarında, ilkokul öğrencilerinin sosyal ve iletişim becerileri arasında bir ilişkiyi ve sosyal becerinin okul akademik başarısı üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bu çalışma 168 i 1. sınıf ve 176 sı 4. sınıf olan 344 ilkokul öğrencisinde uygulandı. Bulgular, 1. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerinin iletişim becerileri ($r=.31$, $p<.05$) ve dil edinimiyle ($r=.33$, $p<.05$) anlamlı ve olumlu ilişkide olduğunu, bununla birlikte 4. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerinin dil edinimi ($r=.59$, $p<.05$), matematik edinimi ($r=.41$, $p<.05$) ve iletişim becerileriyle ($r=.50$, $p<.05$) anlamlı ve olumlu bir ilişkide olduğunu göstermiştir. Bu durum sosyal beceri gelişiminin, akademik başarıda artışa neden olduğunu göstermektedir.

Çiftçi (2010) çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlilik inancı ve iletişim becerilerini incelemiştir. Bulgular doğrultusunda; sınıf öğretmeni adaylarının iletişim becerileri ve öz yeterlilikleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, iletişim becerileri ve öz yeterlilikleri algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıda özetlenen araştırmaların sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin iletişim becerisi puanlarının; bazı araştırmalarda ana baba tutumlarına, cinsiyetlerine, sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştığı, bazı araştırmalarda ise farklılaşmadığı belirlenmiştir. Ayrıca iletişim becerisi ile çatışma eğilimi, akılcı olmayan düşünceler arasında negatif ilişki, güvengenlik ve öz yeterlilik ile pozitif ilişki olduğu görülmüştür. Uygulanan iletişim becerisi eğitimlerinin; iletişim becerisi, kendini ayarlama ve iyimserlik düzeyini yükselttiği görülmüştür. Bu araştırmanın, ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin, iletişim beceri puanlarının; algılanan ana baba tutumları ve çatışma eğilimi ile ilişkisine ve iletişim becerisinin cinsiyete, gelir düzeyine, anne baba eğitim durumuna göre farklılaşmasına ilişkin bulguların literatürdeki söz konusu birbiri ile çelişik bulgulara dönük katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

2.2. ÇATIşMA EğİLİMİ

2.2.1. Çatışmanın Tanımı

Kişilerarası iletişim, insanın yaşamında oldukça önemli bir yere sahiptir. İnsan, hayatının her döneminde çevresindekilerle farklı şekillerde iletişim kurmaktadır. Bu iletişim bazen olumlu ve yapıcı olmakla birlikte bazen de çatışma ve problemleri içerebilir (Rehber ve Atıcı, 2009).

Çatışma, bir ya da birden çok kişinin herhangi bir konu üzerinde anlaşamadığı zaman ortaya çıkar. İnsanların gereksinimleri, dürtüleri, istekleri birbiri ile ters düştüğü zaman çatışma yaşanır. Çatışma günlük yaşamın doğal bir parçasıdır ve çatışmanın kendisi olumlu ya da olumsuz değildir. Çatışmalara verilen tepkilerin

yıkıcı veya yapıcı sonuçları olabilir. Çatışmaları çözme biçimleri gelişim ve sosyal değişim için itici bir güçtür (Öner, 2004).

Çatışma yaşamın doğal bir parçasıdır ve birbiriyle çelişen gereksinimler, dürtüler ve isteklerden kaynaklanır. Kişinin kendisiyle olan çatışmaları içsel çelişkileri içerirken, kişiler arası çatışmalar iki taraf arasındaki uyumsuzlukları, gruplar arası çatışmalar ise grup içindeki veya iki grup arasındaki uyumsuzluklarını içermektedir (Scrupf ve diğ., 2007).

Çatışma, birbiri ile uyuşmayan iki veya daha fazla güdünün aynı anda bireyi etkilediği anlarda ortaya çıkar; güdülerin türüne, şiddetine, içinde bulunulan ortama göre değişik görüntüler gösterir (Cüceloğlu, 2008).

Öğülmüş (2006) çatışmayı kişilerarası sorun olarak ele almış ve etkileşimde bulunan taraflardan en az birinin, mevcut etkileşim biçimi ile ideal etkileşim biçimi arasındaki farkı algıladığı, bu fark yüzünden gerginlik hissettiği, gerginliği ortadan kaldırmak için girişimlerde bulunduğu ancak girişimlerinin engellendiği bir durum olarak tanımlamıştır.

Önder (2008) çatışmayı; istekleri, değerleri ve inançları farklı birbiri ile iletişim ve etkileşim içinde olan kişi veya grupların kıt kaynakların ya da gücün kullanımında öncelikli olma isteği sonucu gelişen her zaman şiddet içermeyen dinamik bir süreç olarak tanımlamıştır.

Çatışmanın bir etkileşim durumu olduğu, olumsuz ve olumlu yönlere sahip olduğu, tarafların amaç, düşünce ve görüş farklarından meydana gelen anlaşmazlık, uyumsuzluk ve zıtlıktan ortaya çıktığını söyleyebiliriz (Şentürk, 2006).

2.2.2. Çatışmanın Kaynağı

2.2.2.1. Temel Psikolojik Gereksinimler

Bütün bireyler kalıtımsal olarak geçen ve yaşamlarını sürdürmek için gerekli olan gereksinimlerini doymak için çalışırlar. Gereksinimlerin hepsi eşit öneme sahiptir ve bireylerin kendi biyolojik varlıklarını sürdürebilmeleri için, hepsinin yeterli bir düzeyde doyması gerekmektedir. Herhangi birinin doymaması zorlanmaya neden olur. Gereksinimlerin birbiri ile çatıştığı görülür. Birbiri ile çatışan gereksinimlerin durmadan doymaya çalışılması, dengenin sürekli korunması gerekir. Her birey temel gereksinimlerini doymak için bildiği en iyi yolu seçer. Bununla birlikte bir bireyin tercihi, başka bir bireyin tercihinin sınırlayabilir veya bozabilir. Bu gereksinimlerimiz şu şekildedir (Scrupf ve diğ., 2007):

1. Ait Olma: Bu gereksinim, sevgi, paylaşma ve başkalarıyla işbirliği yapılarak doymulabilir.
2. Güç: Bu gereksinim başarılar elde ederek, bir işi tamamlayarak, başkaları tarafından tanınarak ve saygı görülerek doymulabilir.
3. Özgürlük: Bu gereksinim yaşamımızda seçimler yapmakla ve güvenlikte olmakla doymulabilir.
4. Eğlenme: Bu gereksinim gülerak ve oyun oynayarak doymulabilir.

2.2.2.2. Kaynakların Sınırlı Olması

İnsanların sahip oldukları kaynaklar sınırlı olduğunda çoğunlukla çatışma yaşarlar. Sınırlı kaynaklar nedeni ile yaşanan çatışmalar zaman, para, mal kaybından kaynaklanabilir. Çatışma durumu kaynakların sınırlı olması nedeni ile ortaya çıktığında yarışmacı bir yaklaşım yerine işbirliği içerisinde olmak bireylerin çıkarlarıdır. Böyle bir sürecin başlatılması her iki tarafa da doyum sağlar. Çünkü sınırlı olan kaynakların adil olarak paylaşılarak kullanımı bireyin ait olma, güç, özgürlük ve eğlenme gibi psikolojik gereksinimlerine doyum sağlar (Öner, 2004).

2.2.2.3. Farklı Değerler

Genel değerler, ihtiyaçlar ve amaçlar çakıştığı zaman farklılıklar ortaya çıkar. Farklılıklar anlaşmazlığa dönüşünce, çatışma ortaya çıkar. Ancak bu farklılıklar gerçekten çok, bireylerin onları algılamasına dayanır (Kite, 2007).

Çözümü en zor olan çatışmalar farklı değerlerle ilgili olanlardır. Kişi bir değere sahip olduğunda, o kişinin belli bir davranış ya da duruma ilişkin inancı karşıt olan inanç ve davranışa tercih edilir. Bu inanç, objelere, durumlara ve bireylere yönelik tutumları etkiler. İnanç, kişinin davranışları için standart bir kural haline gelir. Değerler çatıştığında, genellikle taraflar bunu kişisel bir saldırı olarak algılar ve tüm benliğinin tehdit edildiğini hissettikleri için çatışmayı kişiselleştirirler (Scrupf ve diğ., 2007).

2.2.3. Kişiler Arası İlişkilerde Çatışma Türleri

Graf Analiz kapsamındaki çatışma sınıflamasında sekiz temel çatışma türü bulunmaktadır (Dökmen, 2005). Bunlar:

1. Aktif Çatışma: Aktif Çatışmada, iki kişinin birbirlerine karşı olması söz konusudur. Bu yüzden kişiler, birbirine söylediğine aldırmaksızın, hatta birbirini yeterince dinlemeksizin birbirlerine eleştiri yöneltirler. Bazen aynı görüşü savunuyor oldukları halde bile tartışmayı sürdürebilirler (Dökmen, 1986).

2. Pasif Çatışma: Pasif çatışmada insanlar, herhangi bir sebepten ötürü birbirleri ile iletişim kurmazlar. Pasif çatışmalar bazen pasif saldırganlığa dönüşebilir. Fiziksel veya sözlü saldırganlık gibi, pasif saldırganlıkta da susarak karşıdaki birey öfkelenendirilmeye çalışılır. Küsme bir alışkanlık haline getirilir ve susma da bir silah olarak kullanılır. Pasif çatışmayı seçen bireyler genellikle öfkelerini içine atar ve ifade etmezler (Koruklu, 2010).

3. Varoluş Çatışması: Bir insan karşısındakinin sözlerini yanlış anlarsa ya da onun sözleriyle ilgisi olmayan bir mesaj verirse, bu duruma “var oluş çatışması” adı verilir. Bu çatışmada kişinin dikkati, karşısındakine değil kendisine yönelmiştir. Yani bu çatışmayı sergileyen herkes kendi var oluşunu yaşamaktadır (Dökmen, 2005).

4. Tümünden Reddetme: Bu tür çatışmada alıcı, kaynağın mesajını tümünden reddederek kendisine yöneltilen görüşün tam aksini savunur.

5. Önyargılı Çatışma: Önyargılı çatışmada, kişiler belli bir konuda tartışmaya başlamadan önce, o konuda bir ön yargıya/peşin hükme sahiptirler ve tartışma sırasında ısrarla bu önyargılarını savunurlar (Dökmen, 1986).

6. Yoğunluk Çatışması: İki kişinin görüşleri arasında kısmen uyuşma olması halinde yoğunluk çatışması söz konusu demektir.

7. Kısmi Algılama Çatışması: Bir kişi, karşısındaki kaynaktan kendisine gönderilen mesajlardan ancak bir kısmını algılar diğerlerini algılamaz.

8. Alıkoyma Çatışması: Bir kişi karşısındaki kaynaktan gelen mesajı tam olarak algılar, fakat üçüncü kişiye doğru olarak aktarmadığında yaşanır (Dökmen, 2005).

2.2.4. Kişilerarası İletişim Çatışmalarının Nedenleri

Dökmen (2005)' e göre kişilerarası iletişim çatışmalarının başlangıç faktörleri; bilişsel etkinlikler ve çarpıtmalar, algılamalar, duygular, bilinçdışı etkinlikler, ihtiyaçlar, sahip olunan iletişim becerisi, kişisel faktörler, kültürel faktörler, mesajın niteliği, roller, sosyal ve fiziksel çevredir.

Çatışmaya neden olan bilişsel çarpıtmaları ise Özer (2009) aşağıdaki gibi sınıflamış ve açıklamıştır:

Filtreleme; belirli bir bütünü, bireyi, olayı, bir tek öğeye dayalı olarak, diğer öğeleri saf dışı ederek veya onlara seçici körlük geliştirerek değerlendirmesidir.

Aşırı genelleme ve etiketleme; olayın bütünü gözler önünde değilken bile, tek bir özellik veya öğeden bir bütüne genelleme yapılması ve genelleme yoluyla etiketlemeye gidilmesidir.

Kutuplaşmış düşünce; insanların ya iyi ya kötü; ya güzel ya çirkin; ya sevilen ya sevilmeyen olarak sınıflandırılmasıdır.

Zihin okuma; sürekli olarak başkalarının sözlü veya sözsüz davranışlarına bakarak sessiz sedasız ve kendi kendine gelin güvey olarak tartıp biçmek ve tahmin etmeyi içerir.

Felaket tellallığı/Facialaştırma: Ufacık bir delikten kayıgın batacağı anlamını çıkartmaktır ve bu düşünce tarzı olan kişi her an kaybetme kaygısını yaşar.

Kontrol Yanılgısı: Kimin neyi kontrol ettiğine ilişkin düşünceler temelde iki şekilde görülür. Ya çevre kişiyi kontrol ediyor, ya da kişi çevreyi yanılgısında ısrar edilir.

-Meli, -Malı' lamak: Bu aksak düşünce tarzına göre olasılık, seçeneklilik, yaşamsal bir olgu değildir. Hem kişi hem de başkaları için nerede ne yapılması gerektiği kuralların denetimindedir.

Değiştirme Yanılgısı: Bu yanılgıyı yaşayan birisi başkalarının onun istekleri doğrultusunda değişmesi gerektiğine inanır.

Suçlama: Aslında kişi kendini suçlarken, ortamda suçlanacak birini bulması onun için büyük bir rahatlama vesilesidir.

Fedakârlık Seferberliği: Başkalarının saptamış olduğu doğrular için, onların istekleri doğrultusunda yaşaması gerektiğine ama eninde sonunda bu seferberliğin ona mutluluk getireceğine inanır.

2.2.5. Çatışmaya Gösterilen Tepkiler

Çatışmaya gösterilen tepkilerden ilki kaçmadır. İnsanların hiç çatışma yaşanmamış gibi sorunları görmezlikten gelerek ve çatışmanın varlığını inkâr ederek çatışmadan kaçabileceklerini sanmalarındır. Taraflardan biri uyma davranışını göstererek, kendi gereksinimlerini göz ardı ederek veya sadece çatışmanın son bulması için uygun olmayan çözümü kabul ederek çatışmadan kaçabilir(Öner, 2004). Eğer bir taraf katı ve baskıcı ise diğer tarafta bu baskı karşısında eziliyorsa ve çıkarlarından feragat etmek zorunda kalıyorsa karşı tarafa kin ve nefret duymaya başlar. Böyle bir durumda müzakerenin gerçekleştirilmesi beklenemez (Fisher ve Ury, 1999).

Eğer taraflar kendi görüş ve tavırlarında ısrar ederlerse esas amaç ve hedeflerinden uzaklaşabilirler. Bu şekilde anlaşmaya varmak zorlaşabilir. Sonuçta yapılan anlaşma iki tarafı da tatmin etmeyecektir (Fisher ve Ury, 1999). Bu tepki; kavga etmektir. Burada taraflar birbirine düşmanca duygular beslediklerinden tehdit, saldırganlık ve öfke içeren davranışlar sergilerler (Öner, 2004).

Problemin çözümüne dönük tepkide ise çatışma yaşayan taraflar birbirlerini suçlamadan zarar vermeden sorunların üzerinde odaklaşırlar, böylece her iki tarafta kazanabilmektedir (Öner, 2004).

2.2.6. atışmanın Olumlu ve Olumsuz Etkileri

atışmaya verilen tepkiler çatışmanın sonucunu olumlu ya da olumsuz etkiler. Bireyler kaybeden ya da kazanan durumunda kalabilirler. atışmanın yapıcı veya yıkıcı sonuçları olabilir. Kişilerin yaşadığı olumsuz duygular iletişim biçimlerini olumsuz etkileyebilir. İletişimin yaşandığı her ortamda çatışmanın yaşanabileceği gerçeği çatışma çözme stratejilerinin önemini göz önüne sermektedir (Rehber, 2007).

Edelmann (1993)' a göre çatışmayla ilişkiler gelişir, daha fazla güven oluşur, bireyin kendisine olan saygısı artar, tartışma sonucu yaratıcılık ve verimlilik güçlenir. Bunun yanında konsantrasyon eksikliği, rahatlayamama ve huzursuzlukta artış, baş ağrısı, uykusuzluk gibi olumsuz sonuçları da olabilir (Akt: Yıldırım, 2005).

2.2.7. Kişilerarası atışmanın özüm Sürecinde İletişim Becerisi

atışmaların çoğu genellikle insanlar arasındaki iletişim sorunlarından kaynaklanmaktadır. Sağlıklı bir iletişimin gerçekleşebilmesi için konuşma sırasında dinleyen kişinin, anlatıcının önemli düşünce, tutum ve duygularını duyduğunu, anladığını ona geri iletmesi gerekir. Konuşmakta olan kişi dinlendiğini ve anlaşıldığını hissedemezse iki kişi arasında iletişim kesilir (Öner, 2004).

Kişinin iyi ve etkili bir iletişim kurabilmesi için; bireyin kendisine ve iletişimde bulunduğu kişilere içten saygı duyması, empatik anlayışla yaklaşması, etkin dinlemeyi sağlaması, somut konuşması, uygun şekilde kendini açması, “ben dili” kullanması, “tam ve tek mesaj” yollaması, empatik güvengenlik davranışı

göstermesi, saydam davranması ve maske takmaması, sözel olan ve olmayan mesajları uyumlu kullanması gerekir (Yüksel-Şahin, 2010).

2.2.7.1. İletişimde Dinleme Becerisi

İletişim becerileri, gerçeklerin ve duyguların etkili bir biçimde değişebilmesine olanak sağlayan dinleme ve konuşma davranışlarını kapsar. Bu beceriler, bir insanın diğer bir insanı ve anlatmak istediği şeyi dinlemesini sağlayan aktif dinleme becerileridir. Karşı tarafın söyledikleri özetlenerek duyulanlar kontrol edilir; yoruma açık olan ve çatışmayı açıklayabilecek ek bilgiler istenir ve açık uçlu sorular sorulur (Scrupf ve diğ., 2007).

Etkin dinleme, söylenen hakkında bir hükme varmaksızın, konuşan kişinin ilettiği duyguları anlaşıldığını belirtmek için söylenenleri geri yansıtarak dinlemektir. Yorum yapmamak ve karşıdaki kişiye duygularının anlaşıldığını göstermek, onun daha fazlasını anlatması için rahat olmasının ve söylediklerinin yargılanma riskinin olmadığını anlamasını sağlamaktadır. Böylece yaratılan kabul edici, eleştirel ve yargılayıcı olmayan ortam, konuşmacının kişisel savunmalara başvurmasını engellemekte ve kendilerini güvende hissetmelerini sağlamaktadır (Cihangir, 2004)

Başarılı bir dinleme sürecinin gerçekleşebilmesi için; alıcı sesleri tam işitmeli, düzenli ve sağlıklı bir işitme ortamı sağlanmalı, iletmeye çalışılan mesaj anlaşılır ve net olmalı, göndericinin kullandığı dil, alıcının seviyesine uygun olmalıdır. Dinleme süreci, iletişim sürecinin önemli bir parçasıdır. Herhangi bir iletişim sürecinin sonucu, alıcının bu etkileşimdeki bilgiyi nasıl işlediğine, depoladığına ya da ona göre nasıl davrandığına bağlıdır. İyi bir dinleyici olmak için

yapılacak ilk iş, kişinin kendi ihtiyacını ve dinlemenin önemini fark etmesidir (Özbay, 2005).

2.2.7.2. İletişimde Konuşma Becerileri

Sağlıklı iletişim kurabilmek için karşıdaki kişi dinlendikten sonra, konuyla ilgili duygu, düşünce, istekler ifade edilmelidir. Bunu yaparken anlaşılır, somut ifadeler kullanmak, tam ve tek mesaj yollamak iletişim için gereklidir (Yüksel-Şahin, 2010).

Etkilemek yerine anlaşılmak için konuşmak, kişinin anlatılan konunun kendisi üzerindeki etkisini açıklaması, bireyin amacını açıkça ifade edecek şekilde konuşması, diğer tarafın mümkün olduğu kadar kolay şekilde duyabilmesini sağlayacak şekilde konuşması, uygun olan konuşma becerileridir. Güçlü duyguların yeniden düzenlenmesi ve ifade edilmesi çatışma çözmede çok faydalıdır (Scrupf ve diğ., 2007).

Çatışma çözme sürecinde etkin dinleme becerilerinin kazanılması ile birlikte kullanılan dil, bireyin konuşma biçimidir. Konuşmalarda ‘sen dili’ ve ‘ben dili’ olmak üzere iki tür dil kullanılır. Sen dili, dinleyici suçlar ve eleştirir. Dinleyicinin hata yapmakta olduğunu belirtir. Öte yandan, ben dili, konuşmacının kendi duygularını açıklar. Yaşanan durumu yargılayıcı olmayan ve kendine özgü bir tutumdur. Dinleyicinin davranışlarında olumlu bir değişime yol açabilir (Öner, 2004). Karşıdaki kişiye hakaret ederek, saldırgan, küçük düşürücü ve ifadeler kullanmak (sen dili) ilişkiye zarar verir (Yüksel-Şahin, 2010).

Kişilerarası ilişkilerin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesinde önemli olan faktörlerden biri de kendini açma davranışıdır. Kişinin kendisine ait özelliklerini, iyi-kötü yönlerini, duygu ve düşüncelerini, arzu, istek ve beklentilerini, yetenek ve becerilerini kendince en uygun kişi ve kişilerle sözel ve sözel olmayan yollarla paylaşmasıdır. Kişilerarası ilişkilerde bireylerin birbirini daha çok tanıyıp anlayabilmelerinde önemli katkıları olan kendini açma, aynı zamanda bu ilişkilerin daha güvenli sürdürülebilmesinde önemli rol oynar (Çetinkaya, 2010).

İletişimde özsaygıyı zedeleyici dille konuşmak gerilim ve çatışma yaratır. Öz saygıyı geliştirici dil kullanan yetişkin, çocuğu aşağılamamış olur ve kendisi hakkında olumsuz konuşulmadığını duyan hissedenden çocukta özgüven gelişir (Voltan-Acar, 2004). Yapılan çalışmalarda da kişilerarası iletişim becerisi ile öz benlik ve öz yeterlilik inancı arasında ilişki olduğu görülmüştür (Yahaya, 2009; Çiftçi, 2010).

2.2.7.3. İletişimde Empati

Eğer bir insanı anlamak istiyorsak, dünyaya onun bakış tarzıyla bakmalı, olayları onun gibi algılamaya ve yaşamaya çalışmalıyız. Bunu gerçekleştirebilmek içinde empati kurmak istediğimiz kişinin rolüne girmeli ve adeta olaylara onun gözlüklerinin gerisinden bakmalıyız (Dökmen, 2005).

Sağlıklı iletişimin kurulması için empati kurarak dinlemek gerekir. Empatik dinlemenin aşamaları şöyledir (Kapkıran, 2010):

1. Kişisel merak duygusundan ziyade, sorunu daha iyi kavramaya yönelik soruların sorulması gereklidir.

2. Karşıdaki kişinin anlattıklarından anlaşılın anlamı, açıkça ve dürüstlikle ifade edilmelidir.

3. Karşıdaki kişinin sözlerini, aynen tekrarlamadan, onun anlaşıldığı ve desteklendiği gösterilmelidir.

4. Kişilerin sözlerindeki içeriğin yanı sıra sözel olmayan, ses tonu, yüz ifadesi gibi tepkilere de dikkat edilmelidir.

5. Karşıdaki kişi kırılmadan yapıcı eleştiri yapılmalıdır.

2.2.8. Çatışma Çözme Süreci

Çatışma yaşandığında, karşılıklı sorun çözme yoluna gidilir. Bunun sonucunda kimsenin kaybetmediği bir durum çıkar. Aşamaları şöyledir (Gordon, 1996; Öner, 2004; Cüceloğlu, 2011):

1.Çatışmanın Tanınması: Anlaşmazlığın üzerinde konuşulan konu hakkında olup, olmadığına karar verilmelidir

2. Çözüm Yollarının Ortaya Konması: Kişiler kafalarındaki sorunla ilgili olabildiği kadar çok çözüm yolunu, hiçbir süzgece tabi tutmadan olduğu gibi dökmelidir.

3. Çözüm Yollarının Değerlendirilmesi: Çözüm yollarının her birinin, her iki tarafı da ne kadar memnun edeceği tartışılmalıdır.

4. En İyi Çözümde Anlaşma: Her iki tarafı da en çok memnun eden somut, pratik çözümler üzerinde uzlaşılmalıdır.

5. Çözümü Uygulamaya Koyma: Çözümün planlaması hemen yapılmalıdır. Her iki taraf içinde ne gibi uyarlamalar ve ayarlamalar yapılması gerektiği açıkça belirlenmelidir.

6. Çözümün Değerlendirilmesi: Biraz zaman geçtikten sonra , çözümü gözden geçirip, doyurucu olup olmadığına karar verilir.

Tarafların bakış açıları, isteklerinin belirlenmesi ve tartışma içerisindeki taraflara en uygun anlaşma koşullarının sağlanması gerekir. Bu sayede taraflar, içinde buldukları ilişkiyi yıkıcı olmadan koruyabilir ya da güçlendirebilirler (Kite, 2007).

Yapılan çalışmalarda çatışma çözümü eğitiminden sonra ; çatışma , saldırgan ve yıkıcı davranış eğilimlerinin azaldığı ve sorunları çözmek için daha yapıcı yöntemler kullanıldığı belirlenmiştir (Johnson ve Johnson, 1994; Johnson ve Johnson,1995, Johnson ve Johnson, 1996; Cunningham ve diğ., 1998; Daunic ve diğ., 2000; Durant ve diğ., 2001; Stevahn ve diğ., 2002).

2.2.9. İletişim Çatışmaları İle İlgili Yapılan Yurtiçi ve Yurtdışı Çalışmalar

Johnson ve Johnson (1994) akran arabulucuğu eğitim programının etkisini 92 ilköğretim öğrencisi üzerinde incelemiştir. Eğitim programı, müzakere ve arabuluculuk beceri öğretiminde başarılı olmuştur. Uygulama sonucunda okul müdürü ve öğretmenleri; okulda yaşanan çatışma sayısında önemli ölçüde azalma olduğunu belirtmiştir.

Grubbs (1994)' un 48 çift üzerinde yürüttüğü, kişilerarası iletişim çatışmasında cinsel farklılıklar konulu çalışmasında; kadın ve erkek arasında bir fark olmadığı görülmüştür. Yani iletişim çatışması açısından cinsler arasında anlamlı bir fark görülmemiştir (Akt: Aydın, 1997).

Johnson ve Johnson (1995), bu çalışmada orta batı Amerikada ilkokulda akran arabulucuğu programının etkililiği incelemiştir. Araştırmanın sonucu, uygulamanın etkisinin yıl boyunca çatışma durumlarında devam ettiğini göstermiştir.

Johnson ve Johnson' ın (1996), araştırma sonuçları; çatışma ve çatışma çözme eğitimlerinin okullarda tekrar gözden geçirilmesinin gerekliliğini çünkü çatışma çözümü eğitimi almayanların yıkıcı sonuçları olan stratejiler kullandıklarını göstermiştir. Eğitim sonrasında ise; öğrencilerin kendi sorunlarını çözmek için daha yapıcı yöntemler kullandıkları belirlenmiştir.

Aydın (1997) araştırmasında Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımla grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin iletişim çatışmalarını önlemedeki etkisi genel olarak karşılaştırmıştır. Bilişsel- Davranışçı Yaklaşımla grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin iletişim çatışmalarına girme eğiliminde; cinsiyetin etkisinin anlamlı düzeyde olmadığı ancak sınıf düzeyinin, öğrenim alanlarının anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür.

Cunningham ve diğ. (1998), anasınıfından beşinci sınıfa kadar öğrencileri kapsayan çalışmalarında, oyun alanlarındaki saldırganlıkta arabuluculuk ve çatışma çözme programının etkisini incelemiştir. Arabulucu ekibi oluşturan 5. sınıf öğrencileri (yaklaşık 10 yaş) Cunningham, Cunningham ve Martorelli (1997) tarafından geliştirilen modele göre 15 saat eğitim aldı. Eğitimin ardından, arabulucular, oyun alanlarında yaşanan çatışmaların % 90' ını başarılı biçimde çözmüşlerdir. Ayrıca gözlem sonuçları, fiziksel saldırganlık içeren oyunların %51 ile %65 oranları arasında azaldığını göstermiştir.

Daunic ve diğ. (2000), çatışma çözme ve arabuluculuk programı geliştirmişler ve bu programı üç farklı okulda 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine uygulamışlardır. Araştırma sonuçları taraflar arasında % 95 oranında kabul edilebilir çözümlere ulaşılmıştır.

Black (2000)' in, farklı cinsteki ergenlerin en iyi arkadaşları ile yaşadıkları çatışmaların çözümünde gösterdikleri davranışları belirlemeyi amaçlayan araştırması, 27' si bayan, 12' si erkek olmak üzere toplam 39 ergen üzerinde yapılmıştır. Araştırma verileri, videoteyp yöntemi ve Furman ve Adler'in (1982) Dostluk anketi aracılığı ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre erkek ergenlerin çatışma çözümleme sürecinde; daha çok tartışmadan kaçınma tepkisinde buldukları görülmüştür. Kız ergenlerin ise iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca erkeklerin en yakın arkadaşları ile olan çatışmalarının kızlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Schroder ve diğ. (2000) 3. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini artırmayı amaçlamıştır. Sosyal beceri eksikliği görülen öğrenciler, anekdot kayıtları ve öğretmen anketleri ile belirlenmiştir. Uygulamada iş birliği, sosyal beceriler ve çatışma çözümleri üzerinde durulmuştur. Uygulama sonucunda bu konularda gelişme olduğu belirlenmiştir.

Durant ve diğ. (2001) şiddet eylemlerini azaltmaya dönük bir alternatif çatışma çözümü eğitim programının lise öğrencileri üzerindeki etkililiğini incelemiştir. Uygulama öncesinde ve sonrasında müdahale ve disiplin verileri arasında farklılıklar saptanmıştır. Programı tamamlayanların daha az müdahale ve disiplin olaylarında yer aldığı görülmüştür.

Stevahn ve diğ. (2005) Californiada lise öğrencileri arasında çatışma çözme ve akran arabuluculuk eğitiminin etkisini incelemiştir. Sosyal bilimler sınıfına çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimini beş hafta süre ile uygulamışlardır. Araştırma sonucu başarılı olmuştur aynı zamanda öğrencilerin akademik başarılarında arttığı görülmüştür.

Barut (2004) çalışmasında öğretmenlerin empatik eğilim ve çatışma eğilimi düzeylerini etkilediği düşünülen bazı bağımsız değişkenler belirlenmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin, cinsiyetleri ve mezun oldukları okullara göre anlamlı bir değişme gösterdiği yaş, hizmet yılları, branşlara göre anlamlı bir değişme göstermediği bulunmuştur.

Johnson ve Johnson (2004), bu çalışmada uyguladıkları çatışma çözümü programının amacının; okulları çocukların birbirleri ile yapıcı ilişkiler yaşadıkları, her bir öğrencinin herhangi bir tehdit olmaksızın öğrenme olanağına sahip olduğu yerler haline getirmek olduğunu belirtmişlerdir. Program; yapıcı çatışma çözme kuram ve araştırmalarına göre oluşturulmuştur. İki farklı ülkede on altı çalışma sürdürülmüştür. Çalışmalar, eğitim olmadan çocukların ve ergenlerin çatışmaları yıkıcı yollarla yönettiklerini göstermiştir. Kazandırılan çatışma becerisin, çocukların sınıflarında, okullarında ve ailelerinde yaşadıkları çatışmalara da uyarlayabilmeleri amaçlanmıştır.

Stevahn ve diğ. (2005), Kanada' da bulunan bir ilköğretim okulunda, tüm öğrenciler yaklaşımlı bir çatışma çözümü programının etkisini araştırmışlardır. Okuldaki 302 öğrenci kendi sınıflarında yedi ay çatışma çözümü eğitimi almışlardır. Çatışma çözümü eğitiminin müfredat programı ile birleştirilmiş ve sınıf öğretmenleri

tarafından verilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre eğitimden sonra, öğrenciler arasında çatışma sürecinin kullanımı, uygulaması ve öğrenme düzeyleri anlamlı düzeyde artmıştır.

French ve diğ. (2005), Amerikalı ve Endonezyalı 9-11 yaşları arasında 147 çocukla yaptıkları araştırmada, Endonezyalı çocukların Amerikalı çocuklara nazaran genellikle müzakereye dayanan çatışma çözüm stratejilerini uyguladıkları görülmüştür. Ayrıca bu iki kültürdeki çocuklar eğitim sonrasında aralarındaki çatışmaları; daha kısa sürede, saldırganlık olmadan ve dostça çözümlenmişlerdir.

Chen (2005), bu çalışmada üst yönetim ekiplerindeki çatışma yönetimi ile örgütsel yenilik ve etkili liderlik ilişkisi incelenmiştir. Çin'de 105 kuruluşun 378 yönetici üzerinde çalışma yürütüldü. Sonuçlar, çatışma yönetimi, üst yönetim ekiplerinin etkin hale getirilmesi için katkıda bulunabilir teorisini destekler nitelikte olmuştur. İşbirlikçi çatışma yönetimi ile üst yönetim ekiplerinin etkin hale getirilmesi sonucu örgütsel yeniliğin sağlandığı görülmüştür.

İllez (2006) araştırmasında, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri arasında en sık yaşanan çatışma türü %70 küsmeye, en az yaşanan çatışma türü %29 dedikodu yapma olduğunu belirlemiştir. Öğrencilerin cinsiyeti ile çatışma türleri arasında farklılıklar saptanmıştır. Yüzdeler değeri cinsiyete göre dağılımında: erkek öğrencilerin (%38), kız öğrencilere (%28) göre daha çok küfretme; kız öğrencilerin (%77), erkek öğrencilere (%63) göre daha fazla küsmeye davranışı gösterdikleri görülmüştür. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzey ve anasınıfı eğitimi alma durumu ile çatışma türleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğrenciler ile öğretmenlerin çatışma türlerine ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Öğretmen görüşlerine göre, öğrenciler yoğun olarak fiziksel şiddet, sözel şiddet ve ahlaki değerlerle ilgili çatışmalar yaşamaktadırlar. Öğrenciler kişilerarası çatışmalar ve iletişim çatışmaları üzerinde yoğunluk göstermişlerdir. Öğrencilerin cinsiyetleri ile yaşadıkları çatışmaları çözme strateji ve taktikleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bulgulara göre kız öğrencilerin çatışmalarını karşılıklı konuşup, anlaşıp özür dileyerek çözme yolunu erkek öğrencilere oranla daha sık kullandıklarını ve empati yeteneklerinin daha gelişmiş olduğu, erkek öğrencilerin ise çatışmalarını çözmek için kız öğrencilere oranla yıkıcı stratejileri daha sıklıkla kullandıkları görülmektedir.

Thornberg (2006), 178 anaokulu öğrencisinin çatışma çözüm stratejilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda anaokulu öğrencilerinin daha çok fiziksel saldırıyı içeren yıkıcı çözüm stratejilerini kullandıkları görülmüştür.

Longaretti ve Wilson (2006), ilkokulda öğretmenlerin ve öğrencilerin çatışma yönetimini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin okuldaki kişilerarası problemleri ve çatışma yönetimleri benzerdir. Öğretmen ve öğrenciler, benzer ve tepkisel çatışma yönetimi tekniklerine dayanan sınırlı çatışma çözüm stratejileri kullanmaktadırlar.

De Wied ve diğ. (2007), bu çalışmada hemcins olan ergenler arasındaki empati ve çatışma çözümü incelenmiştir. 149 erkek, 158 kız olmak üzere toplam 307 ergen ile çalışılmıştır. Araştırma sonuçları kızların erkeklere oranla daha empatik olduklarını gösterdi. Ayrıca araştırma sonuçları; kadınların erkeklere nazaran çatışma çözme süreçlerinde daha problem çözücü ve uyumlu davrandıklarını ortaya koymuştur.

Uysal ve Temel (2007), deney grubu öğrencilerine, haftada iki ders saati olmak üzere beş hafta boyunca Şiddet Karşıtı Eğitim Programı uygulanmış, kontrol grubuna da konu ile ilgili hazırlanan eğitim broşürü verilmiştir. Eğitim sonrasında deney grubu öğrencilerin çatışma çözüm puanlarında ve şiddet eğilim puanlarında eğitim öncesine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunurken, öğrencilerin şiddet davranış puanlarında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin yaptıkları gözlemlerde, eğitim sonrası öğrencilerin şiddet davranışlarında belirgin bir azalmanın olduğu belirlenmiştir. Tüm bulgular sonucunda, okulda şiddetin önlenmesine yönelik bir eğitim programı düzenlendiği takdirde öğrencilerin daha yapıcı çatışma çözüm yaklaşımları kullanacağı, şiddet eğilim ve şiddet davranışlarında azalma olacağı; böylece daha güvenli ve şiddet içermeyen bir okul ortamının sağlanacağı ortaya konmuştur.

Önder (2008), öğrencilerin en fazla yatay en az da dikey çatışma yaşadıklarını tespit etmiştir. Yine öğrencilerin çatışmaları yönetmede çoğu zaman demokratik çözüm, çok az kaçınma ve hükmetme stillerini kullandıkları saptanmıştır. Öğrencilerin kullandıkları çatışma yönetim stillerinden hükmetme ile cinsiyet ve öğretim türü arasında ilişki olduğu saptanmıştır. Bunlara ek olarak, çatışma türleri ile demokratik çözüm stili arasında ilişki saptanırken diğer stiller ile her iki çatışma türü arasında bir ilişki saptanmamıştır.

Akgün ve Araz (2010) çalışmasında, ilköğretim birinci kademe öğrencileri arasında yaşanan şiddeti azaltmak ve önlemek amacıyla anlaşmazlıklarımızı çözebiliriz çatışma çözümü eğitim programı' nı geliştirmişlerdir. Eğitim süresince öyküler, fotoğraflar, karikatürler, posterler, çizgi filmler gibi çocukların ilgisini

çekebilecek materyaller kullanılmakta, kalem-kağıt aktiviteleri, sınıf tartışmaları, oyun, rol oynama, drama gibi farklı tekniklerden yararlanılmaktadır. Çatışma çözümü eğitim programının etkililiği konusunda yapılan araştırma sonuçları, sosyal ve duygusal becerilerin öğrenilebileceğini ve bu becerilerin kazanımıyla saldırgan davranışların azaltılabileceğini göstermektedir.

Simon ve Furman (2010) bu çalışma aile içi çatışma ve ergenlerin duygusal ilişki çatışması arasındaki bağlantıları incelemiştir. Evli ebeveynleri ile yaşayan lise son sınıf öğrencileri (N=183) ailelerinin evlilikleri ve onların duygusal ilişkileri hakkındaki anketi doldurmuşlardır. Ergenlerin aile içi çatışmayı algılamaları, değerlendirmeleri, ergenlerin çatışma biçimlerinin ve duygusal ilişkideki çatışma miktarının bağlantılı olduğu ve duygusal ilişkilerin gelişmesine aile deneyimlerinin önemli olduğu görülmüştür.

Yukarıda özetlenen araştırmaların sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin çatışma eğilimleri bazı araştırmalarda, cinsiyetlerine, sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştıkları, bazı araştırmalarda ise farklılaşmadıkları bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin cinsiyetlerine ve yaş gruplarına göre kullandıkları çatışma türlerinin farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Uygulanan çatışma çözme eğitim programlarının öğrencilerin çatışma eğilimlerini ve saldırganlık düzeylerini düşürdüğü görülmektedir. Ayrıca; ergenlerin çatışma eğilimi ve duygusal ilişki gelişimi ile aile içi çatışma deneyimlerinin anlamlı düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma, ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin, çatışma eğilimi puanlarının; algılanan ana baba tutumları ve iletişim becerisi ile ilişkisine ve çatışma eğiliminin cinsiyete, gelir düzeyine, anne baba eğitim durumuna göre

farklılaşmasına ilişkin bulguların literatürdeki söz konusu birbiri ile çelişik bulgulara yönelik katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2.3. ANA BABA TUTUMLARI

2.3.1. Aile ve İşlevi

Çocuğun gelişimini kalıtım ve çevre belirler ve yönlendirir. Ancak gelişim konusunda çalışan bilim adamlarının bazıları gelişimde kalıtımın, bazıları ise çevrenin daha etkili olduğunu savunmuşlardır. Bu konuda yapılan son çalışmalar, gelişimde yalnız çevre ya da yalnız kalıtım değil, her ikisinin de önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Çocuk doğuştan getirdiği kapasiteyi, içinde yaşadığı çevrede geliştirir. Anne ve baba, çocuğa yeterince sevgi ve şefkat göstererek, ihtiyaçlarını yerinde ve zamanında karşılayarak, çocukta güven duygusunun temelini oluşturur. Çocuğun yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olur. Çocuğun kişiliği, öncelikle aile içinde anne babası ile etkileşimi sonucu gelişir. Çocuğun içinde bulunduğu toplumun beklentilerine, değer yargılarına uygun, uyumlu bir birey olarak yetişmesinde aile önemli rol oynar (Çağdaş, 2002).

Toplumsallaşmanın sözlük anlamı "sosyal ilişkiler geliştirmenin yanı sıra bir topluma uyma, bir toplumda yaşamaya uygun hale gelme" olarak tanımlanmaktadır. Buna göre toplumsallaşmayı sağlayan çeşitli kurumlar vardır. Bu kurumların başında aile gelmektedir (Aslan, 2005).

Aile, davranış kalıplarından oluşmuş bir sosyal sistemdir. Bu davranış kalıpları aile içinde geliştirilir ve devam ettirilir. Her ailenin, hem bireysel aile üyelerinin hem de bütün sistemin kimlik gelişimine yardımcı olması gerekir. Aile

konularına anlam verme, cinsellik, cinsiyet gibi biyolojik ve sosyal konularda aile üyelerini sosyalleştirme, bireylerin aile içinde tatmin edici imajlarını kurma, ailenin yerine getirmesi gereken görevleridir. Bu görevlerin yerine getirilmesiyle bireyler kendileri hakkında bilgi edinirler. Bu bilgiler de bireyin benlik kavramına hizmet eder (Nazlı, 2003).

Sosyal gelişme ömür boyu devam eden bir süreç olduğuna göre, insan büyüdükçe, yeni çevrelere girdikçe ve statüsü değiştikçe farklı tipte ilişkiler geliştirir. Ancak çocuk ile anne ve baba etkileşimi, çocuğun hayat boyu başkaları ile ilişki kurma biçimini belirleyen temel yoldur. Özellikle otoriteyi temsil eden birisi ile bir sosyal ilişki kurduğumuzda, çoğunlukla çocukken anne ve baba ile kurduğumuz sosyal ilişkiyi model alırız (Kulaksızoğlu, 2005).

Ergenin, davranışlarına rehberlik edecek değerleri kazanması ve sosyal yönden sorumluluklarını öğrenmesi konusunda yardıma gereksinimi vardır. Bu gereksinimi karşılayan ve ergenin yaşamında etkili olan toplumsal kurum, ailedir. Aile yuvasında gördüklerinin, olgunlaşmakta olan ergenin kişilik yapısını biçimlendirmede çok büyük, çok derin etkisi vardır. Aile yuvasının havası ve ortamı, aile bireyleri arasındaki ilişkiden doğar (Yavuzer, 2008).

2.3.2. Ana Baba Tutumları

Ailenin geleceğe fiziken ve ruhen sağlıklı bireyler yetiştirmek gibi önemli bir görevi vardır. Anne ve babanın tutumlarının farklılık göstermesiyle farklı aile çeşitleri ortaya çıkmıştır. Anne ve babanın tutumlarını etkileyen bazı faktörler vardır. Bu faktörlerin etkisi ile tutumlarda farklılıklar gelişir. Bu farklılıklar büyük

ölçüde bireyin içinde yaşadığı toplumun sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyinden, etik kural ve değerlerinden, bireyin inanç ve düşüncelerinden, kişilik özellikleri ve yetişme biçiminden kaynaklanır. Aile içi iletişim ve yaşam döngüsü, geliştirilen tutumların temelini oluşturur. Aile içinde duygusal rahatsızlıkların, gerilim ve çatışmaların olması, yetişmesi gereken çocuğa olumsuz etki edecektir ve ruhsal açıdan kişilik bozukluklarına neden olabilecektir (Avşaroğlu, 2010).

İlgili literatür incelendiğinde, ana baba tutumları ile ilgili yapılmış pek çok araştırma ve sınıflama yapılmıştır. Eldeliklioğlu (1996), ana baba tutumlarını; otoriter ana baba tutumu, demokratik ana baba tutumu, koruyucu/istekçi ana baba tutumu olarak sınıflamıştır.

2.3.2.1. Otoriter Ana Baba Tutumu

Bu tutuma sahip anne ve baba evde her şeyin kurallara bağlı olmasını ve bu kurallara sorgulanmadan uyulmasını bekler, bunun için evde anlayışsız, hoşgörüsüz, katı ve baskıcı bir tutum hâkimdir (Kaya, 2010). Yavuzer'in (1996) denetleyici ana baba olarak tanımladığı bu yaklaşım; tehdit etmek ya da fiziksel şiddet göstermek şeklinde olabildiği gibi, sevgiyi esirgemek, küsüp iletişimi kesmek ya da aşağılayıcı karşılaştırmalar yapmak şeklinde de olabilir.

Geleneksel aile, bireyleşmeye olanak tanımayan bir yapıya sahiptir. Çocuğun kendisine ait bir duygusal dünyası olabileceği kabul edilmez. Böyle bir ortamda yetişen çocuk özerkliğini gereğince kazanamaz, girişim yeteneğini ancak törelerin hoş gördüğü oranda geliştirebilir. Anne ve babanın itici tutumu çocuğun kendisini

değersiz bulmasına neden olur. Böyle bir ortamda yetişen çocuk kendisine ilişkin olumlu görüşler geliştiremez (Gençtan, 1998).

Ergenliğin son dönemlerine kadar, anne babalarla ilişkilerin niteliği, gerek ergenin kişiliğinin oluşmasında, öz güven, öz saygısı ve mutluluğu açısından önem taşır (Erwin, 2000). Horney (1987)'e göre de göre, sağlıklı kişilik gelişimi ve bozuk davranışlar aile içerisindeki aksaklıklar sonucu ortaya çıkar. Yapılan çalışmalarda da otoriter ana baba tutumu ile çocuktaki davranış bozuklukları arasında ilişki olduğu belirlenmiştir (Mann ve Mankenzie, 1996; Myron-Wilson, 1999; McCurdy, 2005).

2.3.2.2. Koruyucu Ana Baba Tutumu

Bu tür anne baba aşırı derecede ihtiyatlı olup, çocuktan ayrılmakta güçlük çekerler. Çocuğun bağımsız olmasından korktukları için, onun tüm davranışlarının kontrolleri altında olmasını isterler. Çocuğun ödev ve yükümlülüklerini üstlenirler ve çocuklarını kendine güvensiz ve bağımlı kişiler olarak yetiştirirler (Eldeliklioğlu, 1996). Ayrıca, bu tutumla büyümüş çocuklar, tek başlarına karar almakta zorlanırlar, düşük özgüvene sahip olurlar, asi davranışlar gösterebilirler, benlik saygısı düşük görüntüsü sergilerler, tedirgin ve bağımlı kişilik özellikleri sergilerler (Avşaroğlu, 2010). Gereğinden fazla kontrol, ihtiyaçlarını fazlasıyla giderme, aşırı özen gibi davranışların sergilediği bu tutum, sonucunda ergende güvensizlik, çekingenlik ve bağımlı bir yapı oluşur (Jersild,1983).

2.3.2.3. Demokratik Ana Baba Tutumu

Böyle bir ailede disiplin ve kurallar bellidir. Nerede ne yapılacağı veya ne yapılmayacağı açıktır. Bu kurallara aile içinde herkes uyar. Ana baba için

çocuklarına karşı sevgi esastır ve çocuklarını olduğu gibi kabul ederler. Anne ve baba çocuğun ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yetişmesini ister. Bunu yaparken çocuk yerine karar alınmaz, çocuğa yol gösterilir ve kararı çocuğun alması sağlanır (Avşaroğlu, 2010). Horney (1987), destek ve anlayış gösterilmesi sağlıklı bir kişilik gelişimi için ön koşul olduğunu belirtmiştir.

İşlevsel aile, gencin ihtiyaç duyduğu, bireysellik ve özerkliğini kazanmasını destekler, aşırı kontrolcü olmayan esnek bir tutum içindedir. Aile, gencin sevgi ve destek gereksinimine karşılık verebilir. Anne ve baba arasındaki uyum, aile işlevselliği üzerinde etkilidir. Buna bağlı olarak çocuğun duygusal açıdan iyilik hali, olumlu benlik kavramı, sosyal ve bilişsel yeterliliğinin gelişmesi kolaylaştırılmış olur (Saydam ve Gençöz, 2005). Hoşgörülü ve demokratik evlerde büyüyen çocuklar, arkadaşlarıyla ilişkilerinde daha etkin, daha girişken, yaratıcı fikirler öne sürebilen, atılganlığa yatkın, özgür, fikirlerini serbestçe söyleme eğiliminde ve çevreyle ilişkilerinde başarılı kişilerdir (Jersild,1983).Yapılan araştırmalarda da demokratik aile tutumu ile olumlu benlik algısı, kişilik gelişimi, özgüven, başarı, sosyal beceri arasında ilişki olduğu görülmüştür (Dubow ve diğ., 1987; Vaughn ve diğ., 1988; Elings, 1988; Steinberg ve diğ., 1991; Bell ve diğ., 1985).

2.3.3. Ana Baba Tutumu İle İlgili Yapılan Yurtiçi ve Yurtdışı Çalışmalar

Hiroshi (1987)' nin araştırmasının sonuçlarına göre ana baba tutumları ile üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Dubow ve diğ. (1987) çalışmalarında şu an 30-31 yaşlarında olan 206 kız ve 192 erkeği 8 yaşından itibaren izlemişlerdir. Bu süreçte; ailelerinin çocuklarına karşı

olan tutumları, çocukların bilişsel, davranışsal, benlik gelişimi incelenmiştir. Otoriter olmayan cezalandırma yöntemi ve uygun anne baba davranışlarının çocuklar tarafından benimsenmesi sonucu, 22 yıl sonra yetişkin benlik gelişimi ve bilişsel süreçlerin daha yüksek seviyede geliştiğini saptamışlardır. Bu ilişkinin, kadınlarda erkeklere göre daha güçlü olduğu da görüldü.

Vaughn ve diğ. (1988) 3 ile 7 yaş arasındaki çocukların kişilik gelişimleri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışma çocuklar ergenlik dönemine geldiklerine de devam ettirilmiş ve kişilik gelişimleri gözlenmiştir. Araştırmanın sonunda erken çocukluk dönemindeki aile içi sosyalleşmenin çocukların psikolojik gelişimleri için önemli olduğu görülmüştür.

Elings (1988)' in ebeveyn tutumlarının çocukların benlik saygıları üzerindeki etkilerini incelediği çalışmasında üç farklı gelişim dönemi ele alınmıştır. Bunlar okul öncesi, ilkokul ve ergenlik dönemleridir. Bulgular şu şekildedir;

1. Okul öncesi dönemdeki çocuklarda, özellikle babanın otoriter tutumu çocukların düşük benlik saygısıyla ilişkili bulunmuştur.
2. İlkokul çağında, anne ve babanın serbestliği ve annenin otoriter tutumu erkek çocukların benlik saygısıyla ilişkili bulunmuştur.
3. Katı kontrol olmadan, yüksek destek sağlayan ve iletişimin eşlik ettiği tutum ergenlerde olumlu benlik saygısıyla ilişkili bulunmuştur.

Sinha ve diğ. (1989), 13 ve 17 yaşları arasındaki 201 erkek ve 99 kız çocuğu üzerinde yaptığı bir araştırma sonucunda çocukların ebeveynlerinin çocuk yetiştirme tutumlarını altı boyutta algıladıkları görülmüştür (Sınırlayıcı, serbestlik tanıyan, sevgi gösteren, ilgisiz, koruyucu, reddedici ana baba tutumları). Erkekler babalarını

sınırlayıcı, ilgisiz ve reddedici olarak algılamakta iken, kızlar babalarını serbestlik tanıyan, sevgi gösteren ve koruyucu olarak algılamaktadır. Erkekler annelerini davranışlarının sıklıkla sınırlayıcı, ilgisiz, koruyucu ve reddedici olarak algılamakta, kızlar sadece sevgi davranışlarını erkeklerden daha büyük bir sıklıkta algılamaktadırlar (Akt: Ünüvar, 2007).

Baran ve diğ. (1990)' in “ Gençlerin benlik saygı düzeyleri ile ana baba tutumlarını algılamalarının incelenmesi” adlı çalışmalarında alt ve üst sosyo-ekonomik düzeyden lise 2. sınıfa devam eden toplam 299 genç üzerinde çalışılmıştır. Gençlerin benlik saygı düzeyleri ve ana baba tutumlarını algılayışlarının incelendiği bu çalışmada çeşitli değişkenlerin etkisi araştırılmış ve cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, anne çalışma durumu, anne baba öğrenim düzeyi, doğum sırası ve kardeş sayısı değişkenlerinin algılanan ana baba tutumları ve gencin benlik saygısı üzerinde farklılığa neden olduğu, anne ve baba yaşının ise önemli bir farklılık yaratmadığı ve genel olarak algılanan ana baba tutumları ile benlik saygısı arasında bir korelasyonun olduğu saptanmıştır. Ayrıca gençlerin anne ve babalarını daha çok demokratik, daha az ilgisiz ve otoriter olarak algıladıkları ve benlik saygılarının genel olarak ortanın üstü ve yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

Steinberg ve diğ. (1991) çalışmalarında ebeveyn tutumlarının etkisini incelemiştir. Ebeveyn tutumları ile ergenlerin okul başarısı, özgüveni, stresi, suç sayılan davranışları arasında ilişki görülmüştür. Araştırmaya farklı sosyo ekonomik düzeyden ve etnik kökenden olan 10.000 lise öğrencisi katılmıştır. Hepsinde; ebeveyn tutumları demokratik olan çocukların daha yüksek başarıya ve öz güvene ve daha az kaygıya sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca suç eğiliminin azaldığı saptanmıştır.

Mann ve Mackenzie (1996) davranış bozukluğu gösteren 50 çocuk üzerinde yürüttükleri çalışma sonucunda; baba reddinin, annenin yıkıcı disiplin uygulamalarının ve uyumsuz ve çatışmalı evliliklerin, çocukların davranış sorunları ile ilişkili olduğu görülmüştür.

Myron-Wilson (1999) araştırma sonuçlarında çocukların zorba davranışı göstermelerinde, ailelerini kısıtlayıcı ve cezalandırıcı olarak gördükleri tespit edilmiştir. Kendilerini kurban olarak gören çocukların ise anne ve babalarını daha çok cezalandırıcı olarak gördükleri ortaya çıkmıştır.

Day ve diğ. (2002) ergenin irade gelişimi üzerinde ana baba tutumunun etkisini incelemiştir. Otoriter ve ilgisiz tutum sergileyen annelerin çocuklarının irade puanlarının daha düşük olduğu görülmüştür.

Edwards ve Price (2002)' in bu çalışmalarının amacı, üniversite öğrencilerinin umut düzeyleri ve algılanan ana baba tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmaktır(N=251). Manevi ilgi, iletişim, kontrol ve olgun olmayı isteme bakımından yüksek fakat dengeli bir seviye içeren otoriter ana baba tutumu ile umut arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu durumun ergenlerde de çocuklarda da geçerli olduğu görülmüştür.

McCurdy (2005) annelik tutumlarında stres ve desteğin etkisi konulu araştırmasında, çocuk yetiştirmede yakın çevre ve eş desteğinin; annenin katı tutumun azalmasında etkili olduğunu belirlemiştir. Ayrıca annenin stresinin ve fiziksel cezanın artışı, çocukta olumsuz davranışı artırırken desteğin artışının olumlu etkisi olduğu gözlenmiştir.

Milevsky ve diğ. (2006) yaptıkları araştırmada ana baba tutumlarının özsaygı, depresyon ve hayattan tatmin olma ile ilişkisini incelemişlerdir. Açıklayıcı-otoriter anne tutumu altında yetişen ergenlerde özsaygı ve hayattan tatmin olma durumu izin verici anne tutumu gören ergenlere kıyasla daha yüksek seviyelerde çıkmıştır. Depresyon durumu ise çok düşük oranda bulunmuştur.

Akın (2006) araştırmasında öğrenme amaç oryantasyonunu benimseyen öğrencilerin biliş ötesi farkındalık düzeyleri yüksek, algılanan ebeveyn tutumları demokratik ve algılanan akademik başarılarının yüksek olduğu görölmüştür. Performans-yaklaşma amaç oryantasyonlu öğrencilerin ise biliş ötesi farkındalık düzeyleri yüksek, algılanan ebeveyn tutumları demokratik ve otoriter, algılanan akademik başarılarının yüksek olduğu görölmüştür. Performans-kaçınma amaç oryantasyonlu öğrencilerin düşük düzeyde biliş ötesi farkındalığa, ilgisiz ve otoriter ebeveyn tutumları ve başarısız akademik başarı algısına sahip olduğu görölmüştür.

Akkaya (2008) araştırma sonucunda; ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin rekabetçi tutum değerlerinin ana baba tutumlarının demokratik ve koruyucu/istekçi oluşuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlenmiştir. Buna karşılık öğrencilerin rekabetçi tutum değerlerinin ana baba tutumlarının otoriter oluşuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görölmüştür. Rekabetçi tutumun; cinsiyete, lise türüne, ana baba eğitim düzeyine, anne ve babanın meslek durumuna ve sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı bir farklılık göstermediği de araştırma sonucunda elde edilen bulgulardandır.

Hamarta (2007) algılanan ana baba tutumu probleme olumlu yönelim, probleme olumsuz yönelim, akılcı problem çözme, içtepisel-dikkatsiz yaklaşım,

kaçınan yaklaşım ve toplam sosyal problem çözme puanlarını anlamlı düzeyde açıkladığını belirlemiştir. Demokratik ana baba tutumunun probleme olumlu yönelim, akılcı problem çözme, toplam sosyal problem çözme pozitif yönlü, içtepisel-dikkatsiz yaklaşım, kaçınan yaklaşım puanları ile negatif yönlü ilişkili olduğu bulunmuştur.

Tabak (2007) saldırganlık, içe kapanıklık, kekemelik, dikkat eksikliği ve hiperaktivite sorunu yaşayan çocukların anne ve babalarının en fazla aşırı koruyucu tutum gösterdikleri saptamıştır. Araştırmanın sonucunda çocuğun yaşadığı davranış sorunları ile ana baba tutumları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Peterson ve diğ. (1961) ana baba tutumları ile çocuklardaki davranış problemlerini incelediği araştırmasında; otoriter ana baba tutumunun çocuklarda, utangaçlık, okuldan kaçma ve çalma gibi davranışların ortaya çıkmasına neden olduğunu görülmüştür.

Duman (2008) öğrencilerin durumluk kaygı düzeyleri ile koruyucu/istekçi otoriter ana baba tutumu, sürekli kaygı düzeyleri ile koruyucu/istekçi ana baba tutumu ve otoriter ana baba tutumu; sınav kaygısı düzeyleri ile koruyucu/istekçi ana baba tutumu ve otoriter ana baba tutumu puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin durumluk kaygı düzeyleri ve sürekli kaygı düzeyleri ile demokratik tutumu arasında anlamlı düzeyde negatif yönde ilişki bulunmuştur.

Seydooğulları (2008) araştırma sonucunda lisede öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargı yeteneği puanlarının annenin demokratik ve otoriter olusuna göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirlemiştir. Öğrencilerin ahlaki yargı yeteneği

puanları baba tutumunun demokratik ve otoriter oluşuna göre de anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Toktamış (2008) araştırmasında, ebeveyn tutumlarının erinlerin sosyal beceri düzeyleri ile ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Bell ve ark. (1985) araştırmalarında; geç ergenlik döneminde bulunan bireylerin, aile içi ilişkileri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini üniversite birinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın sonunda; aile bağları ile sosyal benlik algısı, akran ilişkileri kurma becerisi, sosyal beceri arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu görölmüştür.

Yukarıda özetlenen araştırmaların sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, algılanan ana baba tutumlarının, çocuklardaki davranış sorunları ile ilişkili olduğu ve demokratik ana baba tutumu ile sosyal beceri, sosyal problem çözme becerisi arasında pozitif ilişki olduğu görölmüştür. Otoriter ana baba tutumu ile çocuktaki sınav kaygısı ve zorba davranış düzeyi arasında anlamlı düzeyde ilişki belirlenmiştir. Ayrıca; otoriter ve ilgisiz tutum sergileyen annelerin çocuklarının irade puanlarının da daha düşük olduğu görölmüştür. Bu araştırmadaki, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin, algılanan ana baba tutumları ile iletişim becerisi ve çatışma eğilimi ilişkisine; ana baba tutumlarının cinsiyete, gelir düzeyine, anne baba eğitim durumuna göre farklılaşmasına ilişkin bulguların literatürdeki çalışmalara katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve veri çözümleme teknikleri açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma, betimsel türde tarama (survey) modeline göre yapılandırılmıştır. Betimleme araştırmaları, mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak, durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedef alır (Kaptan, 1998). Genel tarama modellerinden, ilişkisel tarama modelinden yararlanılan bu araştırmada, iki ve daha çok sayıdaki değişkenin birlikte değişim derecesinin belirlenmesi amaçlanmıştır (Karasar, 2009).

Araştırmada; ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisinin, çatışma eğilimi ve algılanan anne baba tutumları ile ilişkisi ele alınmıştır. Ayrıca ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi, çatışma eğilimi ve algılanan ana baba tutumları; cinsiyet, gelir düzeyi, anne ve baba eğitim düzeyine göre incelenmiştir.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın çalışma evrenini 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Kırşehir il merkezinde farklı ilköğretim okullarında öğrenim gören 3781 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme; basit tesadüfi örnekleme yöntemine dayalı olarak belirlenmiş olan Süleyman Türkmani İlköğretim, Cumhuriyet İlköğretim, 75. yıl İMKB İlköğretim ve Atatürk İlköğretim Okulunda

öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinden araştırmaya katılmakta gönüllü öğrenciler seçilerek belirlenmiştir. 122' si erkek, 144' ü kız olmak üzere toplam 266 ilköğretim 8. sınıf öğrencisi, örnekleme oluşturmuştur. Tablo 2'de öğrencilerin okullara ve cinsiyete göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 2. Örneklem Grubuna Alınan Öğrencilerin Okul Ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Okul Adı	Cinsiyet	n	%	Toplam
Süleyman Türkmani İlköğretim Okulu	Kız	62	58.49	106
	Erkek	44	41.50	
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	Kız	48	57.83	83
	Erkek	35	42.16	
Atatürk İlköğretim Okulu	Kız	22	55.00	40
	Erkek	18	45.00	
75. Yıl İMKB İlköğretim Okulu	Kız	12	32.43	37
	Erkek	25	67.56	
Toplam	Kız	144	54.14	266
	Erkek	122	45.86	

Tablo 2'ye göre; araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin %54.14' ü kız, %45.86' sı erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Tablo 3' de öğrencilerin okullara ve gelir düzeyine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 3. Örneklem Grubuna Alınan Öğrencilerin, Okul ve Gelir Düzeyine Göre Dağılımı

Okul Adı	Gelir Düzeyi	n	%	Toplam
Süleyman Türkmani İlköğretim Okulu	Alt gelir düzeyi	22	20.75	106
	Orta gelir düzeyi	73	68.86	
	Üst gelir düzeyi	11	10.37	
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	Alt gelir düzeyi	25	30.12	83
	Orta gelir düzeyi	40	48.19	
	Üst gelir düzeyi	18	21.69	
Atatürk İlköğretim Okulu	Alt gelir düzeyi	26	65.00	40
	Orta gelir düzeyi	14	35.00	
	Üst gelir düzeyi	0	0	
75. Yıl İMKB İlköğretim Okulu	Alt gelir düzeyi	29	78.37	37
	Orta gelir düzeyi	8	21.62	
	Üst gelir düzeyi	0	0	
Toplam	Alt gelir düzeyi	102	38.34	266
	Orta gelir düzeyi	135	50.75	
	Üst gelir düzeyi	29	10.90	

Tablo 3' e göre; araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin, %38.34' ü alt gelir, %50.75' i orta gelir, %10.90' ı üst gelir düzeyinde bulunmaktadır. Tablo 4' de öğrencilerin okul ve anne baba eğitim düzeyine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 4. Örneklem Grubuna Alınan Öğrencilerin, Okul ve Anne-Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Okul Adı	Eğitim Düzeyi	Anne		Baba		Toplam
		n	%	n	%	
Süleyman Türkmani İlköğretim Okulu	İlköğretim	65	61.32	51	48.11	106
	Ortaöğretim	36	33.96	32	30.18	
	Üni./ Yük Lis.	5	4.71	23	21.69	
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	İlköğretim	39	46.98	25	30.12	83
	Ortaöğretim	29	34.93	36	43.37	
	Üni./ Yük Lis.	17	20.48	32	38.55	
Atatürk İlköğretim Okulu	İlköğretim	37	92.50	27	67.50	40
	Ortaöğretim	2	5	10	25	
	Üni./ Yük Lis.	1	2.5	3	7.5	
75. Yıl İMKB İlköğretim Okulu	İlköğretim	36	97.29	32	86.48	37
	Ortaöğretim	0	0	4	10.81	
	Üni./ Yük Lis.	1	2.70	1	2.70	
Toplam	İlköğretim	177	66.54	135	50.75	266
	Ortaöğretim	65	24.43	72	27.06	
	Üni./ Yük Lis.	24	9.02	59	22.18	

Tablo 4' e göre araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin % 66.54' ü İlköğretim, %24.43 'ü ortaöğretim, %9.02' si üniversite/yüksek lisans; babalarının %50.75' i İlköğretim, % 27.06' sı ortaöğretim, %22.18' si üniversite/yüksek lisans eğitim düzeyinde bulunmaktadır.

3.3. ARAşTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmaya katılan öğrenciler; iletişim becerisi ve çatışma eğilim düzeyleri ile algılanan ebeveyn tutumları açısından değerlendirilmiştir. Araştırmada kullanılan veriler dört farklı veri toplama aracı ile toplanmıştır. Katılımcıların; iletişim becerilerine ilişkin verileri; "İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)", çatışma eğilimlerine ilişkin veriler "Çatışma Eğilimi Ölçeği (ÇEÖ)" ve algılanan ebeveyn tutumlarına ilişkin veriler ise "Ana Baba Tutumları Ölçeği" ile elde edilmiştir. Ayrıca katılımcıların kişisel bilgileri "Kişisel Bilgi Formu" kullanılarak toplanmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan ve katılımcılar hakkında kişisel bilgi elde etmek için kullanılan bu formda; cinsiyet, ailenin gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumunu öğrenme amaçlı 3 adet soru bulunmaktadır.

3.3.2. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)

Bireylerin iletişim becerilerini nasıl değerlendirdiklerini anlamak amacı ile geliştirilmiş 5'li likert tipi bir ölçek olan İBDÖ, 25 ifadeden oluşmaktadır. İlk çalışmalarda 0-4 biçiminde puanlanan ölçek (Korkut, 1996), son çalışmalarda hiçbir zamandan (1) her zamana (5) doğru puanlanmaktadır (Korkut, 1997). Tersine

maddelerin olmadığı ölçekten elde edilen puanın fazlalığı bireylerin kendi iletişim becerilerini olumlu yönde değerlendirdikleri anlamına gelmektedir (Korkut, 2005).

Lise öğrencilerinden elde edilen verilerle yapılan faktör analizi sonuçları ölçeğin tek boyutlu olduğunu gösterir niteliktedir. Ölçeğin Empatik Eğilim Ölçeği (Dökmen, 1988) ile yetişkinler için ana babalarla yapılan benzer ölçekler geçerliği sonucunda elde edilen geçerlik katsayısı .58 olarak hesaplanmıştır (Korkut, 2005).

Korkut (1996) yaşları 14–17 arasında değişen 126 öğrenci ile yapmış olduğu İBDÖ' nün geçerlik ve güvenirlik çalışmasında, ölçeğin maddelerinin yapı geçerliğini anlamak amacıyla temel bileşenler analizi tekniği çerçevesinde faktör analizi yapılmıştır. Testin tekrarı yöntemi ile yapılan güvenirlik çalışması sonucunda ölçeğin güvenirlik katsayısı .76 ($p < .001$) olarak elde edilmiştir. İç tutarlılık katsayısı olarak Cronbach alpha değeri ise .80 ($p < .001$) olarak bulunmuştur (Korkut, 1996).

Araştırmacı tarafından yapılan çalışma sonucu; iç tutarlılık katsayısı olarak Cronbach alpha katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Çatışma Eğilimi Ölçeği (ÇEÖ)

ÇEÖ, 10 alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; aktif çatışma, pasif çatışma, varoluş çatışması, tümünden reddetme çatışması, önyargılı çatışma, yoğunluk çatışması, aktif önyargılı çatışma, pasif-tümünden reddetme çatışması, insancıl yaklaşım ve kişisel özelliklerdir. Bu boyutlardan ilk sekiz tanesine ait maddeler, Harry'nin "Çatışma Modeli" konulu çalışması temel alınarak yazılmıştır (Dökmen, 1986). İnsancıl yaklaşım ve kişisel özellikler alt boyutları ise Dökmen (1986) tarafından hazırlanmıştır. İnsancıl yaklaşım bölümü, insanlara karşı olumsuz

duygular taşıyan kişilerin olumlu duygular taşıyan kişilere göre daha çok iletişim çatışmasına girecekleri düşünülerek eklenmiştir. Kişisel özellikler bölümü ise kişilerarası iletişim çatışmasına sebep olabilecek birtakım kişisel özellikler gündeme getirilerek ve kendine olumsuz kişilik özellikleri atfeden bireylerin iletişim çatışmalarına girme eğilimlerinin fazla olacağı varsayımıyla hazırlanmıştır. “Ben kimim, nasıl bir insanım” şeklindeki sorulara verilebilecek karşılıklardan oluşmuştur. Bunların dışında bir de ölçekteki maddelerin tümünden alınan puanların toplanmasıyla elde edilen toplam çatışma boyutu bulunmaktadır.

Maddelerin bir kısmı negatif olarak düzenlenmiştir. 53 maddeden 31’ i pozitif, 22’ si ise negatiftir. Pozitif maddeler, bir çatışmayı ya da çatışma eğilimini işaret eden maddelerdir; negatif maddeler ise bunun tam zıddını yani çatışma sayılmayan davranış ve eğilimlerini ifade etmektedir. Pozitif maddelerin yanındaki 5 şıktan 1’ i işaretleyen 1 puan, 2’ yi işaretleyen 2 puan,...,5’ i işaretleyen ise 5 puan almaktadır. Negatif maddelerde ise; 1’ i işaretleyen 5, 2’ yi işaretleyen 4, ..., 5’ i işaretleyen 1 puan almaktadır.

Tablo 5. ÇEÖ Oluşturan Pozitif ve Negatif Maddeler

Pozitif Maddeler	Negatif Maddeler
2,3,4,5,7,8,9,10,12,13,16, 20, 21,23,25,26,28,29,30,31,32,33, 34,35,36,38,39,40,41,42,43,48, 50,51,52..	1,6,11,14,15,17,18,19,22,24, 27,37,44,45,46,47,49,53

Tablo 6. ÇEÖ Madde Numaraları

ÇEÖ Boyutları	Madde Numaraları
Aktif Çatışma	2, 16,17,20,21,23,28
Pasif Çatışma	3,8,10,14,15,29,30,41,47
Varoluş Çatışması	4,11,12,26,40
Tümden Reddetme	9,27,33,39,45,52
Önyargılı Çatışma	31
Yoğunluk Çatışması	6,51
Aktif Önyargılı Çatışması	5,43
Pasif-Tümden Reddetme Çatışması	7,13,35,50
İnsancıl Yaklaşım	1,19,36,37,38,46,48,53
Kişisel Özellikler	18,22,24,25,32,34,42,44,49

ÇEÖ' nin Ölçeğin Güvenirliği ve Geçerliği

Ölçek, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde okuyan 102 öğrenciye 14 gün arayla iki defa uygulanmıştır. Deneklerin bu iki uygulamadan aldıkları puanlar arasındaki korelasyon $r = .89$ olarak bulunmuştur (Dökmen, 1986).

Grup tartışmasından sonra deneklere ÇEÖ uygulanmış ve deneklerin grup tartışmasında araştırmacının değerlendirmesine göre aldıkları çatışma puanları ile ÇEÖ' den aldıkları puanlar arasındaki korelasyonlara bakılmıştır. Korelasyonlar her bir çatışma türüne ilişkin olarak şöyledir: Aktif çatışma $r=0.74$, varoluş çatışması $r=0.88$, tümden reddetme $r= 0.73$, önyargılı çatışma $r= 0.82$, yoğunluk çatışması

$r=0.69$, aktif önyargılı çatışma $r=0.64$. Elde edilen bu korelasyonlar anlamlı bulunmuştur ($p<.01$). Fakat dikkat edileceği üzere pasif çatışmaya ve pasif tümden reddetmeye ilişkin korelasyonlar, grup tartışmasında bu tür çatışmaya ilişkin örnekler bulunamaması nedeniyle hesaplanamamıştır. Doğrudan gözlemekte güçlük çekilen bu tür çatışmalar, ÇEÖ ile ölçülmeye çalışılmaktadır (Dökmen, 1986).

Araştırmacı tarafından yapılan çalışma sonucu; iç tutarlılık katsayısı olarak Cronbach alpha katsayısı .83 olarak hesaplanmıştır

3.3.4. Ana Baba Tutumları Ölçeği (ABTÖ)

Kuzgun (1972), Türkiye’de ana baba tutumlarını ölçen bir ölçme aracı geliştirme girişiminde bulunmuştur. Kuzgun (1972)’ un demokratik, otoriter ve ilgisiz olarak tanımladığı ana baba tutumlarını ölçmek amacıyla hazırladığı “Ana Baba Tutum Envanteri” ilk olarak 384 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Uygulama sonucu, hesaplanan ölçekler arası korelasyon katsayıları demokratik tutumu ölçen alt ölçeğin diğerlerinden bağımsız olduğunu, buna karşılık ilgisiz ve otoriter tutumları ölçen alt ölçekler arasında .63 gibi yüksek bir ilişki bulunduğunu; bu iki ölçeğin birbirinden bağımsız ölçme yapamadığını göstermiştir. İki kere uygulanan envanterin de korelasyon katsayıları düşük bulunmuştur. Sonuçta aracın yeterince güvenilir olmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırmacıların duyduğu gereksinim göz önüne alınarak Kuzgun ve Eldeleklioğlu tarafından aracın yeniden “Ana Baba Tutumları Ölçeği” adı ile geliştirilmesine girişilmiştir (Kuzgun ve Bacanlı, 2005).

Ana Baba Tutum Ölçeği'nin geçerliği Kuzgun tarafından faktör analizi tekniği ile saptanmıştır. Demokratik, otoriter, ilgisiz, koruyucu / istekçi, reddedici olmak üzere beş alt maddeden oluşan Ana Baba Tutum Ölçeği, 1992–1993 öğretim yılında Gazi Üniversitesi İdari Bilimler Fakóltesinde öğrenim gören 100 öğrenciye uygulanmış, elde edilen puanlar üzerinde faktör analizi tekniği uygulanarak ölçeğin boyutlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Faktör analizi sonuçlarında maddelerin önemli bir bölümünün, yüksek faktör yükleri ile I. Faktörde toplandığı, bunu II. Faktörde toplanan maddelerin izlediği, diğer faktörler de ise madde sayısının 3'ü geçmediği görölmüştür. Birinci faktörde bulunan maddeler incelendiğinde faktör yükleri artı olanların “Demokratik”, eksi olanların “Otoriter” tutumu betimleyen maddeler olduğu görölmüştür. Birinci faktörde bulunan maddelerden faktör yüklü en yüksek 15 madde “Demokratik Tutum Ölçeği” maddeleri olarak seçilmiştir. Faktör yükleri yüksek olan ama eksi değer taşıyan 10 madde ise “Otoriter” tutumu ölçen maddeler olarak alınmıştır. İkinci faktöre ise “Koruyucu/İstekçi Tutum Ölçeği” adı verilmiştir (Kuzgun ve Bacanlı, 2005).

Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için, önce ölçeği oluşturan alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Daha sonra testin tekrarı yöntemi ile kararlı bir ölçme yapıp yapmadığı belirlenmiştir. Demokratik alt ölçeğinin iç tutarlılık (0.89) ve kararlılık (0.92) katsayıları da yüksek olarak saptanmıştır. Koruyucu / İstekçi alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı (0.82) otoriter alt ölçeğinkinden (0.78), otoriter alt ölçeğinin kararlılık katsayısı (0.79) koruyucu / istekçi alt ölçeğinkinden biraz daha yüksek olarak saptanmıştır (Kuzgun ve Bacanlı, 2005).

Araştırmacı tarafından yapılan çalışma sonucu; iç tutarlılık katsayısı olarak Cronbach alpha katsayısı; demokratik tutum alt leğinin .91, otoriter tutum alt leğinin .77, koruyucu/istekçi tutum alt leğinin .80 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 7. ABD Bölümleri Madde Numaraları

ABD Bölümleri	Madde Numaraları
Demokratik Tutum	1, 2, 6, 7, 13, 14, 15, 20, 21, 22, 29, 30, 36, 37,39
Koruyucu /İstekçi Tutum	4, 9, 10, 11, 17, 18, 19, 24, 25, 26, 27, 28, 32, 33,34
Otoriter Tutumu	3, 5, 8, 12, 16, 23, 31, 35, 38, 40

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Uygulamanın yapılacağı okullar olarak Süleyman Türkmani İlkretim Okulu, Cumhuriyet İlkretim Okulu, 75. yıl İMKB ilkretim Okulu ve Atatürk İlkretim Okulu olarak belirlenmiştir. Yapılacak alışmalar için yetkili makamlardan gerekli izinler alındıktan sonra; uygulamanın yapılacağı okulların rehberlik servisleriyle görüşülerek işbirliği sağlanmıştır. “İletifim Becerileri Değerlendirme leği”, “atışma Eğilimi leği” ve “Ana Baba Tutumları Envanteri”, “Kişisel Bilgi Formu” ile birlikte araştırmaya gönüllü olarak katılmış 266 öğrenciye gerekli açıklamalar yapılarak sınıf ortamında uygulanmıştır. Uygulama 1 Aralık 2010–31 Ocak 2011 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

3.5. VERİ ÇÖZÜMLEME TEKNİKLERİ

Verilerin analizi bilgisayarda “SPSS for Windows 15.0” isimli istatistik programı kullanılarak yapılmıştır. Bağımsız değişkenlerle bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin iletişim becerileri düzeyi, çatışma eğilimi düzeyi ve ana baba tutumları düzeyi arasındaki ilişkileri belirlemek için “Pearson Korelasyon Analizi” tekniği kullanılmıştır. Gruplar arasında farkın olup olmadığını belirlemek üzere iki değer alabilen değişkenler için “t” testi, ikiden fazla değer alabilen değişkenler için ise “tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” uygulanmıştır. Değişkenler arasında belirlenen anlamlı farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için “Scheffe” testi uygulanmıştır. Uygulamalarda anlamlılık düzeyi $p < .05$ yeterli kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde; iletişim becerisinin, çatışma eğilimi ve algılanan ana baba tutumları ile ilişkisine dair bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Bu bölümde araştırmada ele alınan alt problemlerin test edilmesi için toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu çözümlenmeler öğrencilerin cinsiyetlerine, gelir düzeyine, annenin eğitim durumuna ve babanın eğitim durumuna ilişkin etmenler olmak üzere araştırmada ele alınan değişkenler üzerinde yapılmıştır. İlişkiyi ortaya koyabilmek için önce ele alınan her bir değişkenle ilgili grubu oluşturan öğrenci sayısını (N), aritmetik ortalamaları (\bar{X}) ve standart sapmaları (S) gösteren bir tablo verilmiştir. Daha sonra, ortalamalar arası farka dayanarak gruplar arası farkın önemli olup olmadığını test etmek için değişkenin türüne göre uygulanan t testi veya tek yönlü varyans analizi sonuçlarıyla ilgili tablolar verilmiştir. Tek yönlü varyans analizi yapılan değişkenlerle ilgili olarak gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu durumda, bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu gösteren “Scheffe” testi tablolara yerleştirilmiştir.

Tüm bulgular araştırmada ifade edilen alt problemlerdeki sırasına göre verilmiştir:

4.1. İLETİŞİM BECERİSİ DÜZEYİNE İLİŞKİN BULGULAR

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin İletişim becerisi düzeylerinin anlamlandırılmasında kullanılan puan aralıkları Tablo 8’ de verilmiştir.

Tablo 8. İletişim Becerisi Düzeyleri Puan Aralıkları

	Min. Puan	Maks. Puan	Çok Düşük	Düşük	Orta	Yüksek	Çok Yüksek
İLETİŞİM BECERİSİ	25	125	25-45	46-65	66-85	86-105	106-125

4.1.1. İletişim Becerisi Düzeyleri

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerilerinin ne düzeyde olduğu araştırmanın birinci alt problemi olarak ifade edilmiştir. Bu alt problemi incelemek amacıyla ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 9’ da verilmiştir.

Tablo 9. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Becerisi Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	N	Min. Puan	Maks. Puan	\bar{X}	S	sd	Düzye
İletişim Becerisi	266	25	125	94,75	14,96	265	Yüksek

Tablo 9’ a göre araştırmaya katılan öğrencilerin ortalamaları incelendiğinde, iletişim becerisi ortalama puanın $94,75 \pm 14,96$ olduğu görülmektedir. Bu puan ortalamasına göre araştırmaya katılan öğrencilerin iletişim becerisi puanları 86-105

puan aralığında yer aldığından dolayı, iletişim beceri düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Altıntaş (2006)' in ergenler üzerinde yaptığı araştırmada da erkek öğrencilerin iletişim becerileri puan ortalamaları 95.49, kız öğrencilerin puan ortalamaları ise 100.14 bulunmuştur. Bizim örneklem grubumuzla aynı yaş grubunda bulunan bu öğrencilerin de iletişim beceri düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca Sneddon ve Kent (1996)' in farklı yaş grupları üzerinde yaptıkları çalışmada; 11 yaş grubundan itibaren çocukların yüz yüze iletişim ve sadece sözlü iletişimde artık daha iyi oldukları, iletişim esnasında beden dilini de uygun olarak kullanabildikleri görülmüştür. Bu durumun; gelişen teknoloji ve basın yayın araçlarından, ayrıca bireyin 8 yıldır eğitim almasından ve okul ortamında sosyalleşmesinden kaynaklı olduğu söylenebilir.

4.1.2. Cinsiyete Göre İletişim Becerisi Düzeyleri

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerisi puanlarının; cinsiyete göre farklılaşması araştırmanın bir diğer alt problemi olarak ifade edilmiştir. Bu alt problemi incelemek amacıyla ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre iletişim becerisi puan ortalamaları, standart sapmaları ve t değeri hesaplanmış Tablo 10' da verilmiştir.

Tablo 10. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Becerisi Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	P
İletişim Becerisi	Kız	143	95,19	15,67	264	,521	,603
	Erkek	123	94,23	14,13			

Tablo 10' a göre kız ve erkek öğrencilerin iletişim becerisi ortalama puanları arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir ($t_{(2-264)}=.521, p>.05$). Bu bulgu, öğrencilerin iletişim becerisi düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı olarak değişmediğini göstermektedir.

Araştırmada kişilerarası iletişim becerilerine ilişkin cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılığa rastlanamamıştır. Bu sonuç, bazı araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Yılmaz (2007)' in iletişim becerileri ve bağlanma stilleri ile ilgili araştırmasında, Dilekman ve diğerlerinin (2006) ve Pehlivan (2005)' in öğretmen adaylarının iletişim becerisi üzerine yaptığı araştırmada; Çiftçi ve Taşkaya (2010)' nın sınıf öğretmeni adaylarının iletişim becerilerini incelediği çalışmasında, Alper (2007)' in psikolojik danışmanlar ve sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri iletişim ve empati becerilerini incelediği araştırmasında kız ile erkek öğrencilerin iletişim becerileri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bu bulgular, bizim çalışma bulgularımızı destekler niteliktedir. Bu durumun kız ve erkek öğrencilerin bir arada ve eşit şartlarda eğitim almalarından, benzer sosyal ortamlarda bulunabilmelerinden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Literatürde iletişim becerisi düzeylerinin cinsiyetler arası farklılık gösterdiğini belirten araştırmalar da vardır. Hergüner ve diğerleri (1997) sporun üniversite öğrencilerinin iletişim becerisi üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında, Tepeköylü ve diğerleri (2009)' nin beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileriyle yürüttüğü araştırmasında öğrencilerin İBDÖ' den aldıkları puanlarda cinsiyet açısından kızlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonucun araştırma örnekleminin özelliğinden kaynaklı olduğu söylenebilir.

4.1.3. Gelir Düzeyine Göre İletişim Beceri Düzeyi

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerisi puanlarının gelir düzeyine göre farklılaşması araştırmanın bir diğer alt problemi olarak ifade edilmiştir. Bu alt problemi incelemek amacıyla ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin gelir düzeyine göre iletişim becerisi puan ortalamaları, standart sapma değerleri hesaplanmış Tablo 11’ de verilmiştir

Tablo 11. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Gelir Düzeyine Göre İletişim Becerisi Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	N	Min. Puan	Maks. Puan	\bar{X}	S	Düzye
(1) Alt gelir düzeyi	102	25	125	94,64	14,79	Yüksek
(2) Orta gelir düzeyi	135	25	125	95,45	14,95	Yüksek
(3) Üst gelir düzeyi	29	25	125	91,82	15,76	Yüksek
Toplam	266	25	125	94,75	14,96	Yüksek

Tablo 11’ e göre; alt ($\bar{X}=94,64$), orta ($\bar{X}=95,45$) ve üst gelir düzeylerinde bulunan öğrencilerin ($\bar{X}=91,82$) iletişim becerisi puan ortalamaları 86-105 puan aralığında olduğundan dolayı iletişim becerisinin tüm gelir düzeyinde bulunan öğrencilerde yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi puan ortalamaları gelir düzeyine göre farklılık göstermektedir. Gruplar arasında gözlenen bu farklılığın anlamlılığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve Tablo 12’ de verilmiştir.

Tablo 12. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Gelir Düzeyine Göre İletişim Becerisi Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	316,66	2	158,33	,706	,495
Gruplar içi	59020,95	263	224,41		
Toplam	59337,62	265			

Tablo 12’ de görüldüğü gibi gelir düzeyine göre iletişim becerisi ortalama puanları arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir [$F_{(2-263)}=,706$, $p>.05$]. Bu bulgu, öğrencilerin iletişim becerisi düzeylerinin gelir düzeyine göre değişmediğini göstermektedir.

Bu sonuç çeşitli araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Tepeköylü (2007) araştırmasında öğrencilerin yaşadıkları yerleşim merkezi ve ailelerinin aylık toplam gelirlerine göre iletişim becerisi algıları bakımından farklılığın anlamlı düzeyde olmadığını belirlemiştir. Köker ve diğ. (1994) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada elde edilen bulgular, ergenlerin anne ve babalarıyla iletişiminde sosyo-ekonomik düzey açısından bir fark olmadığını göstermiştir. Bu durumun; aileleri farklı gelir düzeyinde bulursa da öğrencilerin bir arada, eşit şartlarda eğitim almalarından kaynaklı olduğu söylenebilir.

4.1.4. Annelerinin Eğitim Durumuna Göre İletişim Becerisi Düzeyleri

İlköğretim 8.sınıfta öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerisi puanlarının annelerinin eğitim düzeyine göre farklılaşması araştırmanın bir diğer alt problemi olarak ifade edilmiştir. Bu alt problemi incelemek amacıyla ilköğretim 8. sınıf

öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeyine göre iletişim becerisi puan ortalamaları, standart sapma değerleri hesaplanmış Tablo 13' de verilmiştir.

Tablo 13. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre İletişim Becerisi Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	N	Min. Puan	Maks. Puan	\bar{X}	S	Düzye
(1) İlköğretim	177	25	125	94,64	14,97	Yüksek
(2) Ortaöğretim	65	25	125	96,15	15,10	Yüksek
(3) Üniversite /Yük. Lis.	24	25	125	91,75	14,63	Yüksek
Toplam	266	25	125	94,75	14,96	Yüksek

Tablo 13' e göre; annesinin eğitim düzeyi ilköğretim ($\bar{X}=94,64$), ortaöğretim ($\bar{X}=96,15$) ve üniversite /yüksek lisans olan öğrencilerin ($\bar{X}=91,75$) iletişim becerisi puan ortalamaları 86-105 puan aralığında olduğundan dolayı, iletişim becerisi düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi puan ortalamaları anne eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir. Gruplar arasında gözlenen bu farklılığın anlamlılığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve Tablo 14' de verilmiştir.

Tablo 14. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine Göre İletişim Becerisi Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	346,086	2	173,043	,771	,463
Gruplar içi	58991,538	263	224,302		
Toplam	59337,624	265			

Tablo 14' de görüldüğü gibi; annelerinin eğitim düzeyine göre iletişim becerisi ortalama puanları arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir [$F_{(2-263)}=.771, p>.05$]. Bu bulgu, öğrencilerin iletişim becerisi düzeylerinin annelerinin eğitim düzeyine göre değişmediğini göstermektedir.

Bu sonuç çeşitli araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Tepeköylü (2007) tarafından yapılan çalışmada anne eğitim düzeyi ve anne mesleğinin öğrencilerin iletişim becerisi algıları bakımından farklılık yaratmadığı görülmüştür. Hergüner ve diğ. (1997) sporun üniversite öğrencilerinin iletişim becerisi üzerindeki etkisini incelediği çalışmada, Toy (2007) mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencileri üzerinde yürüttüğü çalışmada anne eğitim düzeyinin iletişim becerisi algıları bakımından farklılık yaratmadığı görülmüştür. Curtis (1975)' e göre ergenlik döneminde, ergenin arkadaşları ile geçirdiği zaman ve arkadaşlarının etkisinde, çocukluğunda olduğundan daha çok kalmaktadır (Akt: Kulaksızoğlu, 2005). Ergenlik döneminde bulunan bireyin iletişim becerisi üzerinde artık aile dışındaki unsurların (okul ortamı, akran grubu vb.) daha çok etkili olabileceği bundan dolayı anne eğitim durumundan kaynaklanan farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı söylenebilir.

4.1.5. Babalarının Eğitim Durumuna Göre İletişim Becerisi Düzeyleri

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerisi puanlarının babalarının eğitim düzeyine göre farklılaşması araştırmanın bir diğer alt problemi olarak ifade edilmiştir. Bu alt problemi incelemek amacıyla ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin babalarının eğitim düzeyine göre iletişim becerisi puan ortalamaları, standart sapma değerleri hesaplanmış Tablo 15 ' de verilmiştir.

Tablo 15. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre İletişim Becerisi Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	Min.	Maks.				
	N	Puan	Puan	\bar{X}	S	Düzey
(1) İlköğretim	135	25	125	94,00	15,17	Yüksek
(2) Ortaöğretim	72	25	125	94,76	15,32	Yüksek
(3) Üniversite/Yük.Lis.	59	25	125	96,45	14,10	Yüksek
Toplam	266	25	125	94,75	14,96	Yüksek

Tablo 15' e göre; babasının eğitim düzeyi ilköğretim ($\bar{X}=94,00$), ortaöğretim ($\bar{X}=94,76$) ve üniversite/yüksek lisans olan öğrencilerin ($\bar{X}=96,45$) iletişim becerisi puan ortalamaları 86-105 puan aralığında olduğundan dolayı, iletişim becerisi düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi puan ortalamaları baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir. Gruplar arasında gözlenen bu farklılığın anlamlılığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve Tablo 16' da verilmiştir.

Tablo 16. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre İletişim Becerisi Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	247,994	2	123,997	,552	,577
Gruplar içi	59089,630	263	224,675		
Toplam	59337,624	265			

Tablo 16' da görüldüğü gibi babalarının eğitim düzeyine göre iletişim becerisi ortalama puanları arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı

görülmektedir [$F_{(2-263)}=552$ $p>.05$]. Bu bulgu, öğrencilerin iletişim becerisi düzeylerinin babalarının eğitim düzeyine göre değişmediğini göstermektedir.

Bu sonuç çeşitli araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Altıntaş (2006)'ın liseli ergenlerin iletişim becerisini incelediği çalışmasında, Hergüner ve diğ. (1997) sporun üniversite öğrencilerinin iletişim becerisi üzerindeki etkisini incelediği çalışmada, Toy (2007)'un mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencileri üzerinde yürüttüğü çalışmada baba eğitim düzeyinin iletişim becerisi düzeyi algıları bakımından farklılık yaratmadığı görülmüştür. Ergenlik döneminde, sosyal gelişim için ergen arkadaşları ile birlikte olma ihtiyacı duyar. Bu sıralarda annenin, babanın ve diğer yetişkinlerin dünya görüşleri reddedilir. İçinde bulunduğu arkadaş grubunun değerleri ergen için önem kazanır (Kulaksızoğlu, 2005). Ergenlik döneminde bulunan bireyin iletişim becerisi üzerinde de artık aile dışındaki unsurların (okul ortamı, eğitim, akran grubu vb.) daha çok etkili olabileceği bundan dolayı baba eğitim durumundan kaynaklanan farklılığın anlamlı olmadığı söylenebilir.

4.2. ÇATIŞMA EĞİLİM DÜZEYİNE İLİŞKİN BULGULAR

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çatışma eğilimi düzeylerinin anlamlandırılmasında kullanılan puan aralıkları Tablo 17' de verilmiştir.

Tablo 17. Çatışma Eğilimi Düzeyleri Puan Aralıkları

	Min. Puan	Maks. Puan	Çok Düşük	Düşük	Orta	Yüksek	Çok Yüksek
Aktif Çatışma	7	35	7-12.6	12.7-18.2	18.3-23.8	23.9-29.4	29.5-35
Pasif Çatışma	9	45	9-16.2	16.3-23.4	23.5-30.6	30.7-37.8	37.9-45
Var oluş Çatışması	5	25	5-9	10-13	14-17	18-21	22-25
Tümden Reddetme Çatışması	6	30	6-10.8	10.9-15.6	15.7-20.4	20.5-25.2	25.3-30
Önyargılı Çatışma	1	5	1-1.8	1.9-2.6	2.7-3.4	3.5- 4.2	4.3-5
Yoğunluk Çatışması	2	10	2-3.6	3.7-5.2	5.3-6.8	6.9- 8.4	8.5-10
Aktif Önyargılı Çat.	2	10	2-3.6	3.7-5.2	5.3-6.8	6.9- 8.4	8.5-10
Pasif Tümden Reddetme Çatışması	4	20	4- 7.2	7.3- 10.4	10.5-13.6	13.7-16.8	16.9-20
İnsancıl Yaklaşım	8	40	8-14.4	14.5-20.8	20.9-27.2	27.3-33.6	33.7-40
Kişisel Özellikler	9	45	9-16.2	16.3-23.4	23.5-30.6	30.7-37.8	37.9-45
Çatışma Eğilimi Toplam Puan	53	265	53-95.4	95.5-137.8	137.9-180.2	180.3-222.6	222.7-265

4.2.1. Çatışma Eğilim Düzeyi

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin çatışma eğilimlerinin ne düzeyde olduğu araştırmanın diğer alt problemi olarak ifade edilmiştir. Bu alt problemi incelemek amacıyla ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çatışma eğilimi puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 18’ de verilmiştir.

Tablo 18. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Eğilimi Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	N	Min. Puan	Maks. Puan	\bar{X}	S	Düzye
Aktif Çatışma	266	7	35	21,89	5,30	Orta
Pasif Çatışma	266	9	45	28,23	5,65	Orta
Var oluş Çatışması	266	5	25	15,38	3,46	Orta
Tümden Reddetme Çatışması	266	6	30	17,83	3,94	Orta
Önyargılı Çatışma	265	1	5	3,77	1,11	Yüksek
Yoğunluk Çatışması	266	2	10	5,48	1,77	Orta
Aktif önyargılı Çatışma	266	2	10	6,04	2,01	Orta
Pasif tümden Reddetme Çatışması	266	4	20	12,54	3,10	Orta
İnsancıl Yaklaşım	266	8	40	21,24	4,93	Orta
Kişisel Özellikler	266	9	45	23,44	5,16	Orta
Çatışma Eğilimi	266	53	265	155,87	22,52	Orta
Toplam Puan						

Tablo 18' e göre araştırmaya katılan öğrencilerin puan ortalamaları incelendiğinde, çatışma eğilim ortalama puanın $155,87 \pm 22,52$ olduğu görülmektedir. Bu puan ortalamasına göre araştırmaya katılan öğrencilerin çatışma eğilimi toplam puanlarının 137,9-180,2 puan aralığında bulunduğundan dolayı çatışma eğilimlerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Hamamcı ve Duy (2005)' un polis okulu öğrencileri üzerinde uyguladıkları iletişim becerisi eğitim programı öncesindeki öğrenci çatışma eğilimi genel ortalaması orta düzeydedir ($\bar{X} = 145,76$).

Faktörler açısından bakıldığında ise ortalamaların 3,77 ile 28,23 arasında değiştiği görülmektedir. Bu bulgu: kişisel özellikler, insancıl yaklaşım, pasif tümden

reddetme çatışması, aktif ön yargılı çatışma, yoğunluk çatışması, tümenden reddetme çatışması, var oluş çatışması, pasif çatışma, aktif çatışma düzeylerinin orta; önyargılı çatışmanın üst düzeyde olduğunu göstermektedir. Ergenlik döneminde bulunan öğrencilerin çatışma eğilimlerinin orta düzeyde olduğu ancak önyargılı çatışmanın seviyesinin yüksek olduğu görülmektedir. Dökmen (2005) önyargılı çatışmanın dirençli olduğunu çünkü önyargılı kişinin, bu yargısını değiştirebilecek nitelikteki bir takım bilgilere kulağını kapattığını belirtir. Bu sonuca göre; eğitim sürecinin, aile faktörü gibi etkenler ergenlerin çatışma eğilimlerini olumlu yönde etkilediği ancak çatışma türleri arasında bu etmenlere karşı en dirençli olanın önyargı çatışması olduğu söylenebilir.

4.2.2. Cinsiyete Göre Çatışma Eğilimi Düzeyleri

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin çatışma eğilimi puanlarının; cinsiyete göre farklılaşması araştırmanın bir diğer alt problemi olarak ifade edilmiştir. Bu alt problemi incelemek amacıyla ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre çatışma eğilimi puan ortalamaları, standart sapmaları ve t değeri hesaplanmış Tablo 19' da verilmiştir.

Tablo 19. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Eğilimi Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Aktif Çatışma	Kız	143	21,76	5,57	264	-,403	,687
	Erkek	123	22,03	4,98			
Pasif Çatışma	Kız	143	28,71	6,03	264	1,484	,139
	Erkek	123	27,68	5,16			
Varoluş Çatışması	Kız	143	15,39	3,85	264	,058	,954
	Erkek	123	15,37	2,96			
Tümden Reddetme Çatışması	Kız	143	17,54	4,14	264	-1,29	,197
	Erkek	123	18,17	3,67			
Önyargılı Çatışma	Kız	143	3,86	1,07	263	1,477	,141
	Erkek	122	3,66	1,16			
Yoğunluk Çatışması	Kız	143	5,35	1,85	264	-1,23	,218
	Erkek	123	5,62	1,67			
Aktif önyargılı Çatışma	Kız	143	6,17	2,02	264	1,097	,273
	Erkek	123	5,90	2,00			
Pasif tümden Reddetme Çatışması	Kız	143	12,81	3,31	264	1,491	,137
	Erkek	123	12,24	2,81			
İnsancıl Yaklaşım	Kız	143	20,58	5,08	264	-2,37	,018
	Erkek	123	22,00	4,65			
Kişisel Özellikler	Kız	143	23,29	5,32	264	-,522	,602
	Erkek	123	23,62	4,99			
Çatışma Eğilimi Toplam Puanı	Kız	143	155,51	24,16	264	-,285,	,776
	Erkek	123	156,30	20,54			

Tablo 19' a göre kız ve erkek öğrencilerin çatışma eğilimi ortalama puanları arasında insancıl yaklaşım puanları [$t_{(2-264)}=-2,37$, $p<.05$] dışında puanlar arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin çatışma

eğilimi düzeylerinin insancıl yaklaşım puanları dışında cinsiyete göre anlamlı olarak değişmediğini ve insancıl yaklaşım puanlarında ise erkeklerin puanlarının kızlara oranla daha yüksek olduğunu göstermektedir. Dökmen (1986) insancıl yaklaşım puanlarının yüksek olmasının, bireyin insanlara karşı olumsuz duygular taşımasından kaynaklı olduğunu belirtmiştir. Araştırma sonucu, erkeklerin insancıl yaklaşım puanlarının yüksek olması, erkeklerin kadınlara oranla insanlara karşı daha olumsuz duygular taşımasından kaynaklı çatışmaya girme eğiliminde olduklarını gösterebilir.

Bu sonuç çeşitli araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. İşçen (2006) ve Işıklar (2002)' in çalışmalarında da çatışma eğilimi toplam puanına göre cinsiyetler arasında farklılık görülmemiştir. İşçen (2006) onkologlarla yürüttüğü çalışmada çatışma eğilimine girme açısından cinsiyetler arası karşılaştırmalara bakıldığında anlamlı bulunan tek farkın varoluş çatışması ile ilgili olduğu görülmektedir. Erkekler varoluş çatışmasına girmeyi kadınlara göre daha fazla tercih etmektedirler. Işıklar (2002)' in, lise ve ilköğretim okullarında çalışan öğretmen ve idarecilerle yürüttüğü çalışmasında cinsiyetler arasında Çatışma Eğilimi Ölçeği' nin pasif çatışma ve insancıl yaklaşım boyutlarında anlamlı farklar gözlenmiş ve kadınların bu iki boyutta erkeklere kıyasla daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bizim çalışmamızla, bu iki çalışma karşılaştırıldığında cinsiyetler arasında çatışmaya girme eğilimi alt boyutları açısından ortak bulgular olduğu gibi farklı bulguların da olduğu görülmektedir. Bu farklılığın örneklem gruplarının yaş farklılığından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca yurtdışında ergenler üzerinde yapılan bazı çalışmalarda ise (Grubbs, 1994; Black, 2000; De Wied ve diğ., 2007) çatışma eğiliminin cinsiyetlere göre farklılaştığı belirlenmiştir. Bu durumun kültürel farklılıktan kaynaklı olduğu söylenebilir.

4.2.3. Gelir Düzeyine Göre Çatışma Eğilimi Düzeyleri

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin çatışma eğilimi puanlarının gelir düzeyine göre farklılaşması araştırmanın bir diğer alt problemi olarak ifade edilmiştir. Bu alt problemi incelemek amacıyla ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin gelir düzeylerine göre çatışma eğilimi puan ortalamaları, standart sapma değerleri hesaplanmış Tablo 20’ de verilmiştir.

Tablo 20. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Gelir Düzeyine Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	Düşük Gelir Düzeyi(N=102)		Orta Gelir Düzeyi (N=135)		Yüksek Gelir Düzeyi(N=29)	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Aktif Ç.	22,72	4,81	21,51	5,38	20,68	6,25
Pasif Ç.	28,86	5,50	28,02	5,66	27,03	6,11
Var oluş Ç.	15,96	3,02	15,29	3,67	13,79	3,48
Tümden Red. Ç.	19,19	3,60	17,09	3,94	16,48	3,74
Önyargılı Ç.	3,75	1,11	3,80	1,07	3,68	1,33
Yoğunluk Ç.	5,98	1,76	5,24	1,73	4,82	1,62
Aktif önyargılı Ç.	6,53	1,77	5,67	2,10	6,06	2,12
Pasiftümden Red. Ç.	13,04	2,92	12,57	3,13	10,68	2,91
İnsancıl Yaklaşım	22,90	4,52	20,40	4,88	19,31	5,02
Kişisel Özellikler	24,60	4,60	23,13	5,39	20,82	4,95
Çatışma Eğilimi Toplam Puanı	163,53	17,29	152,76	23,44	143,41	25,88

Tablo 20' ye göre; düşük ($\bar{X}=163,53$), orta ($\bar{X}=152,76$) ve üst gelir düzeyinde bulunan öğrencilerin ($\bar{X}=143,41$) çatışma eğilimi toplam puan ortalamaları 137,9-180,2 puan aralığında olduğundan dolayı çatışma eğilimlerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Görüldüğü gibi İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çatışma eğilimi puan ortalamaları gelir düzeyine göre farklılık göstermektedir. Gruplar arasında gözlenen bu farklılığın anlamlılığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve Tablo 21' de verilmiştir.

Tablo 21. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Gelir Düzeyine Göre Çatışma Eğilimi Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Aktif Çatışma	Gruplar arası	131,614	2	65,807	2,366	,096	
	Gruplar içi	7314,224	263	27,811			
	Toplam	7445,838	265				
Pasif Çatışma	Gruplar arası	88,102	2	44,051	1,379	,254	
	Gruplar içi	8399,977	263	31,939			
	Toplam	8488,079	265				
Var oluş Çatışması	Gruplar arası	108,367	2	54,183	4,638	,010	
	Gruplar içi	3072,750	263	11,683			1-3
	Toplam	3181,117	265				
Tümünden Reddetme Çatışması	Gruplar arası	315,654	2	157,827	10,926	,000	1-2
	Gruplar içi	3799,068	263	14,445			1-3
	Toplam	4114,722	265				

Tablo16.(devam)

Önyargılı Çatışma	Gruplar arası	2,743	2	,202	,160	,852	
	Gruplar içi	330,011	262	1,260			
	Toplam	330,415	264				
Yoğunluk Çatışması	Gruplar arası	45,374	2	22,687	7,543	,001	1-2
	Gruplar içi	791,032	263	3,008			1-3
	Toplam	836,406	265				
Aktif önyargılı Çatışma	Gruplar arası	43,500	2	21,750	5,517	,004	1-2
	Gruplar içi	1036,864	263	3,942			
	Toplam	1080,365	265				
Pasif Tüm. Reddetme Çatışması	Gruplar arası	125,821	2	62,911	6,826	,001	1-2
	Gruplar içi	2424,043	263	9,217			1-3
	Toplam	2549,865	265				
İnsancıl Yaklaşım	Gruplar arası	484,975	2	242,487	10,683	,000	1-2
	Gruplar içi	5969,627	263	22,698			1-3
	Toplam	6454,602	265				
Kişisel Özellikler	Gruplar arası	349,712	2	174,856	6,841	,001	
	Gruplar içi	6722,052	263	25,559			1-3
	Toplam	7071,763	265				
Çatışma Eğilimi Toplam	Gruplar arası	11802,114	2	5901,057	12,651	,000	
	Gruplar içi	122680,792	263	466,467			1-2
	Toplam	134482,906	265				1-3

Tablo 21' e göre analiz sonuçları; öğrencilerin çatışma eğilim toplam puanları arasında gelir düzeyi bakımından farklılığın anlamlı düzeyde olduğunu göstermektedir [$F_{(2-263)}=12,651$, $p<.05$]. Gelir düzeyleri arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacı ile yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre:

Çatışma eğilimi toplam puanına göre düşük ile orta ve yüksek gelir düzeyi arasında anlamlı düzeyde farklılaşma vardır. Yani alt gelir düzeyinde bulunan çocukların çatışma eğilimi, üst ve orta gelir düzeyinde bulunanlara göre daha yüksektir. Alt boyutlardaki farklılaşma ise şöyledir:

Kişisel özellikler, varoluş çatışması ortalama puanlarında düşük ile yüksek gelir düzeyi arasında; aktif önyargılı çatışmada düşük ve orta gelir düzeyi arasında anlamlı düzeyde farklılaşma görülmektedir. Yoğunluk çatışması, tümden reddetme çatışması, pasif tümden reddetme çatışması, insancıl yaklaşım ortalama puanlarında düşük ile orta ve yüksek gelir düzeyi arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu; önyargılı, pasif ve aktif çatışma puanlarında ise gelir düzeyine göre anlamlı farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

Rehber ve Atıcı (2009)' nın ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarını incelediği araştırmasında alt sosyo ekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin çatışma çözme saldırganlık boyutu puanları orta sosyo ekonomik düzeye sahip öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuç, bizim bulgularımızla da paralellik göstermektedir. Bu durum; ekonomik sıkıntılara bağlı aile içi çatışmaların yaşanması ve bu çatışmaların ergendeki çatışma eğilimini arttırdığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.4. Anne Eğitim Düzeyine Göre Çatışma Eğilimi Düzeyleri

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin çatışma eğilimi puanlarının annelerinin eğitim düzeyine göre farklılaşması araştırmanın bir diğer alt problemi olarak ifade edilmiştir. Bu alt problemi incelemek amacıyla ilköğretim 8. sınıf

öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeyine göre iletişim becerisi puan ortalamaları, standart sapma değerleri hesaplanmış Tablo 22' de verilmiştir

Tablo 22. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	İlköğretim (N=177)		Ortaöğretim(N=65)		Üni./Yük. Lis.(N=24)	
	(1)		(2)		(3)	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Aktif Ç.	22,41	4,85	21,83	5,29	18,16	7,01
Pasif Ç.	29,01	5,45	27,40	4,58	24,75	7,98
Var oluş Ç.	15,80	3,06	15,23	3,76	12,70	4,26
TümdenRed. Ç.	18,54	3,88	17,09	3,68	14,62	3,11
Önyargılı Ç.	3,82	1,06	3,61	1,23	3,79	1,17
Yoğunluk Ç.	5,62	1,60	5,18	2,02	5,20	2,20
Aktif önyargılı Ç.	6,14	2,01	6,01	1,88	5,45	2,37
Pasif Tümden Red. Ç.	12,83	2,99	12,66	2,81	10,16	3,69
İnsancıl Yaklaşım	21,78	4,89	21,04	4,51	17,75	5,01
Kişisel Özellikler	24,10	4,93	23,13	4,77	19,45	6,14
Çatışma Eğilimi Toplam Puanı	160,07	18,23	153,21	22,44	132,08	33,98

Tablo 22' ye göre; anneleri ilköğretim ($\bar{X}=160,07$), ortaöğretim ($\bar{X}=153,21$) eğitim düzeyinde olan öğrencilerin çatışma eğilimi toplam puan ortalamaları 137.9-180.2 puan aralığında olduğundan dolayı çatışma eğilimlerinin orta düzeyde olduğu, anneleri üniversite/yüksek lisans eğitim düzeyinde bulunanların ise ($\bar{X}=132,08$)

puan ortalamaları 95.5-137.8 puan aralığında olduğundan dolayı çatışma eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Görüldüğü gibi İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çatışma eğilimi puan ortalamaları annelerinin eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir. Gruplar arasında gözlenen bu farklılığın anlamlılığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve Tablo 23' de verilmiştir.

Tablo 23. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Çatışma Eğilimi Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Aktif Çatışma	Gruplar arası	382,304	2	191,152	7,117	,001	1-3
	Gruplar içi	7063,534	263	26,858			2-3
	Toplam	7445,838	265				
Pasif Çatışma	Gruplar arası	445,030	2	222,515	7,276	,001	
	Gruplar içi	8043,049	263	30,582			1-3
	Toplam	8488,079	265				
Var oluş Çatışması	Gruplar arası	205,151	2	102,575	9,065	,000	1-3
	Gruplar içi	2975,966	263	11,315			2-3
	Toplam	3181,117	265				
Tümünden Reddetme Çatışması	Gruplar arası	371,718	2	185,859	13,059	,000	1-3
	Gruplar içi	3743,003	263	14,232			2-3
	Toplam	4114,722	265				
Önyargılı Çatışma	Gruplar arası	2,186	2	1,093	,872	,419	
	Gruplar içi	328,229	262	1,253			
	Toplam	330,415	264				
Yoğunluk Çatışması	Gruplar arası	11,273	2	5,637	1,797	,168	
	Gruplar içi	825,133	263	3,137			
	Toplam	836,406	265				

Tablo23.(devam)

Aktif önyargılı Çatışma	Gruplar arası	9,953	2	4,976	1,223	,296	
	Gruplar içi	1070,412	263	4,070			
	Toplam	1080,365	265				
<hr/>							
Pasif Tüm. Reddetme Çatışması	Gruplar arası	151,062	2	75,531	8,281		1-3
	Gruplar içi	2398,802	263	9,121			2-3
	Toplam	2549,865	265				
<hr/>							
İnsancıl Yaklaşım	Gruplar arası	347,398	2	173,699			1-3
	Gruplar içi	6107,203	263	23,221			2-3
	Toplam	6454,602	265				
<hr/>							
Kişisel Özellikler	Gruplar arası	463,881	2	231,941	9,231	,000	1-3
	Gruplar içi	6607,882	263	25,125			2-3
	Toplam	7071,763	265				
<hr/>							
Çatışma Eğilimi Toplam	Gruplar arası	17173,195	2	8586,598	19,251	,000	
	Gruplar içi	117309,711	263	446,045			1-3
	Toplam	134482,906	265				2-3

Tablo 23' de analiz sonuçları, öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerine göre çatışma eğilim toplam puanlarındaki farklılığın anlamlı düzeyde olduğunu göstermektedir [$F_{(2-263)}=19,251$, $p<.05$]. Anne eğitim düzeyleri arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacı ile yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre:

Çatışma eğilimi toplam puanına göre annelerinin eğitim düzeyi ilköğretim ve ortaöğretim olanlar ile üniversite/yüksek lisans olanlar arasında anlamlı düzeyde farklılaşma vardır. Yani, annesi ilköğretim ve ortaöğretim eğitim düzeyinde olan

çocukların çatışma eğilimi, annesinin eğitimi üniversite/yüksek lisans olanlara göre daha yüksektir. Alt boyutlardaki farklılaşma ise şöyledir:

Aktif çatışma, varoluş çatışması, tümden reddetme çatışması, pasif tümden reddetme çatışması, insancıl yaklaşım, kişisel özellikler ortalama puanlarında annelerinin eğitim düzeyi ilköğretim, ortaöğretim ile üniversite/yüksek lisans eğitim düzeyinde olan öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılaşma görülmektedir. Pasif çatışma ortalama puanlarında annelerinin eğitim düzeyi ilköğretim ve üniversite/yüksek lisans olan öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu, önyargılı çatışma, aktif ön yargılı çatışma, yoğunluk çatışması ortalama puanlarında ise annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir.

Literatürde anne eğitim düzeyi ve çatışma eğilimi ilişkisine dönük çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmamızda ise çatışma eğilimine göre anne eğitim düzeyleri arasında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Durmuş (2006) anne ve babaların eğitim düzeyleri arttıkça tutumlarında pozitif bir değişme olduğunu ve genel olarak öğrenim düzeyi arttıkça anne ve babaların çocuklarına karşı daha demokratik, eşitlikçi ve paylaşımcı davrandıkları belirtmiştir. Eğitim düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarına karşı daha olumlu davranışlar gösterecekleri, çatışma konusunda çocuklarına daha olumlu bir model olacakları ve çocuklarının çatışma eğilimi düzeylerinin, eğitim düzeyi düşük olan annelerin çocuklarının çatışma eğilimi düzeyinden daha düşük olacağı söylenebilir.

4.2.5. Baba Eğitim Düzeyine Göre Çatışma Eğilimi Düzeyleri

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin çatışma eğilimi puanlarının babalarının eğitim düzeyine göre farklılaşması araştırmanın bir diğer alt problemi olarak ifade edilmiştir. Bu alt problemi incelemek amacıyla ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin babalarının eğitim düzeyine göre iletişim becerisi puan ortalamaları, standart sapma değerleri hesaplanmış Tablo 24' de verilmiştir.

Tablo 24. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	İlköğretim (N=135)		Ortaöğretim (N=72)		Üni./Yük. Lis.(N=59)	
	(1)		(2)		(3)	
	\bar{X}	s	\bar{X}	s	\bar{X}	s
Aktif Ç.	22,34	4,82	22,23	4,73	20,42	6,65
Pasif Ç.	29,05	5,38	27,86	5,00	26,83	6,70
Var oluş Ç.	15,89	3,04	15,30	3,31	14,32	4,2
Tümden Red. Ç.	18,54	3,87	17,95	3,87	16,05	3,65
Önyargılı Ç.	3,75	1,08	3,95	1,12	3,59	1,16
Yoğunluk Ç.	5,61	1,71	5,59	1,83	5,03	1,80
Aktif önyargılı Ç.	6,21	1,93	6,06	2,10	5,64	2,082
Pasiftümden Red. Ç.	13,16	3,07	12,19	2,75	11,57	3,29
İnsancıl Yaklaşım	21,91	4,59	21,77	4,87	19,03	5,19
Kişisel Özellikler	24,08	4,68	23,11	5,05	22,38	6,13
Çatışma Eğilimi Toplam Puanı	160,60	18,83954	156,0139	18,59615	144,8983	30,01

Tablo 24' e göre babaları ilköğretim ($\bar{X} =160,60$), ortaöğretim ($\bar{X}=156,01$) ve üniversite/yüksek lisans eğitim düzeyinde bulunan öğrencilerin ($\bar{X}=144,89$) toplam çatışma eğilimi ortalama puanları 137.9-180.2 puan aralığında olduğundan dolayı çatışma eğilimlerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Görüldüğü gibi 8. sınıf öğrencilerinin çatışma eğilimi puanları babalarının eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir. Gruplar arasında gözlenen bu farklılığın anlamlılığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve Tablo 25' de verilmiştir.

Tablo 25. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Çatışma Eğilimi Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Aktif Çatışma	Gruplar arası	163,808	2	81,904	2,958	,054	
	Gruplar içi	7282,030	263	27,688			
	Toplam	7445,838	265				
Pasif Çatışma	Gruplar arası	216,526	2	108,263	3,442	,033	
	Gruplar içi	8271,553	263	31,451			1-3
	Toplam	8488,079	265				
Var oluş Çatışması	Gruplar arası	102,409	2	51,205	4,374	,014	
	Gruplar içi	3078,707	263	11,706			1-3
	Toplam	3181,117	265				
Tümden Reddetme Çatışması	Gruplar arası	257,562	2	128,781	8,781	,000	1-3
	Gruplar içi	3857,159	263	14,666			2-3
	Toplam	4114,722	265				
Önyargılı Çatışma	Gruplar arası	4,371	2	2,186	1,756	,175	
	Gruplar içi	326,044	262	1,244			
	Toplam	330,415	264				

Tablo 25(Devamı)

Yoğunluk Çatışması	Gruplar arası	15,184	2	7,592	2,431	,090	
	Gruplar içi	821,222	262	3,123			
	Toplam	836,406	264				
Aktif önyargılı Çatışma	Gruplar arası	13,416	2	6,708	1,654	,193	
	Gruplar içi	1066,949	263	4,057			
	Toplam	1080,365	265				
Pasif Tüm. Reddetme Çatışması	Gruplar arası	115,765	2	57,883	6,254	,002	
	Gruplar içi	2434,099	263	9,255			1-3
	Toplam	2549,865	265				
İnsancıl Yaklaşım	Gruplar arası	370,121	2	185,061	7,999	,000	1-3
	Gruplar içi	6084,480	263	23,135			2-3
	Toplam	6454,602	265				
Kişisel Özellikler	Gruplar arası	129,685	2	64,842	2,457	,088	
	Gruplar içi	6942,078	263	26,396			
	Toplam	7071,763	265				
Çatışma Eğilimi Toplam	Gruplar arası	10124,130	2	5062,065	10,706	,000	1-3
	Gruplar içi	124358,776	263	472,847			2-3
	Toplam	134482,906	265				

Tablo 25' de analiz sonuçları, öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine göre çatışma eğilim toplam puanları arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olduğunu göstermektedir [$F_{(2-263)}=10,706$, $p<.05$]. Babalarının eğitim düzeylerine göre çatışma

eğilimi puanları arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacı ile yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre:

Çatışma eğilimi toplam puanına göre babalarının eğitim düzeyi ilköğretim, ortaöğretim ile üniversite/yüksek lisans olan öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Yani babası ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde olan çocukların çatışma eğilimleri, babası üniversite/yüksek lisans olanlara göre daha yüksektir. Alt boyutlarda ise farklılaşma şöyledir:

Pasif çatışma, varoluş çatışması, pasif tümden reddetme çatışması ortalama puanlarında babalarının eğitim düzeyi ilköğretim ile üniversite/yüksek lisans eğitim düzeyinde olan öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılaşma görülmektedir. Tümden reddetme çatışması ve insancıl yaklaşım ortalama puanlarında babalarının eğitim düzeyi ilköğretim, ortaöğretim ile üniversite/yüksek lisans olan öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu; aktif çatışma, önyargılı çatışma, aktif ön yargılı çatışma, yoğunluk çatışması, kişisel özellikler ortalama puanlarında ise babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir.

Literatürde baba eğitim düzeyi ve çatışma eğilimi ilişkisine dönük araştırmaya rastlanmamıştır. Bizim araştırmamızda çatışma eğilimine ilişkin baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Durmuş (2006) anne ve babaların eğitim düzeyleri arttıkça tutumlarında pozitif bir değişme olduğunu ve genel olarak öğrenim düzeyi arttıkça anne ve babaların çocuklarına karşı daha demokratik, eşitlikçi ve paylaşımcı davrandıkları belirtmiştir. Eğitim düzeyi yüksek olan babaların çocuklarına karşı daha olumlu davranışlar gösterecekleri, çatışma konusunda çocuklarına daha olumlu bir model olacakları ve çocuklarının çatışma

eğilimi düzeylerinin, eğitim düzeyi düşük olan babaların çocuklarının çatışma eğilimi düzeyinden daha düşük olacağı söylenebilir.

4.3. ANA BABA TUTUMLARINA İLİŞKİN BULGULAR

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ana baba tutumları düzeylerinin anlamlandırılmasında kullanılan puan aralıkları Tablo 26' da verilmiştir.

Tablo 26. Ana Baba Tutumları Düzeyleri Puan Aralıkları

Ana Baba Tutumları	Min. Puan	Maks. Puan	Çok Düşük	Düşük	Orta	Yüksek	Çok Yüksek
Demokratik Tutum	15	75	15-27	28-39	40-51	52-63	64-75
Koruyucu/İstekçi Tutum	15	75	15-27	28-39	40-51	52-63	64-75
Otoriter Tutum	10	50	10-18	19-26	27-34	35-42	43-50

4.3.1. Ana Baba Tutumları Düzeyleri

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ana baba tutumları ne düzeyde olduğu araştırmanın diğer alt problemi olarak ifade edilmiştir. Bu alt problemi incelemek amacıyla ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ana baba tutumları puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 27' de verilmiştir.

Tablo 27. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Ana Baba Tutumları Betimsel İstatistikleri

	N	Min. Puan	Maks. Puan	\bar{X}	S	Düzye
Demokratik Anne	266	15	75	58,47	12,69	Yüksek
Otoriter Anne	266	15	75	23,65	8,60	Orta
Koruyucu/ İstekçi Anne	266	10	50	45,89	11,56	Orta
Demokratik Baba	266	15	75	58,35	12,38	Yüksek
Otoriter Baba	266	15	75	23,58	8,52	Orta
Koruyucu/ İstekçi Baba	266	10	50	42,84	11,27	Orta

Tablo 27' e göre araştırmaya katılan öğrencilerin ana baba tutumları ortalamaları incelendiğinde, demokratik anne ortalama puanı ($\bar{X}=58,47$) ve demokratik baba ortalama puanı ($\bar{X}=58,35$) 51- 63 puan aralığında bulunduğundan dolayı yüksek düzeyde olduğu, otoriter anne ($\bar{X}= 23,65$) ve otoriter baba puanı ($\bar{X}=23,58$) 27-34 puan aralığında olduğu için orta düzeyde olduğu, koruyucu/istekçi anne ($\bar{X}=45,89$) ve koruyucu/istekçi baba ortalama puanları ($\bar{X}=42,84$), 40-51 puan aralığında bulunduğu için orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Bu sonuç çeşitli çalışmalarda bulguları ile paralellik göstermektedir. Sağlam (2007) lise öğrencileri ana baba iletişimde sosyal destek ve ana baba tutumu arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında; bizim çalışmamızın örneklem grubunu da oluşturan 14 yaş grubundaki öğrencilerin 15, 16 ve 17 yaş grubundaki öğrencilere göre ana baba tutumunu daha demokratik algıladıkları ortaya çıkmıştır. Yaprak (2007) ilköğretim 8. sınıf öğrencileriyle yürüttüğü araştırmasında en fazla sıklığa

sahip olan ana baba tutumu demokratik, en az sıklığa sahip olan ana baba tutumu ise otoriter ana baba tutumu olduğunu tespit etmiştir. Bu durumun; bu yaş grubunun (13, 14) daha büyük yaş grubunda olan ergenlere göre; ailesi ile ilişkisinin daha fazla olduğu dolayısıyla aile ile daha az çatışma yaşamasından kaynaklı olduğu söylenebilir.

4.3.2. Cinsiyete Göre Ana Baba Tutumları Düzeyleri

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ana baba tutumları puanlarının; cinsiyete göre farklılaşması araştırmanın bir diğer alt problemi olarak ifade edilmiştir. Bu alt problemi incelemek amacıyla ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre ana baba tutumları puan ortalamaları, standart sapmaları ve t değeri hesaplanmış Tablo 28’ de verilmiştir.

Tablo 28. İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Ana Baba Tutumları Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Demokratik Anne	Kız	143	59,76	12,99	264	1,786	,075
	Erkek	123	56,98	12,23			
Otoriter Anne	Kız	143	21,76	8,61	264	-3,981	,000
	Erkek	123	25,86	8,08			
Koruyucu/ İstekçi Anne	Kız	143	44,72	13,08	264	-1,789	,075
	Erkek	123	47,26	9,34			
Demokratik Baba	Kız	143	59,99	12,38	264	2,342	,020
	Erkek	123	56,45	12,16			
Otoriter Baba	Kız	143	21,78	8,37	264	-3,813	,000
	Erkek	123	25,68	8,25			
Koruyucu/ İstekçi Baba	Kız	143	40,17	12,35	264	-4,295	,000
	Erkek	123	45,94	8,97			

Tablo 28' e göre kız ve erkek öğrencilerin; otoriter anne [$t_{(2-264)}=3,981, p<.05$], demokratik baba [$t_{(2-264)}=-2,342, p<.05$], otoriter baba [$t_{(2-264)}=-3,981, p<.05$] , koruyucu baba [$t_{(2-264)}=-4,295, p<.05$] ortalama puanları arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olduğu ve erkek öğrencilerin puanlarının demokratik ana baba tutumu dışında daha yüksek olduğu, demokratik anne, koruyucu/ istekçi anne ortalama puanları arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür ($p>.05$).

Erkekler kızlara göre; babalarını daha az demokratik ve daha fazla korumacı /istekçi bulmakta, anne ve babalarını daha fazla otoriter bulmaktadırlar. Bu sonuç çeşitli araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Sinha ve diğ. (1989)' ne göre erkekler babalarını sınırlayıcı, ilgisiz ve reddedici olarak algılamakta iken, kızlar babalarını serbestlik tanıyan, sevgi gösteren ve koruyucu olarak algılamaktadır. Erkekler annelerini davranışlarının sıklıkla sınırlayıcı, ilgisiz, koruyucu ve reddedici olarak algılamakta; kızlar sadece sevgi davranışlarını erkeklerden daha büyük bir sıklıkta algılamaktadırlar. Bu durumun; erkek çocuklarının ebeveyn tarafından uygulanan otoriter ve korumacı tutuma karşı kızlardan daha çok tepki ve memnuniyetsizlik gösterdiğinden kaynaklı olduğu söylenebilir. Dubow ve diğ. (1987) yaptıkları çalışmada demokratik ana baba tutumu ile benlik ve bilişsel gelişim arasında pozitif ilişki olduğunu ve bu ilişkinin kızlarda daha etkin olduğu da görülmüştür. Toktamış (2008) erinlik dönemi öğrencilerinin ebeveyn tutumları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, kabul/ilgi boyutu ve kontrol/denetleme boyutlarında öğrencilerin cinsiyeti açısından kız öğrencilerin lehine farklılık görülürken, psikolojik özerklik boyutunda ise gruplar arasında fark saptanmamıştır. Bu sonuç aileler özellikle Türk toplum yapısına paralel olarak kız

çocuklarına karşı daha korumacı ve ilgili olduğunu şeklinde yorumlanmıştır. Bizim araştırmamızda demokratik anne baba tutumunda kız öğrencilerin lehine sonuçlar elde edilmiş ve bu boyutta Toktamış (2008)' in çalışması ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca otoriter ana baba, koruyucu/istekçi ana baba tutumlarında erkek öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu da Türk toplum yapısında; ana babaların kız çocuklarına karşı artık daha demokratik tutum, daha az korumacı/istekçi ve otoriter tutum sergilediklerini göstermiştir. Bu durumun; sosyal hayatta kadının daha çok yer edinmesi, iş hayatında kendini kanıtlaması ve kadına olan bakış açısının farklılaşması ayrıca anne ve baba eğitim düzeyinin yükselişi ile daha doğru tutumların benimsenmesi kaynaklı olduğu söylenebilir.

4.3.3. Gelir Düzeyine Göre Ana Baba Tutumları Düzeyleri

İlköğretim 8.sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ana baba tutumları puanlarının gelir düzeyine göre farklılaşması araştırmanın bir diğer alt problemi olarak ifade edilmiştir. Bu alt problemi incelemek amacıyla ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin gelir düzeylerine göre ana baba tutumları puan ortalamaları, standart sapma değerleri hesaplanmış Tablo 29' da verilmiştir.

Tablo 29. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Gelir Düzeyine Göre Ana Baba Tutumları Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	Düşük Gelir Düzeyi(N=102)		Orta Gelir Düzeyi (N=135)		Yüksek Gelir Düzeyi(N=29)	
	(1)		(2)		(3)	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Demokratik Anne	55,25	12,58	59,90	12,44	63,17	11,96
Otoriter Anne	26,12	8,75	22,65	8,13	19,62	7,95
Koruyucu/ İstekçi Anne	48,30	8,88	45,37	12,06	39,46	14,93
Demokratik Baba	54,26	12,59	60,57	11,61	62,41	11,49
Otoriter Baba	26,41	8,41	22,42	8,29	19,03	6,83
Koruyucu/ İstekçi Baba	45,99	8,99	41,98	11,70	35,75	12,80

Tablo 29' a göre düşük gelir düzeyinde; demokratik anne puanlarının ($\bar{X}=55,25$) ve demokratik baba puanlarının ($\bar{X}=54,26$) 52-63 puan aralığında bulunduğu için yüksek, otoriter anne ($\bar{X}=26,12$) ve otoriter baba puanlarının ($\bar{X}=26,41$) 27-34 puan aralığında bulunduğu için orta, koruyucu/İstekçi anne puanlarının ($\bar{X}=48,30$) ve koruyucu/istekçi baba puanlarının ($\bar{X}=45,99$) 40-51 puan aralığında bulunduğu için orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Orta gelir düzeyinde demokratik anne puanlarının ($\bar{X}=59,90$) ve demokratik baba puanlarının ($\bar{X}=60,57$) 52-63 puan aralığında bulunduğu için yüksek, otoriter anne ($\bar{X}=22,65$) ve otoriter baba puanlarının ($\bar{X}=22,42$) 27-34 puan aralığında bulunduğu için orta, koruyucu/İstekçi anne puanlarının ($\bar{X}=45,37$) ve

koruyucu/istekçi baba puanlarının ($\bar{X}=41,98$) 40-51 puan aralığında bulunduğu için orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Üst gelir düzeyinde; demokratik anne puanlarının ($\bar{X}=63,17$) ve demokratik baba puanlarının ($\bar{X}=62,41$) 64-75 puan aralığında bulunduğu için çok yüksek, otoriter anne ($\bar{X}=19,62$) ve otoriter baba puanlarının ($\bar{X}=19,03$) 19-26 puan aralığında bulunduğu için düşük, koruyucu/İstekçi anne puanlarının ($\bar{X}=39,46$) ve koruyucu/istekçi baba puanlarının ($\bar{X}=35,75$) 28-39 puan aralığında bulunduğu için düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Görüldüğü gibi İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ana baba tutumları puan ortalamaları gelir düzeyine göre farklılık göstermektedir. Gruplar arasında gözlenen bu farklılığın anlamlılığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve Tablo 30' da verilmiştir.

Tablo 30. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Gelir Düzeyine Göre Ana Baba Tutumları Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Demokratik Anne	Gruplar arası	1973,106	2	986,553	6,365	,002	1-2
	Gruplar içi	40767,259	263	155,009			1-3
	Toplam	42740,365	265				
Otoriter Anne	Gruplar arası	1229,372	2	614,686	8,791	,000	1-2
	Gruplar içi	18390,497	263	69,926			1-3
	Toplam	19619,868	265				
Koruyucu/İstekçi Anne	Gruplar arası	1683,499	2	841,750	6,563	,002	1-3
	Gruplar içi	33730,760	263	128,254			
	Toplam	35414,259	265				

Tablo 30 (Devamı)							
Demokratik Baba	Gruplar arası	2851,251	2	1425,625	9,920	,000	1-3
	Gruplar içi	37797,821	263	143,718			2-3
	Toplam	40649,071	265				
Otoriter Baba	Gruplar arası	1595,758	2	797,879	11,874	,000	1-2
	Gruplar içi	17672,753	263	67,197			1-3
	Toplam	19268,511	265				
Koruyucu/ İstekçi Baba	Gruplar arası	2565,098	2	1282,549	10,840	,000	1-2
	Gruplar içi	31116,271	263	118,313			1-3
	Toplam	33681,368	265				2-3

Tablo 30' a göre analiz sonuçları, öğrencilerin ana baba tutumları toplam puanları arasında gelir düzeyi bakımından farklılığın anlamlı düzeyde olduğunu göstermektedir. Gelir düzeyleri arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacı ile yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre:

Demokratik anne [$F_{(2-263)}= 6,365$ $p<.05$], otoriter anne [$F_{(2-263)}= 8,791$ $p<.05$] ve demokratik baba [$F_{(2-263)}= 9,920$ $p<.05$], otoriter baba [$F_{(2-263)}=11,874$ $p<.05$] tutumu puanlarında düşük ve orta ile yüksek gelir düzeyi arasında; koruyucu /istekçi anne tutumları [$F_{(2-263)}=6,563$ $p<.05$] puanlarında düşük ile yüksek gelir düzeyi arasında, koruyucu/istekçi baba puanlarında [$F_{(2-263)}=10,840$, $p<.05$] düşük ve orta ile yüksek, orta ile yüksek arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmektedir.

Üst gelir düzeyinde bulunan çocuklar anne ve babalarını düşük ve orta gelir düzeyinde bulunanlara göre daha demokratik ve daha az otoriter algılamaktadırlar. Ayrıca; düşük gelir düzeyindeki çocuklar anne ve babalarını yüksek gelir düzeyinde bulunanlara göre daha fazla korumacı/istekçi algılamaktadırlar. Bu sonuç çeşitli

araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Toktamış (2008) ergenlik dönemi öğrencilerinin ebeveyn tutumları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği araştirmasında, ergenlik dönemi öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına ilişkin algılarının öğrencilerin ailelerinin gelir durumu değişkenine göre psikolojik özerklik boyutunda öğrencilerin ailelerinin gelir durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Kabul/ilgi ve kontrol/denetleme boyutlarında ise öğrencilerin ailelerinin gelir durumu arasında istatistiksel olarak farklılık anlamlı bulunmamıştır. Demiriz ve Öğretir (2007) alt ve üst sosyo–ekonomik düzeydeki 10 yaş çocuklarının anne tutumlarının incelediği araştirmasında; demokratik tutum dışındaki diğer tüm boyutlarda anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki annelerin daha koruyucu ve daha otoriter oldukları görölmektedir. Bizim araştırmamızda da tüm alt boyutlarda gelir düzeyine göre farklılaşma olduğu görölmektedir. Gelir düzeyi yükseldikçe ana baba tutumlarının daha demokratikleştiği, daha az otoriter ve korumacı/istekçi olduğu görölmektedir. Ekonomik problemler ve maddi sıkıntılara bağlı olarak çocuğa ilginin az olması, ailenin maddi kaygı olmadan birlikte zaman geçirme olasılığının azalması, ailenin eğitim alma olanağının azalması, ailenin gelir düzeyine göre bulunduğu kültürel çevrenin farklılaşması, ana babanın tutumlarını etkilediği söylenebilir.

4.3.4. Annelerin ve Babaların Eğitim Düzeyine Göre Ana Baba Tutumları Düzeyleri

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin annelerinin ve babalarının eğitim düzeyine göre ana baba tutumlarının farklılaşması araştırmanın bir diğer alt problemi olarak ifade edilmiştir. Bu alt problemi incelemek amacıyla ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin anne ve babalarının eğitim düzeyine göre iletişim becerisi puan ortalamaları, standart sapma değerleri hesaplanmış Tablo 31' de verilmiştir.

Tablo 31. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Annelerinin ve Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Ana Baba Tutumları Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	İlköğretim		Ortaöğretim		Üni. /Yük. Lis.	
	(1)		(2)		(3)	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Demokratik Anne	57,37	12,79	58,75	11,91	65,83	12,00
Otoriter Anne	24,42	8,12	23,55	9,52	18,25	7,77
Koruyucu/ İstekçi Anne	47,12	9,99	46,24	11,69	35,87	16,67
Demokratik Baba	56,45	12,94	57,66	12,16	63,54	9,80
Otoriter Baba	24,81	9,11	23,63	6,82	20,71	8,44
Koruyucu/ İstekçi Baba	43,60	10,03	44,34	9,79	39,25	14,60

Tablo 31' e göre anne ve babaları ilköğretim düzeyinde olan öğrencilerin demokratik anne ($\bar{X}=57,35$) ve demokratik baba puanları ($\bar{X}=56,45$) 52-63 puan aralığında bulunduğu için yüksek, otoriter anne ($\bar{X}=24,55$) ve otoriter baba puanları ($\bar{X}=23,63$) 27-34 puan aralığında bulunduğu için orta, koruyucu/istekçi anne

($\bar{X}=47,12$) ve koruyucu/istekçi baba puanlarının ($\bar{X}=43,60$) 40-51 puan aralığında bulunduğu için orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Ortaöğretim düzeyinde demokratik anne ($\bar{X}=58,75$) ve demokratik baba puanlarının ($\bar{X}=57,66$) 52-63 puan aralığında bulunduğu için yüksek, otoriter anne ($\bar{X}=23,55$) ve otoriter baba puanlarının ($\bar{X}=23,63$) 27-34 puan aralığında bulunduğu için orta, koruyucu/İstekçi anne ($\bar{X}=46,24$) ve koruyucu/istekçi baba puanlarının ($\bar{X}=44,34$) 40-51 puan aralığında bulunduğu için orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Üniversite/yüksek lisans eğitim düzeyinde; demokratik anne ($\bar{X}=65,83$) ve demokratik baba puanlarının ($\bar{X}=63,54$) 64-75 puan aralığında bulunduğu için çok yüksek, otoriter anne ($\bar{X}=18,25$) ve otoriter baba puanlarının ($\bar{X}=20,71$) , 27-34 puan aralığında bulunduğu için düşük, koruyucu/İstekçi anne ($\bar{X}=35,87$) ve koruyucu/istekçi baba puanlarının ($\bar{X}=39,25$) 28-39 puan aralığında bulunduğu için düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Görüldüğü gibi İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ana baba tutumları puan ortalamaları anne babaların eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir. Gruplar arasında gözlenen bu farklılığın anlamlılığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve Tablo 32' de verilmiştir.

Tablo 32. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Annelerinin ve Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Ana Baba Tutumları Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Demokratik Anne	Gruplar arası	1517,331	2	758,666	4,840	,009	
	Gruplar içi	41223,033	263	156,742			1-3
	Toplam	42740,365	265				
Otoriter Anne	Gruplar arası	807,940	2	403,970	5,648	,004	
	Gruplar içi	18811,929	263	71,528			2-3
	Toplam	19619,868	265				1-3
Koruyucu/İstekçi Anne	Gruplar arası	2687,562	2	1343,781	10,799	,000	
	Gruplar içi	32726,698	263	124,436			2-3
	Toplam	35414,259	265				1-3
Demokratik Baba	Gruplar arası	2106,901	2	1053,451	7,188	,001	
	Gruplar içi	38542,170	263	146,548			2-3
	Toplam	40649,071	265				1-3
Otoriter Baba	Gruplar arası	691,428	2	345,714	4,894	,008	
	Gruplar içi	18577,083	263	70,635			1-3
	Toplam	19268,511	265				
Koruyucu /İst. Baba	Gruplar arası	1001,670	2	500,835	4,031	,019	
	Gruplar içi	32679,698	263	124,257			1-3
	Toplam	33681,368	265				2-3

Tablo 32' ye göre analiz sonuçları, öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre ana baba tutumları puanlarında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre ana baba tutumları

puanları arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacı ile yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre:

Demokratik anne tutumu puanlarında [$F_{(2-263)}= 4,840, p<.05$] annesinin eğitim düzeyi ilköğretim ve üniversite /yüksek lisans olanlar arasında, otoriter anne [$F_{(2-263)}= 5,648, p<.05$] ve koruyucu/ istekçi anne tutumu puanlarında [$F_{(2-263)}= 10,799, p<.05$] annesinin eğitim düzeyi ilköğretim ve ortaöğretim ile üniversite/yüksek lisans olanlar arasında anlamlı düzeyde farklılaşma görülmektedir.

Demokratik baba tutumu [$F_{(2-263)}= 7,188, p<.05$] ve koruyucu/istekçi baba tutumu puanlarında [$F_{(2-263)}=4,031, p<.05$] babasının eğitim düzeyi ilköğretim ve ortaöğretim ile üniversite/yüksek lisans olanlar arasında, otoriter baba tutumu puanlarında [$F_{(2-263)}=4,894, p<.05$] ise babasının eğitim düzeyi ilköğretim ile üniversite/yüksek lisans olanlar arasında anlamlı düzeyde farklılaşma görülmektedir.

Anne ve babasının eğitim düzeyi ilköğretim olan çocuklar; anne ve babalarını, anne baba eğitim düzeyi üniversite/yüksek lisans olanlara göre daha az demokratik, daha fazla otoriter ve korumacı/istekçi algılamaktadır. Ayrıca anne ve baba eğitim düzeyi ortaöğretim olanlarda; anne ve babalarını, üniversite/ yüksek lisans olanlara göre daha fazla otoriter ve korumacı/istekçi algılamaktadır. Bu durumda, anne ve baba eğitim düzeyi yükseldikçe demokratik tutum düzeyinin yükseldiği, otoriter ve korumacı/istekçi ana baba tutumunun azaldığı görülmüştür.

Bu sonuç çeşitli araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Durmuş (2006) 3-6 yaş arası çocuğu olan ebeveynlerin kişilik özellikleri ile ana baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında ilköğretim mezunu ebeveynlerin daha çok aşırı koruyucu ve baskı disiplin içeren anne baba tutumu

sergiledikleri görülmüştür. Anne ve babaların eğitim düzeyleri arttıkça tutumlarında pozitif bir değişme oluşmaktadır. Genel olarak öğrenim düzeyi arttıkça anne ve babaların çocuklarına karşı daha demokratik, eşitlikçi ve paylaşımcı davrandıkları söylenebileceği şeklinde yorumlanmıştır. Bizim araştırmamızda da tüm alt boyutlarda anne ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşma görülmüştür. Bu durumda, anne ve babanın eğitim düzeyi yükseldikçe daha demokratik davrandıkları, çocukları ile daha sağlıklı ilişkiler ve iletişim kurdukları, daha az çatışmaya girdikleri, çocukları ile daha fazla karşılıklı güven duydukları, daha az korumacı davrandıkları ve onların üzerinde daha az otorite kurmaya çalıştıkları ve çocuklarına da bu doğrultuda davranmalarından kaynaklı olduğu söylenebilir.

4.4. İLETİŞİM BECERİSİ, ÇATIŞMA EĞİLİMİ VE ANA BABA TUTUMLARI PUANLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

4.4.1. İletişim Becerisi ve Çatışma Eğilimi Puanları Arasındaki İlişki

Düzeyleri

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerisi ile çatışma eğilimi puanları arasındaki ilişki düzeyi bir diğer alt problemi olarak ifade edilmiştir. Bu alt problemi incelemek amacıyla ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi ile çatışma eğilimi puanları arasındaki ilişki düzeyi hesaplanmış Tablo 33' de verilmiştir.

Tablo 33. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin İletişim Becerisi ile Çatışma Eğilimi Puanları Arasındaki İlişki Düzeyleri

	İletişim Becerisi		
	n	p	r
Aktif Çatışma	266	,575	-,035
Pasif Çatışma	266	,064	,114
Var oluş Çatışması	266	,181	-,082
Tümden Reddetme Çatışması	266	,012	-,154*
Önyargılı Çatışma	266	,000	-,244**
Yoğunluk Çatışması	266	,092	-,103
Aktif önyargılı Çatışma	266	,886	-,009
Pasif Tümden Reddetme Çatışması	266	,811	,015
İnsancıl Yaklaşım	266	,000	-,289**
Kişisel Özellikler	266	,039	-,126*
Çatışma Eğilimi Toplam Puanı	266	,082	-,107

*= $p<0,05$; **= $p<0.01$

Tablo 33' e göre, iletişim becerisi ile çatışma eğilimi toplam puanı, aktif çatışma, pasif çatışma, varoluş çatışması, yoğunluk çatışması, aktif önyargılı çatışma, pasif tümden reddetme çatışması puanları arasında anlamlı ilişkinin bulunmadığı ($p>.05$) ancak iletişim becerisi ile tümden reddetme çatışması, önyargılı çatışma, insancıl yaklaşım, kişisel özellikler puanları arasında anlamlı düzeyde negatif ilişki olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Bu sonuç, iletişim beceri puanları yükseldikçe tümden reddetme çatışması, önyargılı çatışma, insancıl yaklaşım, kişisel özellikler puanlarının düştüğünü göstermiştir. Bu durum; iletişim becerisinin arttıkça

önyarguların azaldığı, insanların iletişime peşin hükümlerle başlamadığı, kendisine yöneltilen eleştirileri dinleyebildiği ve eleştirileri reddetmeyerek hemen savunmaya geçmediği, insanlara karşı hissedilen olumsuz duyguların azaldığı ve bireyin kendine atfettiği olumsuz duyguların azaldığı ayrıca daha olumlu benlik algısına sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Aydın (1997)'ın, "Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımlı Grupla Psikolojik Danışmalar" isimli çalışmasında, ön test ile son test puanları arasında; iletişim becerilerinde ve çatışma eğilimi düzeylerinde $p < 0.001$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Yani iletişim becerisi artarken, çatışma eğilimi de buna paralel olarak azalmıştır. Hamamcı ve Duy (2005) iletişim becerisi eğitim programının polis okulu öğrencilerinin iletişim becerileri, iletişim çatışmalarına girme eğilimleri ve benlik saygıları üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında elde edilen bulgular, uygulanan iletişim becerileri eğitimi programının kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, deney grubunda yer alan polis okulu öğrencilerinin iletişim becerileri ve benlik saygılarında olumlu yönde bir gelişmeye açtığı ve iletişim çatışmalarına girme eğilimlerinde ise istendik yönde bir azalmaya yol açtığını göstermektedir. Dökmen (1986) yüz ifadeleri konusunda verilen eğitimin duygusal yüz ifadelerini teşhis becerisi ve iletişim çatışmalarına girme eğilimi üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında; yüz ifadeleri, yani sözsüz iletişim alanında verilen eğitim, kişilerin sözlü iletişim çatışmalarına girme eğilimleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

4.4.2. İletişim Becerisi ve Ana Baba Tutumları Puanları Arasındaki İlişki Düzeyleri

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerisi ile ana baba tutumları puanları arasındaki ilişki düzeyi bir diğer alt problemi olarak ifade edilmiştir. Bu alt problemi incelemek amacıyla ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi ile ana baba tutumları puanları arasındaki ilişki düzeyi hesaplanmış Tablo 34' de verilmiştir.

Tablo 34. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin İletişim Becerisi ile Ana Baba Tutumları Puanları Arasındaki İlişki Düzeyleri

	İletişim Becerisi		
	n	p	r
Demokratik Anne	266	,000	,308**
Otoriter Anne	266	,083	-,106
Koruyucu/ İstekçi Anne	266	,377	,054
Demokratik Baba	266	,000	,331**
Otoriter Baba	266	,002	-,188**
Koruyucu/ İstekçi Baba	266	,036	,556

*= $p < 0,05$; **= $p < 0,01$

Tablo 34' e göre, iletişim becerisi ile otoriter anne ve koruyucu/istekçi anne, koruyucu/ istekçi baba puanları arasında anlamlı düzeyde ilişkinin bulunmadığı ancak iletişim becerisi ile demokratik anne ve demokratik baba puanları arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişkinin, otoriter baba puanları arasında ise anlamlı düzeyde negatif ilişki olduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Anne ve babanın tutumu demokratikleştikçe öğrencinin iletişim becerisinin yükseldiğini, babaların tutumu otoriterleştikçe öğrencilerin iletişim becerisinin düştüğünü göstermektedir. Bu durum; anne babanın daha demokratik tutum sergileyerek, çocuğu ile daha sağlıklı iletişim kurduğu ve bu konuda çocuğuna örnek olduğu, ancak özellikle babaların

çocuklarına otoriter davranmaları baba çocuk iletişimini olumsuz etkilediği, çocuğun kendini ifade etmesinde ve iletişim becerisini geliştirmesine engel olduğu söylenebilir.

Sağlam (2007)' ın lise öğrencilerinin ana baba iletişimi sosyal destek ve ana baba tutumu arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında; anne ve baba iletişimi ile ana baba tutumu ve sosyal destek arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir. Anne ve babaların çocuklarına olan yaklaşımları, sevgilerini ifade ediş şekilleri, kurdukları iletişim şekline göre çocuğun hem ailelerine hem de dış çevreye karşı yaklaşımları şekillenmektedir. Buhanlı bir dönem olarak bilinen ergenlik dönemini yaşayan çocuk için anne babanın yaklaşımı, desteği ve onunla kurduğu iletişim daha da önemli olup bu yaklaşımlara göre ergen iletişime açık olarak bu dönemi ya daha hafif atlatmakta ya da iletişime kapalı olarak bu dönemi daha sancılı geçirdiği şeklinde yorumlanmıştır. Ayrıca, Bell ve diğ. (1985) çalışmasında, aile bağları ve ebeveyn tutumunu ile ergenin sosyal benlik algısı, akran ilişkileri kurma becerisi, sosyal beceri arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğunu belirlemiştir.

4.4.3. Çatışma Eğilimi ve Ana Baba Tutumları Puanları Arasındaki İlişki Düzeyleri

İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin çatışma eğilimi ile anne baba tutumları puanları arasındaki ilişki düzeyi bir diğer alt problemi olarak ifade edilmiştir. Bu alt problemi incelemek amacıyla ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çatışma eğilimi ile ana baba tutumları puanları arasındaki ilişki düzeyi hesaplanmış Tablo 35' de verilmiştir.

Tablo 35. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Çatışma Eğilimi ile Ana Baba Tutumları Puanları Arasındaki İlişki Düzeyleri

	Demokratik Anne	Otoriter Anne	Koruyucu/ İst. Anne	Demokratik Baba	Otoriter Baba	Koruyucu/ İst .Baba
Aktif Ç.	-,193**	,260**	,381**	-,149*	,260**	,324**
Pasif Ç.	-,090	,180**	,316**	-,102	,148*	,258**
Var oluş Ç.	-,188**	,286**	,329**	-,188**	,305**	,365**
TümdenRed. Ç.	-,189**	,178**	,227**	-,251**	,207**	,247**
Önyargılı Ç.	-,161**	,170**	,042	-,223**	,179**	,074
Yoğunluk Ç.	-,181**	,263**	,225**	-,197**	,260**	,286**
Aktif önyargılı Ç.	-,182**	,257**	,252**	-,136*	,240**	,237**
Pasiftümden Red. Ç.	-,173**	,310**	,355**	-,170**	,223**	,310**
İnsancıl Yaklaşım	-,430**	,349**	,236**	-,461**	,360**	,228**
Kişisel Özellikler	-,314**	,371**	,304**	-,328**	,402**	,311**
Çatışma Eğilimi Toplam Puanı	-,342**	,420**	,468**	-,349**	,415**	,444**

N=266, *=p<0,05; **=p<0.01

Tablo 35' e göre, demokratik anne ve baba puanları ile pasif çatışma dışında çatışma eğilimi toplam puanı ve diğer tüm alt çatışma boyutları arasında anlamlı düzeyde negatif ilişki vardır (p<.05). Otoriter anne ve baba tutumları ile çatışma eğilimi toplam puanı ve tüm alt çatışma boyutları arasında, koruyucu/istekçi anne ve baba tutumlarında ise önyargılı çatışma dışında, çatışma eğilimi toplam puanı ve tüm alt çatışma boyutları arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişki vardır (p<.05). Bu durum, anne ve babanın tutumu demokratikleştikçe öğrencinin çatışma eğiliminin azaldığını, anne ve baba tutumunun otoriter ve koruyucu olması

durumunda ise öğrencideki çatışma eğiliminin yükseldiğini göstermektedir. Bu bulgu; çocuklarına karşı demokratik tutum gösteren anne babanın çocuğuna örnek olduğu ve çocuğun da demokratik tutumu benimseyerek çatışmaya girme eğiliminin azaldığı ve uzlaşmacı davranışlar sergilediği, otoriter ve korumacı/istekçi tutum gösteren anne babaların da çocuklarına örnek olduğu ve çocuklarının da uzlaşmadan uzaklaşarak çatışmaya girme eğilimlerinin arttığı söylenebilir. Ayrıca yapılan çalışmalarda anne ve babanın kısıtlayıcı, cezalandırıcı, yıkıcı disiplin uygulamalarının çocuklarda davranış sorunlarına yol açtığını göstermektedir (Mann ve Mackenzie, 1996; Myron Wilson 1999; McCurdy, 2005; Peterson ve diğ., 1961).

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular ve bu bulgulara dayalı olarak ulaşılan genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Bu araştırmada ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisinin, çatışma eğilimi ve ana baba tutumları ile ilişkisi incelenmiştir. Bunun yanı sıra bu araştırmada iletişim becerisi, çatışma eğilimi, ana baba tutumu düzeyinin cinsiyet, anne ile baba eğitim durumu ve gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

5.1. SONUÇLAR

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir.
2. a. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf kız ve erkek öğrencilerinin iletişim becerisi ortalama puanları arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir.
2. b. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin gelir düzeyine göre iletişim becerisi ortalama puanları arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir.

2. c. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeyine göre iletişim becerisi ortalama puanları arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir.

2. d. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin babalarının eğitim düzeyine göre iletişim becerisi ortalama puanları arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir.

3. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çatışma eğilimlerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

4. a. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf kız ve erkek öğrencilerinin çatışma eğilimi ortalama puanları arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir.

4. b. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çatışma eğilimi toplam ortalama puanlarına göre; düşük ve orta ile yüksek gelir düzeyi arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Gelir düzeyi yükseldikçe çatışma eğiliminin azaldığı görülmüştür.

4. c. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çatışma eğilimi toplam ortalama puanları; annelerinin eğitim düzeyi ilköğretim, ortaöğretim ile üniversite/yüksek lisans olan öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Anne eğitim düzeyinin yükseldikçe, çocuktaki çatışma eğilimi toplam puanlarının düştüğu belirlenmiştir.

4. d. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çatışma eğilimi toplam ortalama puanları; babasının eğitim düzeyi ilköğretim, ortaöğretim ile üniversite/yüksek lisans olan öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Baba eğitim düzeyinin yükseldikçe, çocuktaki çatışma eğilimi toplam puanlarının düştüğü belirlenmiştir.

5. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ana baba tutumu ortalamaları incelendiğinde, demokratik anne ve demokratik baba ortalama puanının yüksek düzeyde olduğu, otoriter anne ve otoriter baba puanının orta düzeyde olduğu, koruyucu/istekçi anne ve koruyucu/istekçi baba ortalama puanlarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

6. a. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ana baba tutumları puan ortalamaları incelendiğinde, kız ve erkek öğrencilerin; otoriter anne, demokratik baba, otoriter baba, koruyucu baba ortalama puanları arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olduğu ve demokratik anne, koruyucu/istekçi anne ortalama puanları arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir.

6. b. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ana baba tutumları puan ortalamaları incelendiğinde, öğrencilerin ana baba tutumları toplam puanları arasında gelir düzeyi bakımından anlamlı farklılık olduğu görölmektedir. Gelir düzeyinin yükseldikçe ana baba tutumlarının daha demokratikleştiği, daha az otoriter ve korumacı/istekçi olduğu görölmüştür.

6. c. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin anne ve babalarının eğitim düzeyine göre anne baba tutumları incelendiğinde; anne ve baba eğitim düzeyi

yükseldikçe demokratik tutum düzeyinin yükseldiği, otoriter ve korumacı/istekçi ana baba tutumunun azaldığı belirlenmiştir.

7. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları incelendiğinde; iletişim becerisi ile tüm den reddetme çatışması, önyargılı çatışma insancıl yaklaşım kişisel özellikler puanları arasında anlamlı düzeyde negatif ilişki olduğu görülmüştür.

8. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ortalamaları incelendiğinde, iletişim becerisi ile demokratik anne, demokratik baba puanları arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişkinin, otoriter baba puanları arasında ise anlamlı düzeyde negatif ilişki olduğu görülmüştür.

9. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ortalamaları incelendiğinde, demokratik anne ve baba puanları ile pasif çatışma dışında çatışma eğilimi toplam puanı ve diğer tüm alt çatışma boyutları arasında anlamlı düzeyde negatif ilişki olduğu, otoriter anne ve baba tutumları ile çatışma eğilimi toplam puanı ve tüm alt çatışma boyutları arasında, koruyucu istekçi anne ve baba tutumlarında ise önyargılı çatışma dışında çatışma eğilimi toplam puanı ve tüm alt çatışma boyutları arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişki olduğu görülmüştür.

5.2. ÖNERİLER

Bu araştırmanın sonuçlarına dayanılarak psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ve gelecek araştırmalara yönelik aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. İletişim becerisi konusunda yapılan bu araştırmada, öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin cinsiyete, anne baba eğitim düzeyine ve gelir düzeyine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Bu durumda iletişim becerisinin gelişmesinde eğitim kurumlarının etkisinin olduğu düşünülmektedir. Bu yüzden; okul öncesi dönemden itibaren ilköğretim ve ortaöğretim boyunca iletişim becerisinin geliştirilmesi için rehberlik uygulamalarında iletişim etkinlikleri artırılabilir ve müfredatta iletişim dersine yer verilebilir.

2. Anne ve babanın gelir ve eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencinin çatışma eğiliminin azaldığı görülmüştür. Bu yüzden; özellikle gelir ve eğitim düzeyi düşük ailelerin çocuklarına yönelik çatışma çözümü eğitim programları hazırlanıp uygulanabilir. Ayrıca öncelikli olarak eğitim düzeyi ilköğretim ve orta ortaöğretim olan anne ve babalara yönelik çatışma çözüm programları uygulanabilir, veli bilgilendirme eğitimleri düzenlenebilir.

3. Gelir düzeyi ve anne ile baba eğitim düzeyi yükseldikçe ana baba tutumlarının daha demokratikleştiği, daha az otoriter ve korumacı/istekçi olduğu görülmüştür. Bu yüzden; öncelikli olarak eğitim düzeyi ilköğretim, orta ortaöğretim olan anne babalara ve gelir düzeyi düşük olan ailelere yönelik ana baba tutumları konulu bilgilendirme eğitimleri düzenlenebilir.

4. Bu araştırmanın örneklemini Kırşehir ilinde farklı okullarda öğrenim gören ilköğretim 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu araştırmanın farklı kademe ve daha geniş bir evren ve evreni temsil edecek örneklem grubunda yapılması önerilmektedir.

5. Bağımsız değişken olarak alınan cinsiyet, gelir düzeyi, anne baba eğitimi ile iletişim becerisi arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç literatürde yer alan benzer araştırmaların bir kısmıyla çelişirken bir kısmıyla benzerlik göstermektedir. Bu yönde yapılacak araştırmaların literatürü zenginleştireceği düşünülmektedir.

6. Benzer şekilde bağımsız değişken olarak alınan cinsiyet, gelir düzeyi, anne baba eğitimi ile çatışma eğilimi ve ana baba tutumları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç literatürde yer alan benzer araştırmaların bir kısmıyla çelişirken bir kısmıyla benzerlik göstermektedir. Bu yönde yapılacak araştırmaların literatürü zenginleştireceği düşünülmektedir.

6. KAYNAKÇA

AKGÜN, Serap – ARAZ, Arzu ve KARADAĞ, Sevinç; “Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz: İlköğretim Öğrencilerine Yönelik Bir Çatışma Çözümü Eğitimi ve Psiko-Sosyal Etkileri”. **Türk Psikoloji Dergisi**, 22 (59), 43-67, 2007.

AKKAYA, Selma; “Ortaöğretim (Lise) Öğrencilerinde Rekabetçi Tutum İle Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki Düzeyi”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), **Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Sakarya, 2008.

AKIN, Ahmet; “Basarı Ama Oryantasyonları İle Bilişötesi Farkındalık, Ebeveyn Tutumları Ve Akademik Basarı Arasındaki İlişkiler”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), **Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Sakarya, 2006.

ALPER, Dilek; “Psikolojik Danışmanlar ve Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zeka Düzeyleri, İletişim ve Empati Becerilerinin Karşılaştırılması”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), **Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, İzmir, 2007.

ALTINTAŞ, Gökhan; “Liseli Ergenlerin Kişiler Arası İletişim Becerileri ile Akılcı Olmayan İnançları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Ankara, 2006.

ARSLAN, Emel – ERBAY, Filiz ve SAYGIN Yeliz; “Yaratıcı Drama İle Bütünleştirilmiş İletişim Becerileri Eğitiminin Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin İletişim Becerilerine Etkisinin İncelenmesi”, **SÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 23, 1-8, 2010.

ASLAN, Serpil; “Ergenlerde Ana-Baba Tutumu, Sınav Kaygısı, Ders Çalışma Becerilerinin Lise Giriş Sınavını Yordama Düzeyleri”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), **Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Mersin, 2005.

AVŞAROĞLU, Selahattin; “Aile İçi İlişkiler ve İletişim”, **Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim** (Edit:Alim Kaya), Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2010.

AYDIN, Davut; “Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımlı Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin İletişim Çatışmalarını Önlemedeki Etkisi”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), **Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Ankara, 1997.

AYDIN, Ayhan; **Sınıf Yönetimi**. (9. Baskı), Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2008.

BARUT, Yaşar; “Öğretmenlerin Empatik Eğilim Düzeyleri İle Çatışma Eğilimi Düzeylerinin Değişkenler Açısından İncelenmesi” **13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Samsun, 2004.

BELL, Nancy - AVERY, Arthur - JENKİNS, D. - FELD, J. - SCHOENROCK, C. J. (1985). “Family Relationships and Social Competence During Late Adolescence”, **Journal of Youth and Adolescence**, V.14(2), 109-120. Web : <http://www.eric.ed.gov//EJ324677> adresinden 25.12.2011’ de alınmıştır.

BLACK, Kurt A. (2000). “Gender Differences In Adolescents’ Behavior During Conflict Resolution Tasks With Best Friends”, **Adolescence**. 35(139), 499-512. Web: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11130594> adresinden 25.12.2011’ de alınmıştır.

BÜYÜKALAN, Filiz Sevil; “İletişim” **Sınıf Yönetimi** (Edit: Ş. Erçetin ve Ç. Özdemir), Asil Yayın, Ankara, 2004.

CHEN, Guoquan- LİU, Chunghong- TJOSVOLD, Dean (2005) “Conflict Management for Effective Top Management Teams and Innovation in China”, **J Management Stud**, 42(2): 277 300. Web:http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-6486.2005.00497.x/full adresinden 27.12.2011’ de alınmıştır.

ÇİHANGİR, Zeynep; “Üniversite Öğrencilerine Verilen Etkin Dinleme Becerisi Eğitiminin Dinleme Becerisine Etkisi”, **Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, Sayı:2 Cilt:2, 2004.

CUNNINGHAM, E.Charles - CUNNINGHAM, J.Lesley - MARTORELLİ, Vince - TRAN, Ann - YOUNG, Julie - ZACHARIAS, Rose (1998) ; “The Effects of Primary Division, Student-mediated Conflict Resolution Programs on Playgorund Aggression”, **The Journal of Child Psychology and Psychiatry**.39.5.653-662.Web: http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1469-7610.00365/abstract adresinden 27.12.2011’ de alınmıştır.

CÜCELOĞLU, Doğan; **İnsan ve Davranışı**. (17. Basım), Remzi Kitapevi, İstanbul, 2008.

CÜCELOĞLU, Doğan; **Yeniden İnsan İnsana**. (42. Basım), Remzi Kitapevi, İstanbul, 2011.

ÇAĞDAŞ, Aysel; **Anne-Baba-Çocuk İletişimi**. Nobel Basım Yayın, Ankara, 2002.

ÇETİNKAYA, Bünyamin; “Kişilerarası İlişkiler ve İletişimde Kendini Açma”, **Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim**, (Edit: Alim Kaya), Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2010.

ÇİFTÇİ, Sabahattin ve TAŞKAYA, Serdarhan; “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik Ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki”, **9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu**, Elazığ, 2010.

ÇUBUKÇU, Hatice; “Kişilerarası İletişimde Devingenlik: Yeni Bir İletişim Modeline Doğru”, **Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi**, 23(11), 75-87, 2006.

DAUNİC, Ann - SMİTH Stephen W. – ROBINSON T. Roand - MİLLER M. David - LANDRY Kristine L. (2000). “School-Wide Conflict Resolution and Peer Mediation Programs; Experiences in Three Middle Schools” **Intervention in School and Clinic**, 36(2) ,94-100. Web: <http://www.eric.ed.gov//EJ616349> adresinden 27.12.2011’ de alınmıştır.

DAY, David M., PETERSON-BADALİ, Michale - SHEA, Barb (2002). “Parenting Style As A Context For The Development Of Adolescents Thinking Rights”. **Social Sciences And Humanities Research Concil Of Canada**. Web: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED464746.pdf> adresinden 15.11.2011’ de alınmıştır.

DEMİRİZ, Serap ve ÖĞRETİR, Ayşe; “Alt Ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki 10 Yas Çocuklarının Anne Tutumlarının İncelenmesi”, **Kastamonu Eğitim Dergisi**, Cilt:15, No:1, s.105-122, 2007.

DENİZ, İbrahim; “İletişim Becerileri Eğitiminin İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin İletişim Becerisi Düzeylerine Etkisi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Ankara, 2003.

DERYAKULU, Deniz; “Eğitim İletişimi Kavramı”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 25 (2), 787–794, 1991.

DE WİED MİNİT, Branje SusanJ.T. - MEEUS WİM, H.J. (2007) “Empathyand Conflict Resolution in Friendship Relations Among Adolescents”, **Aggressive Behav**, 33: 48-55. Web: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ab.20166/abstract> adresinden 29.12.2011’ de alınmıştır.

DİLEKMAN, Mücahit - BAŞÇI, Zeynep ve BEKTAŞ, Fatih; “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerileri”, **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 12(2), 223-231, 2008.

DİLMAÇ, Bülent; “Sınıfta Etkili İletişim”, **Sınıf Yönetimi**, (Edit: Musa Gürsel, Hakan Sarı, Bülent Dilmaç), Eğitim Yayınları, Konya, 2004.

DÖKMEN, Üstün; “Yüz İfadeleri Konusunda Verilen Eğitimin Duygusal Yüz İfadelerini Teşhis Becerisi Ve İletişim Çatışmalarına Girme Eğilimi Üzerindeki Etkisi”, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Ankara, 1986.

DÖKMEN, Üstün; “**İletişim Çatışmaları ve Empati**”, Sistem Yayıncılık, 1996.

DÖKMEN, Üstün; “**İletişim Çatışmaları ve Empati**”, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2005.

DUBOW, Eric F. – HUESMAN, L.Rowell – ERON, D.Leonard (1987), “Childhood Correlates of Adult Ego Development” **Child Development** 58, 800-69. Web: <http://www.jstor.org/pss/1130222> adresinden 29.12.2011’ de alınmıştır.

DUMAN, Gülkeziban; “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri İle Sınav Kaygısı Düzeyleri Ve Ana –Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), **Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, İzmir, 2008.

DURANT, Robert. H – BARKIN, Sharia - KROWCHUK, P.Daniel (2001), “Evaluation of a Peaceful Conflict Resolution and Violence Prevention Curriculum for Sixth-Grade Students”, **Journal of Adolescent Health**, (28), 386-393. Web: <http://www.eric.ed.gov/EJ660156> adresinden 30.12.2011’ de alınmıştır.

DURMUŞ, Reyhan; “3-6 Yaş Arası Çocuğu Olan Ebeveynlerin Kişilik Özellikleri İle Anne-Baba Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), **Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, İstanbul, 2006.

DURUKAN, Haydar - ÖZTÜRK, İbrahim; **Sınıf Yönetimi**, Lisans Yayıncılık, Ankara, 2005.

EDWARDS, Lisa M. – PRICE, Garry E. (2002), “**The Relationship Between Perceived Parenting Style and Hope in College Students**”. Web: <http://www.eric.ed.gov/ED.464310> adresinden 30.12.2011’ de alınmıştır

ELDELİKLİOĞLU, Jale; “Karar Stratejileri İle Ana Baba Tutumları Arasındaki İlişki”, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), **Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Ankara, 1996.

ELİNGS, Joette Renne (1988), “*The Effects of parenting Styles on Childeren’s Self-Esteem: A Developmental Perspective. Doctoral Research Paper*”, **Biola University, California**. Web: <http://www.eric.ed.gov/ED298396> adresinden 30.12.2011’ de alınmıştır

ERGİN, Akif - BİROL, Cem; “**Eğitimde İletişim**”, Anı Yayıncılık, Ankara, 2000.

ERWİN, Phil; “**Çocuklukta ve Ergenlikte Arkadaşlık**”, (Çev: Osman Akınhay), Alfa Basım Dağıtım, İstanbul, 2000.

FİSKE, John; “**İletişim Çatışmalarına Giriş**”, (Çev: Süleyman İrvan), Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara, 1996.

FİSHER, Roger - URY, William; “**Evet’e Ulaşmak Boyun Eğmeden Uzlaşma Sağlamak**”, Öteki Yayınları, Ankara, 1999.

FRENCH, Doran C. – PİDADA, Sri - DENOMA, Jill - MCDONALD Kristina - LAWTON, Allison (2005), “Reported Peer Conflicts of Children in United States and Indonesia”, **Social Development**, Vol: 14, Nu:3, pp: 458. Web: <http://www.eric.ed.gov/EJ694362> adresinden 01.01.2012’ de alınmıştır.

GENÇTAN, Engin; “**İnsan Olmak**”, (19. Baskı), Remzi Kitapevi, İstanbul, 1998.

GORDON, Thomas; “**Etkili Öğretmenlik Eğitimi**”, (Çev: E. Aksoy ve B. Özkan), Yapa Yayınları, İstanbul, 1993.

GÜÇLÜ, Nezahat; “İletişim”, (Edit:Leyla Küçükahmet), **Sınıf Yönetim**, (5.Baskı.), Nobel Yayın, Ankara, 2003.

HAMAMCI, Zeynep - DUY, Baki ; « İletişim Becerisi Eğitimi Programının Polis Okulu Öğrencilerinin İletişim Becerileri, İletişim Çatışmalarına Girme Eğilimleri ve Benlik Saygıları Üzerindeki Etkisi”, **Polis ve Sosyal Bilimler Dergisi**, 3 (2), 73-82, 2005.

HAMARTA, Selcan; “İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Algılanan Anne baba Tutumları Açısından İncelenmesi”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Konya, 2007.

HERGÜNER, Gülten – GÜVEN, Özbay - YAMAN, Metin; “Sporun Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi”, **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** Sayı: 3,95-101, 1997.

HİROSHİ, Mine (1987), “**A Study of the Effects of Child Rearing Patterns on Test Anxiety in Late Adolescen**”, **Japan**. Web:<http://www.eric.ed.gov/289634>. adresinden 02.10.2011’ de alınmıştır.

HORNEY, Karen; “**Çağımızın Nevrotik Kişiliği**”, (Çev: Selçuk Budak), Öteki Yayınevi, Ankara, 1987.

HOŞGÖRÜR, Vural; “İletişim”, **Sınıf Yönetimi**, (Edit: Zeki Kaya), Pegem Yayıncılık, Ankara, 2002.

IŞIKLAR, Abdullah; “Lise Dengi ve İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin İş Doyumu, Tükenmişlik ve Empatik Eğilimleri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Konya, 2002.

IŞIK, Metin; “**Sizinle İletişebilir Miyiz?**”, Eğitim Kitapevi, Konya, 2004.

İLLEEZ, M. “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Yaşadığı Çatışmalar Ve Bu Çatışmaların Çözüm Stratejilerinin Sosyal Yapılandırmacılık Kuramına Dayalı Olarak İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), **Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, İzmir, 2006.

İŞÇEN, Pınar; “Onkologların Çatışma Eğilimlerinin, Empatik Becerilerinin, İş Doyumlarının ve Stresle Başa Çıkma Tarzlarının İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), **İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü**, İstanbul, 2006.

JERSİLD, Arthur T. ; “**Çocuk Psikolojisi**”, (Çev.Gülseren Günçe), 4.Baskı. Ankara, 1983.

JOHNSON, Dawid W. - JOHNSON, Roger - DUDLEY, Bruce - AÇIKGÖZ, K. (1994). “Effects Of Conflict Resolution Training On Elementary School Students”. **The Journal Of Social Psychology**, 134, 803-817. Web: <http://www.eric.ed.gov/EJ512732> adresinden 01.01.2012’ de alınmıştır.

JOHNSON, Dawid W. - JOHNSON, Roger (1995). “Teaching Students To Be Peacemakers: Results Of Five Years Of Research”. **Peace And Conflict: Journal Of Peace Psychology** 1, 417-438. Web: <http://www.eric.ed.gov/EJ526672> adresinden 01.01.2012’ de alınmıştır.

JOHNSON, Dawid W. - JOHNSON, Roger (1996). “Conflict Resolution And Peer Mediation Programs İn Elementary And Secondary Schools: A Review Of The Research”. **Review Of Educational Research**, 66, 459-506. Web: <http://www.eric.ed.gov/EJ542076> adresinden 01.01.2012’ de alınmıştır.

JOHNSON, Dawid W. - JOHNSON, Roger (2004). “”Implementing The “Teaching Students To Be Peacemakers Program””. **Theory Into Practice**, 43, 68-79. Web: <http://www.eric.ed.gov/EJ683330> adresinden 01.01.2012’ de alınmıştır.

KAPKIRAN, Nejla; “Kişiler Arası İlişkiler ve İletişimde Empati, (Edit: Alim Kaya), **Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim**, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2010.

KAPTAN, Saim; **“Bilimsel Araştırma Teknikleri”** (11. Baskı), Tek Işık Baskı, Ankara, 1998.

KARAHAN, Fikret; “Bir İletişim Ve Çatışma Çözme Beceri Eğitimi Programının Üniversite Öğrencilerinin Güvengenlik Düzeylerine Etkisi”, **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 18(2): 217-230, 2005.

KARASAR, Niyazi; **“Bilimsel Araştırma Yönetimi”**, (19. Baskı), Nobel Yayıncılık, Ankara, 2009.

KAYA, Alim; **“Kişiler Arası İlişkiler Ve Etkili İletişim”**, Pegem Yayınları, Ankara, 2010.

KEMPE, Andy (2003). The Role Of Drama İn The Teaching Of Speaking And Listening As The Basis For Social Capital. **Research İn Drama Education**, 8 (1), 65-78 Web:<http://www.eric.ed.gov/EJ669465>. adresinden 01.01.2012’ de alınmıştır.

KİTE, Deniz; **“21. yy.’da Arabuluculuk Mediasyon”**, Kayseri Ticaret Odası Yayınları, Kayseri, 2007.

KORKUT, Fidan; “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Geçerlilik Çalışmaları”, **Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 2(7), 18-23, 1996.

KORKUT, Fidan; “Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 28; 143-149, 2005.

KORUKLU, Nermin; “Kişiler Arası İlişkilerde Çatışma ve Çatışma Çözümü”, **Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim**, (Edit: Alim Kaya), Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2010.

KÖKER, S. - EVRENGÖL, A. - CANAT S. ; “Ergenlerin Ana Babaları ile İletişimlerini Algılama Düzeyleri”, **Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi**. , 1(2):75-78, 2005.

KÖKNEL, Özcan; **“İnsanı Anlamak”** (8.Basım), Altın Kitaplar, İstanbul, 2005.

KÖROĞLU, Musa; “Emniyet Teşkilatı Emniyet Hizmetleri Sınıfı Personelinin İletişim Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), **On dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Samsun, 2006.

KÖSELER, Arzu; “Lise Öğrencilerinde İletişim Kaygısı”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), **Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Çanakkale, 2006.

KULAKSIZOĞLU, Adnan; “**Ergenlik Psikolojisi**”, (7. Basım), Remzi Kitapevi, İstanbul, 2005.

KRUIJVER, Irma P. M. - KERKESTRA ADA , Francke - ANNEKE L. - BENSİNG Jozien M. – VAN DE WIEL, Harry B.M. (2000). “Evaluation Of Communication Training Programs İn Nursing Care”, **A Review Of The Literature Patient Education And Counseling**, 39 (1), 129-145. Web:<http://www.eric.ed.gov/EJ617530> adresinden 01.01.2012’ de alınmıştır.

KUTLU, Mustafa – BALCI, Seher ve YILMAZ, Müge; “İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Kendini Ayarlama ve İyimserlik Düzeylerine Etkisi” , **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**, 209, Malatya, 2004.

KUZGUN, Yıldız ve BACANLI, Feride; “**PDR’ de Kullanılan Ölçekler**” , Nobel Yayın Dağıtım, İstanbul, 2005.

LANDA, Rebecca; “Assessment of Social Communication Skills in Preschoolers”, **Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews**. 11: 247–252, 2005.

LONGARETTİ, Lynette - WILSON, Jeni; “The Impact of Perceptions on Conflict Management”, **Educational Research Quarterly**, 29.4. 3-15, 2006.

MAHYUDDİN, Rahil - ELİAS, Habibah; “The Correlation between Communication and Social Skills among Early Schoolers in Malaysia”, **Pertanika J. Soc. Sei. & Hum**, 18 (1): 167-174, 2010.

MANGIR, Mine - HAKTANIR, Gelengül ve BARAN, Gülen; “Gençlerin Benlik Saygısı Düzeyleri İle Ana-Baba Tutumlarını Algılamalarının İncelenmesi”, **A.Ü. Ziraat Fakültesi Yayınları Bilimsel Araştırma ve İncelemeler**, 1177 s. 110-119, 1990.

MANN, Barton J. - MACKENZİE, Elizabeth P. (1996). “Pathways Among Marital Functioning, Parental Behaviors and Child Behavior Problems in School-Age Boys”, **Journal Of Clinical Child Psychology**, 25, 183-191. Web:http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15374424jccp2502_7 adresinden 01.01.2012’ de alınmıştır.

MCCURDY, Karen (2005). “The Influence Of Support And Stress On Maternal Attitudes”, **Child Abuse Neglect** 29 (2005) 251-268. Web:<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0145213405000451> adresinden 15.12.2011’ de alınmıştır.

MCMAHON, Susanna; “**Terapistim Yanımda**”, (Çev: Nilüfer Kavalalı), İlhan Yayınevi, İstanbul, 2003.

MCQUAIL, Denis - WİNDAHL Sven; “**İletişim Modelleri**”, (Çev: K. Yumlu), İmge Kitabevi, Ankara, 2003.

MİLEVSKY, Avidan - SCHELECHTER, Melissa - NETTER, Sarah; “Maternal and Paternal Parenting Styles in Adolescents: Associations with Self-Esteem, Depression and Life Satisfaction”, **Journal Of Child and Family Studies**: 16(1), 39-47, 2006.

MİLL, Janice, (1984). “High and Low Self-Monitoring Individuals: Their Decoding Skills and Empatic Expression”. **Journal of Personality**, 52(4): 372-388. Web: https://www.zotero.org/SZGZSIIX_suid=733 adresinden 05.01.2012’ de alınmıştır.

MYERS, Gail E. - MYERS, Michele Tolela; “**The Dinamics of Human Communication Mc.Graw-Hill Company**”, 16. Edition, New York, 1992.

MYRON –WILSON, Rowan (1999). ”Parental Style: And How It May Infulence Child’s Role in Bullying”, **Paper Presented At Biennial Conference of the Society for Research in Child Development**. London. England. Web:<http://www.eric.ed.gov/PDFS/429731.pdf> adresinden 12.10.2011’de alınmıştır.

NAZLI, Serap; “**Aile Danışmanlığı**”, (3. Baskı), Anı Yayıncılık, Ankara, 2003.

ÖĞÜLMÜŞ, Selahattin; **Kişiler Arası Sorun Çözme Becerileri Ve Eğitimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2006.

ÖNDER, Emine; “Lisans Öğrencilerinin Yaşadıkları Çatışmalar Ve Çatışma Yönetim Stilleri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), **Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Isparta, 2008.

ÖNER, Uğur; “Çatışma Çözme ve Arabuluculuk Eğitimi”, **İlköğretimde Rehberlik**, (Edit: Yıldız Kuzgun),Nobel Yayıncılık, Ankara, 2004.

ÖZBAY, Murat; **Dinleme Eğitimi**, Akçağ Basım Yayım, Ankara, 2005.

ÖZEN, Yener; **İlköğretimde İletişim**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001.

ÖZER, Kadir; **Ben Değeri Tiryakiliği** (10. Baskı),Sitem Yayıncılık, İstanbul, 2009.

PEHLİVAN, Kevser; “Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma”. **Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi**, Muğla,2005.

PETERSON, Donald R. - BECKER, Wesley C. -SHOEMAKER, Donald J.-LURIA Zella and HELLMER, Leo A. (1961). “Child Behavior Problems and Parental Attitudes” **Child Development**, 32, 51-162. Web : <http://www.jstor.org/stable/1126182> adresinden 25.12.2011’ de alınmıştır.

PRATHER, J. Mark - BOSTROM, Robert N.; “Birth Order and Gender Differences”, **Interpersonal Communication Childhood**. 5(3), 8-11, 1991.

REHBER, Elife; “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Adana, 2007.

REHBER, Elife ve ATICI, Meral; “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi”, **Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt 18, Sayı 1, s.323–342, 2009.

SAĞLAM, Sema; “Lise Öğrencilerinin Ana- Baba İletişimi Sosyal Destek Ve Ana Baba Tutumu Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) , **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Erzurum, 2007.

SAYDAM, R. ve GENÇÖZ, Tülin; “Aile İlişkileri, Ebeveynin Çocuk Yetiştirme Tutumu ve Kendilik Değerinin Gençler Tarafından Belirtilen Davranış Problemleri İle Olan İlişki”, **Türk Psikoloji Dergisi**, Cilt 20, Sayı 55, s. 61-74, 2005.

SCHROEDER, Pat Azzolin - BASKEN, Anne - ENGSTROM, Linda - HEALD Lori (2000); “ Usingn Cooperative Learning Strategies to Improve Social Skills”, **Dissertation Theses Reports**, 4-39. Web: <http://www.eric.ed.gov/ED443555>. adresinden 02.01.2012’ de alınmıştır.

SCRUMPF, Fred - CRAWFORD, Donna K. - BODİE, Richard J. ; **Okulda Çatışma Çözme ve Akran Arbuluculuk** (Çeviren: Gül Alabalık), İmge Kitapevi, Ankara, 2007.

SEYDOOĞULLARI, Sedef; “ Demokratik Ve Otoriter Ana Baba Tutumlarının Lisede Öğrenim Gören Öğrencilerin Ahlaki Yargı Yeteneğine Etkisi”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), **Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Sakarya, 2008.

SNEDDON, Doherty - KENT G. (1996). “Visual Signals and The Communications Abilities of Children”, **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 37(8)8, 949–959. Web: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1469-7610.1996.tb01492.x/pdf> adresinden 12.01.2012’ de alınmıştır.

SİEGEL, Gerald M. - GREGORA, April W. (1985). “Communication Skills of Elderly Adults”, **J.Commun. Disord**, 18, 485-494. Web: <http://www.eric.ed.gov/EJ329693> adresinden 10.10.2011’ de alınmıştır.

SIMON, Valerie A. - FURMAN Wyndol (2010); “ Interparental Conflict and Adolescents' Romantic Relationship Conflict”, **Journal of Research on Adolescent**. V: 20. Issue 1, pages; 188-209. Web: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/EJ853572.pdf> adresinden 10.10.2011’ de alınmıştır.

STEİNBERG, Laurence - MOUNTS, Nina - LAMBORN, Susie - DOMBUSH, Sanford (1991); “Authoritative Parenting And Adolescent Adjustment Across Varied Ecological Niches”, **National Center on Effective Secondary Schools**, Madison WI. Web: <http://www.eric.ed.gov/ED324558>. adresinden 05.01.2012’ de alınmıştır.

STEVAHN, Laurie - MUNGER, Linda - KEALEY, Kathy (2005); “Conflict Resolution in a French Immersion Elementary School” **The Journal of Educational Research**. 99.1. 3-18. Web: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3200/JOER.99.1.3-18> adresinden 05.01.2012’ de alınmıştır.

ŞENTÜRK, Neslihan; “İlköğretim Okullarında Yaşanan Çatışma Türleri Ve Yöneticilerin İzledikleri Çözüm Yöntemleri”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), **Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Edirne, 2006.

TABAK, Nejla; “İlköğretim 1.Kademede Davranış Sorunları Olan Çocukların Anne-Baba Tutumları”,(Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), **Afyon Karahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Afyon, 2007.

TELMAN, N. ve ÜNSAL, P. ; **İnsan İlişkilerinde İletişim**, Epsilon Yayıncılık, İstanbul, 2005.

TEPEKÖYLÜ, Özden; “Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerisi Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), **Celal Bayar Üniversitesi**, Manisa. 2007.

TEPEKÖYLÜ Özden - SOYTÜRK, Mümine - ÇAMLIYER, Hatice; “Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BESYO) Öğrencilerinin İletişim Becerisi Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, **Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**. Ankara, 2009.

THORNBERG, Robert (2006) “ The Situated Nature of Preschool Children’s Conflict Strategies”, **Educational Psychology**, Volume 26, Number;1 p: 109-12 Web: <http://www.eric.ed.gov/EJ721777>. adresinden 05.09.2011’ de alınmıştır.

TOKTAMIŞ, Ahu; “Erinlik Dönemi Öğrencilerin Ebeveyn Tutumları İle Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”,(Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), **Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, İstanbul, 2008.

TOY, Sevgi; “Mühendislik Ve Hukuk Fakülteleri Öğrencilerinin İletişim Becerileri Açısından Karşılaştırılması Ve İletişim Becerileriyle Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkiler”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Ankara, 2007.

TUTAR, Hasan; **Örgütsel İletişim**, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2003.

TUTUK, Aytül - AL, Derya - DOĞAN, Selma; “Hemşirelik Öğrencilerinin İletişim Becerisi Ve Empati Düzeylerinin Belirlenmesi”, **C. Ü. Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi**, 6:36-41, 2002.

USLUATA, Ayseli; **İletişim**, İletişim Yayıncılık, İstanbul, 1991.

UYSAL Aynur-BAYIK Ayla; “Şiddet Karşıtı Eğitim Programının Öğrencilerin Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilimleri ve Şiddet Davranışlarına Yansıması”, **Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi**, 12(1), 20-30, 2009.

ÜNÜVAR, Ayşe.“Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Ana Baba Tutumları İle Kendine Saygı Düzeylerinin İncelenmesi” (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Konya, 2007.

VAUGHN, Brian - BLOCK, Jeanne - BLOCK, Jack (1988); “Parental Agreement On: Child Rearing During Early Childhood and The Psychological Characteristics Of Adolescents”, **Child Development**, 59, 1020-1033, Web:<http://www.jstor.org/stable/1130268> adresinden 05.01.2012 'de alınmıştır.

VOLTAN ACAR, Nülifer; Çocukla İletişim, **İlköğretimde Rehberlik**, (Edit: Yıldız Kuzgun), Ankara, Nobel Yayıncılık, 2004.

WARDROPE, William. J. (2002) “Department Chairs’ Perceptions Of İmportance Of Business Comuncations Skills”, **Business Communication Quarterly**, 65 (4), 60-72. Web:<http://www.eric.ed.gov/EJ660653>. adresinden 08.01.2012' de alınmıştır.

WHIRTER, Jeffries ve ACAR- VOLTAN, Nilüfer (2004). **Ergen ve Çocukla İletişim**, Us-A Yayımcılık, Ankara, 2004.

YAHAYA, Azizi; ”The Relationship Between Self-Concept and Communication Skills Towards Academic Achievement Among Secondary School Students in Johor Bahru” **International Journal of Psychological Studies**. Voll, No.2 : 25-31,2009.

YATKIN, Ahmet; **Toplam Kalite Yönetimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2003.

YAPRAK, Betül; “İlköğretim Öğrencilerinin Algıladıkları Anne-Baba Tutumunun Diskriminant Analiziyle Belirlenmesi ve Benlik Saygısı ile Olan İlişkinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Uygulama”,(Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), **Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü**, Eskişehir, 2007.

YAVUZER, Haluk; **Çocuk Eğitimi El Kitabı**.(3. Baskı), Remzi Kitapevi, İstanbul, 2007.

YAVUZER, Haluk; **Çocuk Psikolojisi**.(31. Basım),Remzi Kitapevi, İstanbul, 2007.

YILDIRIM, Atilla; **Empati ve Çatışmalar**, Yargı Basım Yayın, Ankara, 2005.

YILMAZ, Burcu; “Üniversite Öğrencilerinin Kişiler arası İletişim Becerileri ve Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişki”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), **Muğla Üniversitesi SBE**, Muğla, 2007.

YÜKSEL ŞAHİN, Fulya; “İletişim Becerilerine Genel Bir Bakış”, **Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim**, (Edit: Alim Kaya), Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2010.

7. EKLER

EK-1

Bu form ve envanterlerde dolduracağınız bilgiler 8. Sınıf öğrencilerinin iletişim becerisinin, çatışma eğilimi ve ana baba tutumları arasındaki ilişkiyi araştıran bilimsel bir çalışmada faydalanmak amacı ile kullanılacaklardır. Size ait olan bilgiler ailelerinize veya öğretmenlerinize paylaşılmayacaktır. Araştırmacı tarafından gizli tutulacaktır. Bu yüzden herhangi bir endişe taşımadan size ait olan doğru bilgileri veriniz. Cevaplarınızı içten ve dikkatli vermeniz araştırma bulgularının güvenilirliği açısından çok önemlidir. Teşekkür ederim .

Ümmügülsüm TAŞKIN

Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz: ()KIZ ()ERKEK

2. Aylık Geliriniz:

0-1000 TL()

1000-30000 TL()

3000 ve ÜSTÜ()

3. Annenizin Eğitim Durumu:

Okur-yazar değil () İlkokul() Ortaokul() Lise() Üniversite() Yüksek Lisans()
Doktora()

4. Babanızın Eğitim Durumu:

Okur-yazar değil () İlkokul() Ortaokul() Lise() Üniversite() Yüksek Lisans()
Doktora()

EK 2**İLETİŞİM BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (İBDÖ)**

Bu ölçek iletişimle ilgili bazı özelliklerinizi ölçmeye yöneliktir. Aşağıda sunulan ifadeleri, o ifadelerle ilgili genelde nasıl olduğunuzu düşünerek okuyunuz.

İfadelerin sizin durumunuzu en iyi yansıtan seçeneği işaretleyiniz.

		Hiçbir zaman (1)	Nadiren (2)	Bazen (3)	Sıklıkla (4)	Her Zaman (5)
1	Sorunlarını dinlediğim insanlar benim yanımdan rahatlayarak ayrılırlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Başkalarını bir kasıt aramadan dinlerim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Sosyal ilişkide bulunduğum insanları olduğu gibi kabul ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	İnsanların önemli ve değerli olduklarını düşünürüm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Birisyle ilgili bir karara ulaşmadan önce onunla ilgili gözlemlerimi gözden geçiririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	İlişkide bulunduğum insanların anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	İnsanlara karşı sıcak bir ilgi duyarım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	İnsanlara gerektiğinde yardım etmekten hoşlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Olaylara değişik açılardan bakabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Düşüncelerimle yaptıklarım birbiri ile tutarlıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	İlişkilerimin daha iyiye gitmesi için bana düşenleri yapmaya özen gösteririm	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Kendime ve başkalarına zarar vermeden içimden geldiği gibi davranırım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Arkadaşarımla beraberken kendimi rahat hissederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Yaşadığım olaylardaki coşkuyu her halimle başkalarına iletebilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	İlişkilerimin nasıl geliştiğini ve nereye gittiğini anlamak için düşünmeye zaman ayırırım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Benimle özel olarak konuşmak isteyen bir arkadaşarımla konuyu ayak üstü konuşmamaya özen gösteririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Birisini anlamaya çalışırken sakın bir ses tonu ile konuşurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	İlişkilerimi zenginleştiren eğlenceli keyifli bir yanım vardır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	Birisine bir öneride bulunurken, onun öneri vermeme isteyip istemediğine dikkat ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok, onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Bir yakınımla sorunum olduğunda bunu onunla suçlayıcı olmayan bir dille konuşmak için girişimde bulunurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25	Karşımdakini dinlerken sırf kendi merakımı gidermek için ona özel sorular sormaktan kaçınırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EK-3**ÇATIŞMA EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ**

Aşağıda sizin kişisel özelliklerinize ilişkin sorular bulunmaktadır. Sizden istenen size uygun seçenekleri işaretlemenizdir

		Tamamen Aykırı (1)	Oldukça Aykırı (2)	Kararsızım (3)	Oldukça Uygun (4)	Tamamen Uygun (5)
1	Başkalarının problemi beni kendi problemim kadar ilgilendirir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Sık sık bahse tutuşurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Başkalarından kendim için bir şey istemek bana güç gelir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Bazen iyi niyetim karşımdaki tarafından yanlış anlaşılır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Son zamanlarda sık münakaşa eder oldum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Yakınlarımla zevklerim genellikle uyuşur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Bazen alınganlığım tutar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Öfkemi içime attığım olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Hatamın yüzüme söylenmesi beni rahatsız eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Yakınlarıma zaman zaman küserim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Konuşurken kelime oyunu yapmayı sevmem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Birisıyla tartışırken dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerindedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Özür dilemek bana güç gelir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Şu anda dargın olduğum hiç kimse yok.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Aşık olduğumda bunu ona rahatlıkla söylerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Lades tutuşmayı severim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Konuşurken sözümün kesilmesine kızarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Sahip olduğum kişisel özelliklerden hoşnutum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Dünyadaki her insanın sevecek bir yanı olduğuna inanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Bazen incir çekirdeğini doldurmayan nedenlerden tartışmaya girerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	Bazı tartışmalarda çok sinirlenip odayı terk ettiğim oldu.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Mesleğimden memnunum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	Çok sinirlendiğimde gözüm hiç kimseyi görmez.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Yaşamı seviyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

		Tamamen Aykırı (1)	Oldukça Aykırı (2)	Kararsızım (3)	Oldukça Uygun (4)	Tamamen Uygun (5)
25	Sinirli bir insanım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26	Bazen birisiyle konuşurken yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	Bir tartışmada hatamı anlarsam hemen kabul ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28	Öyle tanıdıklarım var ki, ne söyleseler sinirime dokunur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29	Bazı kişiler içimden kızar yüzlerine söylemem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30	Bazen yanlış anlaşılmak korkusuyla fikrimi açıklamadığım olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31	Tartışmalarda genellikle, ortaya attığım bir fikirden kolay kolay vazgeçmem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32	Değiştirmek istediğim bazı huylarım var.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33	Hatalı olduğu fark etsem de açıkça kabul etmek güç gelir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34	İnsanların beni yeterince sevdiğilerinden emin değilim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35	İnsanlara çabuk kırılıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
36	İnsanların çoğu bencildir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
37	Arkadaşlarım uysal ve anlayışlıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
38	İnsanların çoğu üzerine vazife olmayan işlere karışırlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
39	Emir almak beni rahatsız eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
40	Bir düşüncemi başkalarına etmekte güçlük çekerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
41	Dargın olduğumuz için selam vermediğim kişiler var.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
42	İnsanlar beni tam olarak anlamıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
43	Bazen öfkeye kapılıp karşımdakini azarlarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
44	Çevremde çok sevilen bir insanım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
45	Karşımdakinin övülmesi rahatsız etmez.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
46	İnsanlarla genellikle iyi geçinirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
47	Küs olduğum biriyle barışmak istediğimde, ilk adımı atmakta güçlük çekmem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
48	Başkalarının dertlerini dinlemek beni genellikle sıkır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
49	Kendimden her bakımdan hoşnutum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
50	Bazen birisine öyle kırılıyorum ki uzun süre huzurum kaçır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
51	Yakınlarım duyu ve düşüncelerimi tamamen değil kısmen paylaşırlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
52	Öğüt vermeyi severim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
53	Genelde insanlara güvenirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EK-4

ANA BABA TUTUMLARI ENVANTERİ

Bu envanter anne ve babanızın size karşı olan tutumunu nasıl algıladığınızı ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. İçinde 40 madde vardır. her bir madde için cevaplar 1'den 5'e kadar sınıflandırılmıştır. Anne ve babanıza uygun olan cevabın altındaki rakamı işaretleyiniz.

ANNE TUTUMLARI

		HİÇ UYGUN DEĞİL (1)	ÇOK AZ UYGUN (2)	KISMEN UYGUN (3)	OLDUKÇA UYGUN (4)	TAMAMEN UYGUN (5)
1	Bana her zaman güven duygusu vermiş ve bana güven duygusu hissettirmiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Çok yönlü biri olarak büyümem için beni olanakları ölçüsünde desteklemiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Her yaptığım işin olumlu yönlerini değil kusurlu yönlerini görmüş ve beni eleştirmiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	İlişkimiz, problemlerimi ona açamayacak kadar resmidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Arkadaşlarımı eve çağırma izin verir, onlara iyi davranırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Çevremizdeki çocuklarla beni karşılaştırır onların benden daha iyi olduklarını söylerdi.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Her zaman başıma kötü bir şeyler geleceğim gibi davranır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Bana hükmetmeye çalışırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Her konuda benimde fikrimi almaya özen göstermiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Problemlerimi onunla rahatlıkla konuşabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Evde bir konu tartışılırken benimde görüşlerimi söylemem için beni teşvik eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Bugün bile alışverişe çıktığım zaman beni kandıracağı endişesi ile kendisi de gelmek ister.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Benden her zaman gücümün üstünde başarı beklemiştir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Fiziksel ve duygusal olarak kendisine yakın olmak istediğim zamanlar soğuk ve itici davranırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Yapmamam gereken şeylerin nedenini bana açıklar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Sevmediğim yemekleri bana zorla yedirirdi.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Sınavda hep üstün başarı göstermemi istemiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Benim gibi bir evladı olduğu için mutsuz olduğunu düşünüyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Küçüklüğümden itibaren ders çalışma ve okuma alışkanlığı kazanmam konusunda bana yardımcı olmuştur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Birlikte olduğumuz zamanlar ilişkimiz çok arkadaşçadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

		HİÇ UYGUN DEĞİL (1)	ÇOK AZ UYGUN (2)	KISMEN UYGUN (3)	OLDUKÇA UYGUN (4)	TAMAMEN UYGUN (5)
21	Her gittiği yere beni de götürür, evde yalnız kalmamı istemezdi.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Beni kendi emellerine ulaşmak için bir araç olarak görmüştür.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	Cinsellik konusunda karşılaştığım sorunları kendisine anlatmak istediğimde hep ilgisiz davranırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Ona yakınlaşmak istediğimde bana sıcak bir şekilde karşılık vermiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25	Küçüklüğümde bana yeterince vakit ayırır; parka, sinemaya götürmeyi ihmal etmezdi.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26	Bana önemli ve değerli bir kişi olduğum inancını vermiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	Paramı nerelere harcadığımı ayrıntılı bir biçimde kontrol eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28	Her zaman her iste kusursuz olmam gerektiği inancındadır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29	Cinsel konularda çok tutucu olduğu için onun yanında bu konulara ilgi gösteremem	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30	Benimle genellikle sert bir tonda ve emrederek konuşur	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31	Kendi istediği mesleği seçmem konusunda beni zorlamıştır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32	Aile ile ilgili kararlar alınırken benimde fikrimi sormuştur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33	Benim iyiliğimi istediğini, benim için neyin iyi olduğunu ancak kendisinin bileceğini söyler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34	Beni yapabileceğimden fazlasını yapmaya zorlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35	Beni olduğum gibi kabul etmiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
36	Baskalarına benden daha çok önem verir ve onlara daha nazik davranır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
37	İyi bir iş yaptığımda beni övmekten çok daha iyisini yapmam gerektiğini söyler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
38	Her zaman nerede olduğumu ve ne yaptığımı merak eder	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
39	Günlük olaylar hakkında anlattıklarımı ilgi ile dinler ve bana açıklayıcı cevaplar verir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
40	Okulda başarılı olmam konusunda beni zorlar, düşük not aldığımda beni cezalandırırdı	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

BABA TUTUMLARI

		HİÇ UYGUN DEĞİL (1)	ÇOK AZ UYGUN (2)	KISMEN UYGUN (3)	OLDUKÇA UYGUN (4)	TAMAMEN UYGUN (5)
1	Bana her zaman güven duygusu vermiş ve bana güven duygusu hissettirmiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Çok yönlü biri olarak büyümem için beni olanakları ölçüsünde desteklemiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Her yaptığım işin olumlu yönlerini değil kusurlu yönlerini görmüş ve beni eleştirmiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	İlişkimiz, problemlerimi ona açamayacak kadar resmidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Arkadaşlarımı eve çağırma izin verir, onlara iyi davranırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Çevremizdeki çocuklarla beni karşılaştırır onların benden daha iyi olduklarını söylerdi.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Her zaman başıma kötü bir şeyler gelecekmış gibi davranır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Bana hükmetmeye çalışırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Her konuda benimde fikrimi almaya özen göstermiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Problemlerimi onunla rahatlıkla konuşabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Evde bir konu tartışılırken benimde görüşlerimi söylemem için beni teşvik eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Bugün bile alışverişe çıktığım zaman beni kandıracakları endişesi ile kendisi de gelmek ister.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Benden her zaman gücümün üstünde başarı beklemiştir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Fiziksel ve duygusal olarak kendisine yakın olmak istediğim zamanlar soğuk ve itici davranırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Yapmamam gereken şeylerin nedenini bana açıklar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Sevmediğim yemekleri bana zorla yedirirdi.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Sınavda hep üstün başarı göstermemi istemiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Benim gibi bir evladı olduğu için mutsuz olduğunu düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Küçüklüğümden itibaren ders çalışma ve okuma alışkanlığı kazanmam konusunda bana yardımcı olmuştur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Birlikte olduğumuz zamanlar ilişkimiz çok arkadaşçadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	Her gittiği yere beni de götürür, evde yalnız kalmamı istemezdi.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Beni kendi emellerine ulaşmak için bir araç olarak görmüştür.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	Cinsellik konusunda karşılaştığım sorunları kendisine anlatmak istediğimde hep ilgisiz davranırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Ona yakınlaşmak istediğimde bana sıcak bir şekilde karşılık vermiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25	Küçüklüğümde bana yeterince vakit ayırır; parka, sinemaya götürmeyi ihmal etmezdi.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

		HİÇ UYGUN DEĞİL (1)	ÇOK AZ UYGUN (2)	KISMEN UYGUN (3)	OLDUKÇA UYGUN (4)	TAMAMEN UYGUN (5)
26	Bana önemli ve değerli bir kişi olduğum inancını vermiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	Paramı nerelere harcadığımı ayrıntılı bir biçimde kontrol eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28	Her zaman her iste kusursuz olmam gerektiği inancındadır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29	Cinsel konularda çok tutucu olduğu için onun yanında bu konulara ilgi gösteremem	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30	Benimle genellikle sert bir tonda ve emrederek konuşur	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31	Kendi istediği mesleği seçmem konusunda beni zorlamıştır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32	Aile ile ilgili kararlar alınırken benimde fikrimi sormuştur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33	Benim iyiliğimi istediğini, benim için neyin iyi olduğunu ancak kendisinin bileceğini söyler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34	Beni yapabileceğimden fazlasını yapmaya zorlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35	Beni olduğum gibi kabul etmiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
36	Baskalarına benden daha çok önem verir ve onlara daha nazik davranır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
37	İyi bir iş yaptığımda beni övmekten çok daha iyisini yapmam gerektiğini söyler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
38	Her zaman nerede olduğumu ve ne yaptığımı merak eder	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
39	Günlük olaylar hakkında anlattıklarımı ilgi ile dinler ve bana açıklayıcı cevaplar verir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
40	Okulda başarılı olmam konusunda beni zorlar, düşük not aldığımda beni cezalandırırdı	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)