



The relationship between teacher candidates' listening skills and their interpersonal conflict management styles

Öğretmen adaylarının dinleme becerileri ile bireylerarası çatışmaları yönetme biçimleri arasındaki ilişki

Hüseyin Aslan¹
Cevat Elma²
Kasım Kiroğlu³

Abstract

Conflict as a phenomenon is one of the basic dynamics of life. It forms the basis of human relations and communication as an inescapable fact that people frequently face during any period of their life. In inter-personal relations, listening and conflict management tendencies may be described as major variables affecting the quality and type of the relationship. This study is to examine the relationship between teacher candidates' listening skills and their conflict management styles. In this study, the data concerning teachers' listening skills were obtained through "Listening Skill Scale" of Cihangir-Çankaya (2012) whereas data regarding their conflict management styles were obtained through "Interpersonal Conflict Management Styles Scale" that had been developed by the researchers. Both scales were used for 491 teacher candidates who were taking courses for pedagogical formation in Faculty of Education of Ondokuz Mayıs University during 2015-2016 academic year. In the consequence of the analyses made, a statistically significant relationship was found between teacher candidates' listening skills and their choices about conflict management styles. A low-level negative relationship was determined between teacher candidates' listening skills and their accommodating and

Özet

Çatışma olgusu, yaşamın temel dinamiklerinden biridir. Yaşamın her kesitinde sürekli karşı karşıya bulunduğumuz ve kaçınamayacağımız bir gerçek olarak çatışma, insan ilişkilerinin ve iletişimin odağında yer alır. İletişimin olmazsa olmazı olarak dinleme ve çatışmayı yönetme eğilimleri bireyler arası ilişkilerde, ilişkinin niteliğini ve biçimini etkileyen ana değişkenler olarak nitelendirilebilir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının dinleme becerileri ile çatışmayı yönetme biçimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının dinleme becerilerine ilişkin veriler; Cihangir-Çankaya'nın (2012) "Dinleme Becerisi Ölçeği", çatışmayı yönetme biçimlerine ilişkin tercihleri ise araştırmacılar tarafından geliştirilen "Bireyler Arası Çatışmaları Yönetme Biçimleri Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Her iki ölçek, 2015-2016 öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesinde pedagojik formasyon eğitimi alan 491 öğretmen adayına uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda; öğretmen adaylarının dinleme becerileri ile çatışmaları yönetme biçimlerine ilişkin tercihleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının dinleme becerileri ile çatışmayı yönetme biçimlerinden uyum ve hükmetme arasında negatif yönde düşük, uzlaşma ve sorun çözme

¹ Assist. Prof. Dr., Ondokuz Mayıs University, Education Faculty, huseyarslan@yahoo.com

² Assoc. Prof. Dr., Ondokuz Mayıs University, Education Faculty, cevatelma@gmail.com

³ Assoc. Prof. Dr., Ondokuz Mayıs University, Education Faculty, november@omu.edu.tr

forcing (competing) styles, while a mid-level positive relationship was found out between listening skills and their compromising and problem-solving (integration) styles.

(tümleştirme) biçimleri arasında ise pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Dinleme becerisi; çatışma yönetimi; öğretmen adayı.

Keywords: Listening Skill; conflict management; teacher candidate.

[\(Extended English abstract is at the end of this document\)](#)

Giriş

Çatışma sözcüğünün sözlükteki anlamına bakıldığında şunlar görülür: “*Silahlı büyük kavga*”, “*arbede*”, “*savaş maksadıyla düşmana karşı ilerleyen bir birliğin karşı tarafın keşif ve güvenlik kollarıyla arasındaki ilk silahlı vuruşma*” ve “*görüş ve düşünüş aykırılığından doğan tartışma*” (Türk Dil Kurumu [TDK], 2005). Görüldüğü üzere “çatışma” denildiğinde akla ilk olarak “kavga, gürültü” gibi olumsuzluk içeren açıklamalar gelmektedir. Oysa çatışma sözcüğünün TDK’de coğrafya disiplininde “*türlü yönlerden uzanan kavramlı dağ sıralarının, bir yerde dar bir açı ile birbirine yaklaşıp kaynaşması veya düğümlenmesi*” şeklinde bir anlamı da bulunmaktadır. “Farklılıkların, çeşitliliklerin kaynaşması” bağlamında çatışmaya olumlu anlamlar da yüklenebilir. Aydın (1984) da benzer şekilde çatışmayı “*şiddeti, yok etmeyi, insanlıktan uzaklaşmayı, barbarlığı, uygar düzeydeki kontrolün kaybedilişini, mantıksızlığı gösterdiği gibi, macerayı, yeniliği, gelişmeyi ve yaratıcılığı da gösterebilir*” şeklinde açıklayarak çatışmanın olumlu ve olumsuz yönlerine dikkati çekmektedir.

Çatışmaların genel olarak zararlı ve yıkıcı olduğu ifade edilse de, nasıl yönetildiğine bağlı olarak çatışmalar çözüme katkı da sağlayabilir, daha çok problem de üretebilir (Amason ve diğ., 1995). Yani, çatışma daima kötü bir şey olmak zorunda değildir; çatışmayı yönetme biçimine bağlı olarak başarıya, gelişmeye ve değişmeye de katkı sağlayabilir (Paula ve diğ., 2004). Deloges ve Gauthier’inin (1997) de vurguladığı gibi, çatışmalı durumlar olumlu ya da olumsuz olarak tanımlanamazlar; yapıcı/yaratıcı ya da yıkıcı olarak tanımlanabilirler. Dolayısıyla, çatışmalar her ne pahasına olursa olsun bireyler ve topluluklar açısından kaçınılması gereken bir şey olarak düşünülmemelidir. Belki de onlar yapıcı değişiklik ve gelişim için bir fırsattır. Hatta çatışma yaşamayan organizmalar, hareketsiz, cansız ve yok olmaya mahkûmdurlar (Regnet, 1996).

Karip (2000) tarafından çatışma iyi yönetildiğinde ortaya çıkabilecek yararlar şu şekilde sıralanmaktadır: Daha iyi ilişkiler oluşturmak, psikolojik olgunluk, bireyin kendisine saygısını geliştirmek, bireysel gelişim, etkililiği ve verimliliği geliştirmek, problemlerin farkına varmak ve problemleri tanımak, daha iyi çözümler oluşturmak, örgütsel değişimi sağlamak, monotonluğu azaltmak ve ahenkli bir takım çalışması oluşturmak. Gedikli ve Balcı’ya göre (2005) örgütsel çatışma bireylerin bilişsel yapılarının gelişmesine, motivasyon düzeylerinin artmasına ve dolayısıyla verimliliğe katkı sağlayabilir. Ayrıca Dewey’nin (1922) de belirttiği gibi çatışma belleğimizi ve inceleme yapmamızı harekete geçirir; keşfetme duygumuzu teşvik eder; koyun gibi edilgen bir şekilde durmamamız için bizi provoke eder; yaratıcılığın ve derin düşüncenin olmazsa olmazıdır (sine qua non) (Akt. Johnson ve Johnson, 1994). Dolayısıyla asıl mevzu, çatışmaları yok etmek değil, çatışmacı çevreden bir şeyler öğrenebilmektir. Bu bağlamda Hewlett-Packard, Shell Group, General Electric, IBM gibi küresel ölçekte rekabet eden işletmeler, daha da ileri gidip çatışma kültürü oluşturabilmek için çalışanlarını cesaretlendirmektedir (Robbins ve Judge, 2007). Pek çok araştırmacı, çatışmayı “*birbirine uyumsuz düşünceler olduğunda ortaya çıkan ve performansı etkileyen önemli bir olgu*” olarak tanımlamaktadır (Duarte ve Davies, 2003; Rahim, 2001). Bilişsel çatışmaya ve daha iyi karar vermeye yol açan çatışmanın temel kaynağı, düşüncedeki farklılıklardır. Ayrıca belirsiz roller,

doğru olmayan ya da eksik bilgi, güvensizlik ve açık olmayan tanımlamalar gibi faktörler de çatışmanın kaynaklarından bazılarıdır (Lam ve Chin, 2005). Shaw ve diğ. (1998) ise şüphe ve zayıf iletişimin çatışmanın en temel kaynaklarından olduğunu belirtmişlerdir. Kaynakları ve nedenleri ne olursa olsun, Slaikeu ve Hasson'ın (1998) da belirttikleri gibi sosyalleşmenin girdisi olan insan unsurunun bulunduğu her yerde bireysel farklılıklara bağlı olarak bireyler arası anlaşmazlık ve çatışmaların olması kaçınılmaz bir sonuçtur.

Çatışmaları yönetebilmek ve onlardan yararlanmak, Çankaya'nın (2012) da belirttiği üzere bireyler arasında iyi bir iletişimin kurulmasıyla mümkün olur; iyi bir iletişim kurmanın temel yolu ise karşıdaki kişiyi etkili bir biçimde dinleyebilmektir. İletişimin aktif bir süreci olarak kabul edilen 'dinleme becerisi' (Vandergrift, 2004; Richards, 2005) olmaksızın çatışmaları yönetebilmek de mümkün olmayacaktır. Çünkü dinleme, iletişimin temel taşlarından; etkili dinleme becerisi olmadan mesajlar kolaylıkla yanlış anlaşılmakta ve rahatsız edici bir hal almaktadır (Ismuk ve Parlak, 2015). Araştırmacılar, günlük hayatta dinleme becerisinin, diğer tüm becerilerden daha yoğun olarak kullanıldığını; ortalama olarak konuştuğumuzun iki katı, okuduğumuzun dört katı ve yazdığımızın ise beş katı kadar dinlediğimizi ileri sürmüşlerdir (Rivers, 1981; Weaver, 1972). İletişim kurulurken, bu iletişimin neredeyse yarısı dinlemekle geçirilmektedir (Kline, 1996). Bu kadar çok vakit alan ve çok önemli olduğu belirtilen "dinleme"nin literatürde pek çok tanımın yapıldığı görülmektedir. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

- Dinleme; tüm iletişim sürecinin tamamlayıcısı olan bir beceridir (Brown, 1994; Savignon, 1991).
- Dinleme; işitmeyi, anlamayı, anlaşılabilir bilgileri önceki bilgilerle bütünleştirmeyi ve gerekirse yanıt vermeyi içeren aktif bir süreçtir (Wolff, Marsnik, Tacey ve Nichols, 1983).
- Dinleme; seslerin ve görüntülerin farkında olma ve onlara dikkat verme ile başlayan, belli işitsel işaretlerin tanınmasıyla süren ve anlamlandırılmasıyla son bulan psikolojik bir süreçtir (Ergin ve Birol, 2000: 15).
- Dinleme; işittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi anlamak amacıyla dikkat harcamaktır (Sever, 2011: 10).
- Dinleme; işitilenlerin ön bilgilerle karşılaştırılarak zihinsel ve bilinçli bir çaba ile anlamlandırılması işidir (Calp, 2010).

Bir iletişim becerisi olan dinleme, bireyler arası iletişimin sağlıklı olmasına önemli katkılar sağlamaktadır. Etkin dinlemeyi bilen ve bunu çevresine gösterebilen öğretmenler iletişim sorunlarının yol açtığı kişiler arası çatışmaları daha seyrek yaşayabileceği düşünülebilir. İnsanlar arasında yaşanan en önemli sorunlardan birinin iletişim kopukluğu olduğu göz önüne alındığında, bu becerinin önemi daha da net bir şekilde ortaya çıkmaktadır (Gümrükçüoğlu, 2013). Dinleme, sadece anlama, öğrenme, zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesi bakımından değil; iletişim kurma aracı olması (Güneş, 2013) ve böylece istenmeyen çatışmaların önlenmesi açısından da önem taşımaktadır. Etkili, sağlıklı bir iletişim becerisine sahip olmanın, büyük ölçüde etkili, sağlıklı bir dinleme becerisini gerektirdiği düşünüldüğünde, eğitim-öğretim etkinliklerinde dinleme/izleme becerisinin geliştirilmesi üzerinde hassasiyetle durulması gerektiği anlaşılmaktadır (Kardaş, 2015). Dinleme becerisi gelişmiş bireylerin, kişiler arası çatışmaları daha yapıcı sonuçlar üretecek şekilde ele alma, karşı tarafın bakış açısını anlama, yaşanan duyguların farkına varma ve çatışmanın çözümüne yönelik sağlıklı bir tepkide bulunma konusunda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının dinleme becerileri ile bireylerarası çatışmaları yönetme biçimleri arasındaki ilişki olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının bireylerarası çatışmaları yönetme biçimlerine ilişkin tercihleri nelerdir?
2. Öğretmen adaylarının dinleme becerileri ne düzeydedir?
3. Öğretmen adaylarının dinleme becerileri ile bireylerarası çatışmaları yönetme biçimlerine ilişkin tercihleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde pedagojik formasyon programına katılan öğretmen adaylarının dinleme becerileri ile bireylerarası çatışmaları yönetme biçimleri arasındaki ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma, ilişkisel tarama modeli niteliğindedir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, 2015-2016 öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde pedagojik formasyon programına katılan 1508 öğretmen adayından oluşmaktadır. "Bireylerarası Çatışmaları Yönetme Biçimleri Ölçeği"nin geçerlik ve güvenilirlik analizleri için aynı evrende yer alan 250 öğretmen adayına dönem başında ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama yapılan katılımcılar ana uygulamaya dahil edilmemiştir. Dolayısıyla araştırmanın çalışma grubunu 1258 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesi, evrenin ilgili değişkenler açısından heterojenliğine bağlı olduğu ve evren alt tabakalara ayrılmadığı takdirde heterojenliğin artabileceği ve dolayısıyla örneklem büyüklüğünün yüksek tutulması gerektiği görüşünden (Balci, 2004: 96) yola çıkarak çalışma grubu yüksek tutulmuştur. Bu bağlamda çalışma grubundaki öğretmen adaylarının üçte birine ulaşılmasının yeterli olduğu düşünülerek ve olası kayıpları da önlemek amacıyla 500 katılımcıya ölçekler uygulanmıştır. Ölçeklerden yönergeye uygun biçimde doldurulmayan 9 ölçek çıkarılarak, 491 ölçek değerlendirmeye dâhil edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerden 330'u (%67.2) kız, 160'ı (%32.8) erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Bu çalışmada veri toplamak amacıyla iki ölçek kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının dinleme becerilerini belirlemek amacıyla Cihangir Çankaya (2012) tarafından geliştirilen "Dinleme Becerisi Ölçeği" ve öğretmen adaylarının aralarındaki çatışmaları yönetme biçimlerine ilişkin araştırmacılar tarafından geliştirilen "Bireylerarası Çatışmaları Yönetme Biçimleri Ölçeği" kullanılmıştır.

Bireylerarası Çatışmaları Yönetme Biçimleri Ölçeği. "Bireylerarası Çatışmaları Yönetme Biçimleri Ölçeği", kişisel bilgiler ve öğretmen adaylarının aralarındaki çatışmaları yönetme biçimleri olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında bireylerarası çatışmaların yönetimine ilişkin gerek yurt içinde gerekse yurt dışında ilgili alanyazın incelenmiş, öğretmen adaylarının aralarındaki çatışmaları yönetme biçimleri ile ilgili ifadeleri içeren 38 maddelik bir ölçek taslağı oluşturulmuştur. Öğretmen adaylarının aralarındaki çatışmaları yönetme biçimlerini belirlemek amacıyla geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinin belirlenmesi için ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama, araştırma evreninden seçilen 250 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Ön uygulamada, ölçek madde sayısının en az beş katına ulaşılması hedeflenmiştir. Bu ölçeğin yapı geçerliği faktör analizi ile incelenmiştir. Faktör analizi, değişkenler arasındaki karşılıklı ilişkileri inceleyerek, değişkenlerin daha anlamlı ve özet bir şekilde sunulmasını sağlar (Bayram, 2004: 131). Faktör analizi uygulaması ile 38 maddeden oluşan "Bireylerarası Çatışmaları Yönetme Biçimleri"nin tek ya da çok faktörlü olup olmadığının belirlenmesine çalışılmıştır. Bu amaçla toplanan veriler üzerinde bir faktör analizi tekniği olan temel bileşenler analizi ve ölçeğin birbirinden bağımsız alt faktörlerini belirlemek için varimax dik döndürme yöntemi uygulanmıştır. Temel bileşenler analizi, daha önceden ortaya çıkarılmamış ilişkileri ortaya çıkarma ve sıradan sonuçlar diye nitelenemeyecek tahminler yapmaya izin veren bir yöntemdir (Özdamar, 2004; Büyüköztürk, 2003). Varimax dik döndürme yöntemi ile basit yapıya ve anlamlı faktörlere ulaşmada faktör yükleri matrisinin sütunlarına öncelik verilir. Bu yöntemle daha az değişkenle faktör varyanslarının yüksek olması sağlanır (Tavşancıl, 2002: 50). Yapılan ilk analiz sonucunda ölçeğin 5 faktörlü çıktığı (hükmetme, uzlaşma, sorun çözme, kaçınma ve uyum) görülmüştür. Faktör belirlemede, öz değer (eigen value), açıklanan varyans oranı ve faktörlerin öz değerlerine dayalı olarak oluşturulan çizgi grafiği (scree plot) ölçütleri de dikkate alınmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde faktör yük değerleri 0.40'ın altında kalan ya da diğer faktörlerle de yüksek yük değeri gösteren 17 madde ölçekten çıkarılmıştır. Geriye kalan 21 madde için varimax dik döndürme yöntemi ile faktör analizi yapıldığında, ölçekte

yer alan maddelerin birbirinden bağımsız beş faktörde toplandığı ve maddelerin faktör yük değerlerinin 0.40 ile 0.84 arasında değiştiği görülmüştür (Tablo 1).

Tablo 1. Çatışmayı yönetme biçimleri ölçeğinin açımlayıcı faktör analizi ve madde analizi sonuçları

Boyut	Maddeler	Md. No	Madde Toplam Korelasyonu	Madde Faktör Yük Değeri
Sorun Çözme	Arkadaşlarımla aramdaki sorunları, onlarla görüşerek çözmeye çalışırım.	1	.49	.72
	Farklı görüşlere sahip olmanın doğal bir durum olduğunu düşünürüm.	4	.43	.59
	Anlaşmazlıklarda her iki tarafın isteklerini karşılayacak çözümler bulmaya çalışırım.	12	.54	.54
	Konusularak çözülemeyecek hiçbir sorun olmadığını düşünürüm.	14	.43	.82
	Anlaşmazlıklarda görüşlerimi gerekçelendirmeye çalışırım.	21	.31	.46
Hükmetme	Anlaşmazlıklarda görüşlerimi kabul ettirmek için duygusal baskı uygularım.	8	.36	.63
	Anlaşmazlıklarda görüşlerimden taviz vermem.	16	.42	.64
	Anlaşmazlıkların çözümünde doğru bildiğimden şaşmam.	23	.37	.84
	Haklı olduğumu bildiğim bir konuda asla geri adım atmam.	24	.39	.83
	Sorunların çözümünde taraflardan birinin baskın bir rol üstlenmesi gerektiğini düşünürüm.	25	.34	.50
Uzlaşma	Anlaşmazlıklarda ortak bir çözüm bulmaya çalışırım.	2	.51	.66
	Anlaşmazlıklarda her iki tarafı tatmin edebilecek ortak bir nokta bulmaya çalışırım.	10	.53	.41
	Arkadaşlarımla olan anlaşmazlıklarımın üzerinde anlaşabileceğimiz ortak noktaları vurgulamaya çalışırım.	22	.41	.40
Kaçınma	Anlaşmazlığa düştüğüm arkadaşlarımla bir araya gelmemeye çalışırım.	3	.36	.43
	Arkadaşlarımla tartışmaktan kaçınmaya çalışırım.	9	.35	.56
	Arkadaşlarımla anlaşmazlık yaşadığımda, düşünmek ve sakinleşmek için oradan uzaklaşıyorum.	18	.39	.65
	Arkadaşlarımla olan ilişkiyi olumsuz etkileyecek konuları tartışmaktan kaçınırım.	20	.47	.64
Uyum Yatıştırma	Çatışmalarda yatıştırıcı bir rol oynarım.	5	.33	.65
	Yaşadığımız çatışmanın arkadaşımın olan ilişkiye zarar vermemesi için uyumlu olmaya çalışırım.	7	.38	.60
	Ortam gerginleşmeye başladığında arkadaşımı yumuşatmaya/sakinleştirmeye çalışırım.	13	.46	.84
	Anlaşmazlıklarda arkadaşlarımla isteklerini ön planda tutarım.	19	.39	.48

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ölçütüne göre örneklem büyüklüğünün, gözlenen korelasyon katsayıları büyüklüğünün ve kısmi korelasyon katsayılarının,

faktör analizi için uyumlu bulunduğu görülmüştür (KMO=0,73). Ayrıca Bartlett testine göre evren korelasyon matrisinin birim matris olmadığı ve küresellik ölçütünün de sağlandığı görülmüştür ($p<0,000$). Beş faktörlü olarak saptanan “Bireylerarası Çatışmaları Yönetme Biçimleri Ölçeği”nin güvenilirliğini belirlemek için alfa iç tutarlılık katsayısı ve bu kapsamda madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyonları birinci faktör (sorun çözme) için 0.31 ile 0.54; ikinci faktör (hükmetme) için 0.33 ile 0.42; üçüncü faktör (uzlaşma) için 0.41 ile 0.53; dördüncü faktör (kaçınma) için 0.35 ile 0.47 ve beşinci faktör (uyum) için 0.33 ile 0.46 arasında değiştiği görülmektedir. Alanyazında madde toplam korelasyon katsayıları ile ilgili olarak belirtilen önemli bir nokta, bu katsayıların negatif olmaması ve en az 0.20 olması gerektiğidir (Özdamar, 1999). “Bireylerarası Çatışmayı Yönetme Biçimleri Ölçeği”nde, her bir faktörün açıkladığı varyans oranlarına bakıldığında; birinci faktörün (5 madde) açıkladığı varyans oranının % 20,30; ikinci faktörün (5 madde) % 9,78, üçüncü faktörün (3 madde) % 7,87; dördüncü faktörün (4 madde) % 6,99 ve beşinci faktörün (4 madde) % 6,35 olduğu ve toplamda ise % 51,29 olduğu görülmektedir. Alfa katsayılarının değerlendirilmesinde 21 maddelik ölçekte güvenilirlik katsayısı $\alpha=.77$ olarak bulunmuştur. Bu bulgulara göre “Bireylerarası Çatışmaları Yönetme Biçimleri Ölçeği”nin beş faktörlü geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğu kabul edilmiştir.

Dinleme becerisi ölçeği. Bu çalışmada Cihangir-Çankaya (2012) tarafından revize edilmiş “Dinleme Becerisi Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin revize edilmesi kapsamında madde-test puanı korelasyonları, iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa hesaplanmıştır. Maddelerin alt ve üst %27’lik grupları ayırt edip etmediğini sınamak için t-testi, ölçeğin yapı geçerliği için açıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin özdeğerinin 1’den büyük 2 faktör verdiği belirlenmiştir. Birinci faktör tek başına toplam varyansın %23.66’sını, 2 faktör beraber %44.28’ini açıklamaktadır. Varimax eksen döndürme tekniği sonrasında birinci faktörün 8 maddeden oluştuğu ve maddelerin birinci faktördeki yük değerlerinin .55 ve .73; ikinci faktörün ise 7 maddeden oluştuğu ve maddelerin ikinci faktördeki yük değerlerinin .36 ve .73 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirliği için faktör analizi ve madde analizi sonucu geçerli olarak alınan 15 maddenin aynı uygulamadaki veriler kullanılmak suretiyle ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirliği hesaplanmıştır. Toplam 371 kişilik gruba yapılan uygulama sonuçlarına göre ölçeğin birinci faktör için .82; ikinci faktör için ise .77; ölçeğin geneli için ise .84 bulunmuştur. Bu çalışma kapsamında yapılan güvenilirlik analizinde ise güvenilirlik katsayısının ölçeğin geneli için ise .78 olduğu belirlenmiştir. Cihangir-Çankaya (2012: 2367) “Dinleme Becerisi Ölçeği”nin iki faktörlü olduğu, dinleme becerisine ilişkin olumlu ve olumsuz maddeleri içerdiği ve dinleme becerisinin bu iki boyutun toplamından oluştuğu için ölçeğin tek boyutlu olarak kullanılmasının daha uygun olacağını ifade etmiştir. Bu nedenle bu çalışmada “Dinleme Becerisi Ölçeği” tek boyutlu olarak ele alınmış ve uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel istatistikler kullanılmıştır. Araştırma verileri SPSS 17.0 paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizi için betimsel istatistik (aritmetik ortalama, standart sapma) ve çıkarımsal istatistik (Pearson Korelasyon Katsayısı) teknikleri kullanılmıştır. Sonuçlar değerlendirilirken 0.05 ve 0.01 anlamlılık düzeyleri esas alınmıştır. Bu sonuçlar ışığında, öğretmen adaylarının dinleme becerileriyle bireyler arası çatışmaları yönetme biçimleri arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek için parametrik bir test olan Pearson Korelasyon Katsayısı (r) kullanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, öğretmen adaylarının dinleme becerileri ile bireylerarası çatışmaları yönetme biçimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen bulgular tablolastırılarak yorumlanmıştır.

Öğretmen Adaylarının Bireylerarası Çatışmaları Yönetme Biçimlerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının aralarındaki çatışmaları yönetme biçimleri ile ilgili tercihlerine yönelik madde ortalama puanları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bireylerarası çatışmaları yönetme biçimlerine ilişkin madde ortalama puanları

Boyutlar	N	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (Ss)
Hükmetme	491	2,90	0.66
Kaçınma	491	2.86	0.56
Uyum	491	2.60	0,65
Uzlaşma	491	2.09	0.68
Sorun Çözme	491	1.96	0.57

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmen adaylarının bireylerarası çatışmalarda tercih ettikleri çatışmayı yönetme biçimlerinin sırasıyla hükmetme ($\bar{X} = 2.90$), kaçınma ($\bar{X} = 2.86$), uyum ($\bar{X} = 2.60$), uzlaşma ($\bar{X} = 2.09$) ve sorun çözme ($\bar{X} = 1.96$) olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu da göstermektedir ki öğretmen adaylarının ağırlıklı olarak anlaşmazlık ya da çatışmalarda kendi görüşlerini kabul ettirmek için duygusal baskı uyguladıklarını, görüşlerinden taviz vermeyip daha baskın bir rol üstlenme davranışı içinde olduklarını ortaya koymaktadır. Kaçınma yönteminin ikinci sırada tercih edilmesi de ilginç bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Özellikle hükmetme ve kaçınma yöntemlerinin ilk sıralarda tercih edilmesi “ya benim isteklerim, görüşlerim kabul edilecek ya da sizden uzaklaşacağım” gibi bir durum yaratmaktadır. Aslında bu durumun, insan ilişkileri açısından kabul edilebilir ve kendi içinde rasyonel bir bakış açısı olduğu da söylenebilir. Çünkü kaçınma yönteminde; anlaşmazlığa düşülen taraftan uzak durma, bir araya gelmemeye çalışma, tartışmaktan uzak durma, ilişkiyi olumsuz etkileyecek konuları gündeme getirmeme, düşünmek ve sakinleşmek için kasıtlı biçimde uzaklaşma gibi davranışlar tercih edilir. Bu çalışma bulgusu da öğretmen adaylarının böyle bir eğilim içinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen Adaylarının Dinleme Becerilerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının dinleme becerilerine ilişkin madde ortalama puanları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının dinleme beceri düzeylerine ilişkin madde ortalama puanları

Boyutlar	N	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (Ss)
Dinleme Becerisi	491	3.81	0.49

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmen adaylarının dinleme beceri puanlarının ($\bar{X} = 3.81$) “sık sık” düzeyinde ve yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu; öğretmen adaylarının karşısındaki kişiyi daha iyi anlayabilmek için sorular yönelttiğini, duygu ve düşüncelerini anlayarak bunları sözlü ve sözsüz davranışlarla iletebildiğini, kendisini karşısındakinin yerine koymaya çalışarak sabırla dinlemeye çalıştığını, hem sözel hem de sözsüz mesajlarına dikkat etmeye çalıştığını göstermektedir.

Öğretmen Adaylarının Çatışmayı Yönetme Biçimleri ile Dinleme Becerileri Arasındaki İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının dinleme becerileri ile bireylerarası çatışmaları yönetme biçimlerine yönelik tercihleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı Tablo 4'te verilmiştir:

Tablo 4. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının dinleme becerileri ile bireylerarası çatışmaları yönetme biçimleri arasındaki ilişki

		Dinleme Becerileri Toplam Puan
Hükmetme	Pearson	-,21**
	Sig.	,000
Kaçınma	Pearson	,081
	Sig.	,071
Uyum	Pearson	-,23**
	Sig.	,000
Uzlaşma	Pearson	,36**
	Sig.	,000
Sorun Çözme	Pearson	,42**
	Sig.	,000

** İki değişken arasındaki ilişki 0.01 anlamlılık düzeyindedir.

Tablo 4 incelendiğinde; öğretmen adaylarının dinleme becerileri ile bireylerarası çatışmaları yönetme biçimlerine ilişkin tercihleri arasında hükmetme ve uyum boyutlarında negatif yönde ve düşük; uzlaşma ve sorun çözme boyutlarında ise pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Öğretmen adaylarının dinleme becerileri ile kaçınma biçimine ilişkin tercihleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu çalışmanın dikkat çekici bulgularından biri de bireylerarası çatışmaları yönetme biçimlerinden hükmetme ($r = -.21$) ve uyum ($r = -.23$) ile dinleme becerileri arasında negatif yönde, düşük düzeyde bir ilişki bulunmuş olmasıdır. Hükmetme ve uyum boyutları ile dinleme becerileri arasındaki bu ilişki düşük olsa da, dinleme beceri puanları düştükçe hükmetme ve uyum biçimindeki çatışmayı yönetme yaklaşımlarının daha fazla tercih edildiği sonucuna varılabilir. Aslında hükmetme ya da baskı kurma biçimindeki bir yaklaşım karşı tarafı dikkate almayan, kendi isteklerinin ve görüşlerinin doğruluğunu ön plana çıkaran bir bakış açısı sunmaktadır. Bu yönüyle hükmetme yöntemini kullanan ve tercih eden birisinin karşı tarafı dinleme davranışını ortaya koymayacağını söylemek de mümkündür. Dolayısıyla bu sonuca beklenen bir durum gözüyle bakılabilir. Ancak uyum boyutu ile dinleme becerisi arasında ters yönlü bir ilişki ortaya çıkmış olması da oldukça ilginç bir durum olarak değerlendirilebilir. Çatışmalarda yatıştırıcı bir rol üstlenme, ilişkiyi kurtarma refleksi, gerginliği azaltma ve karşı tarafın isteklerini ön planda tutma, hükmetmenin çatışmanın bir tarafı olarak kişiyi uyuma zorlama sonucu doğurabileceğini akla getirmektedir. Dolayısıyla hükmetme yönteminde olduğu gibi bu durum, dinleme davranışını de etkisi altına almaktadır. Bu bağlamda dinleme becerisi arttıkça uyum yöntemine başvurma davranışında bir düşme görülebilecektir. Çünkü etkin dinleme aynı zamanda karşı tarafın dile getirdiği görüşlere, değerlendirmelere, yorumlara etkin bir karşılık verme sonucunu da doğuracaktır.

Bireylerarası çatışmaları yönetme biçimlerinden kaçınma ile dinleme becerileri arasından herhangi bir ilişki ($r = .08$) bulunmamıştır. Çatışmalarda fiziksel ve duygusal geri çekilme biçiminde ortaya çıkan kaçınma davranışı, iletişimi sınırlamaktadır. Taraflardan birinin kaçınma yöntemini tercih etmesi, taraflar arasında dinleme becerilerinin sergilenme olanağını ve olasılığını ortadan kaldırmaktadır. Bu da iki boyut arasında ilişkinin olmaması sonucunun bir açıklaması olarak değerlendirilebilir.

Bu çalışmanın bir başka bulgusu da, bireylerarası çatışmaları yönetme biçimlerinden uzlaşma ($r = .36$) ve sorun çözme ($r = .42$) boyutları ile dinleme becerileri arasında pozitif yönde, orta düzeyde bir ilişki bulunmuş olmasıdır. Yani çatışmaya taraf olanların dinleme becerileri arttıkça, uzlaşma ve sorun çözme biçimlerinin tercih edildiği görülmektedir. Özünde hem uzlaşma hem de sorun çözme yaklaşımları tarafların yüzleşmesini, görüş, düşünce, istek ve beklentilerinin açıkça dile getirilmesini gerektirmektedir. Bu da tarafların etkin bir dinleme davranışı içinde olmasını zorunlu kılmaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Öğretmen adaylarının dinleme becerileri ile çatışmaları yönetme biçimlerine ilişkin tercihleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada;

- Öğretmen adaylarının bireylerarası çatışmalarda tercih ettikleri çatışmayı yönetme biçimleri sırasıyla; hükmetme, kaçınma, uyum, uzlaşma ve sorun çözme olduğu belirlenmiştir.
- Öğretmen adaylarının dinleme becerilerine ilişkin puanlarının yüksek olduğu bulunmuştur.
- Öğretmen adaylarının dinleme becerileri ile bireylerarası çatışmaları yönetme biçimlerine ilişkin tercihleri arasında hükmetme ve uyum boyutlarında negatif yönde ve düşük; uzlaşma ve sorun çözme boyutlarında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Öğretmen adaylarının dinleme becerileri ile kaçınma yöntemine ilişkin tercihleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Eğitim örgütlerinde çatışmayı yönetme biçimlerine ilişkin araştırmaların daha çok yönetici ve öğretmenler üzerinde yapıldığı görülmektedir (Gümüseli, 1994; Karip, 2002; Günbayı ve Karahan, 2006; Otrar ve Övün, 2007; Altuntaş, 2008; Korkmaz, 2013; Yıldız, 2014; Yıldızoğlu ve Burgaz, 2014; Okçu, Doğan ve Dayanan, 2016). Gümüseli'nin (1994) yaptığı araştırmada; öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin tümleştirme ve uzlaşma stillerini 'çoğunlukla', ödün verme ve kaçınma stillerini 'ara sıra', hükmetme stilini ise 'az' derecede kullandıklarını ortaya koymuştur. Yapılan değerlendirmelerde en fazla kullanılan stil sıralamasında ilk sırayı tümleştirmenin (işbirliği), ikinci sırayı da uzlaşmanın aldığını, en az kullanılan stilin ise hükmetme olduğu belirlenmiştir. Karip (2002) ile Otrar ve Övün'ün (2007) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin sırasıyla bütünleştirme (tümleştirme), uzlaşma, uyma (ödün verme), kaçınma ve en düşük oranla hükmetme stratejilerini kullandıkları ortaya koymuştur. Günbayı ve Karahan (2006) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin çatışma yönetim biçimlerinden tümleştirmeyi "çok yüksek", uzlaşma ve kaçınmayı "yüksek", ödün vermeyi "orta" ve hükmetmeyi ise "düşük" düzeyde uyguladıkları belirlenmiştir. Altuntaş (2008) öğretmenlerin bütünleştirme (işbirliği) ve uzlaşma stillerini "sık sık", kaçınma, hükmetme ve uyma stillerini "bazen" uyguladıkları bulgusunu elde etmiştir. Argon'un (2011) öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışmada, en yüksek ortalama ile "Demokratik Çözüm" alt boyutunda, en düşük ortalama ise "Kaçınma" alt boyutunda tercihlerin sıralandığı ortaya koyulmuştur. Korkmaz (2013) çatışma durumunda öğretmenler tarafından çatışma yönetimi stratejilerinden en fazla işbirliği ve uzlaşma stratejilerinin kullanıldığı bunları sırasıyla kaçınma ardından uyma stratejisinin takip ettiği, en az ise hükmetme stratejisinin kullanıldığını belirlemiştir. Güllüoğlu'nun (2013) yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin yüksek bir oranının birinci sırada 'uzlaşma', ikinci sırada 'hükmetme', üçüncü sırada 'bütünleştirme', dördüncü sırada 'uyma' stratejisini kullanırken en az 'kaçınma' stratejisini kullandıklarını saptamıştır. Yıldızoğlu ve Burgaz (2014) okul yöneticilerinin tümleştirme stilini "her zaman", uzlaşma stilini "çoğunlukla" kullandıklarını belirtirken ödün verme ve kaçınma stillerini ise "ara sıra" kullandıklarını belirlemiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışmaları çözerken "en az" kullandıkları çatışma yönetimi stilinin ise hükmetme stili olduğu belirlenmiştir. Okçu, Doğan ve Dayanan (2016) yaptıkları araştırmada; öğretmenlerin, okul müdürlerinin çatışma çözüme "tümleştirme ve uzlaşma" stillerini "çoğu zaman", "ödün verme, hükmetme ve kaçınma" stillerini ise "ara sıra" kullandıklarını belirtmişlerdir.

Yukarıda verilen araştırma sonuçları yönetici, öğretmen ve öğretmen adaylarının bireylerarası çatışmaların çözümünde ilk sıralarda tümleştirme (bütünleştirme, demokratik çözüm) ve uzlaşma

yönetim biçimlerini tercih ettikleri görülmektedir. Güllüoğlu'nun (2013) yaptığı çalışma hariç (ki bu çalışmada hükmetme ikinci sırada tercih edilmiştir) diğer çalışmalarla yapılan bu çalışmanın sonuçlarının örtüşmediği görülmektedir. Bunun temel nedenleri arasında üzerinde çalışılan kitlenin farklı oluşu, deneyimin etkisi sayılabilir. Üniversite öğrenciliği dönemi farklı arkadaşlıkların kurulması noktasında geniş bir çevre olanağı sunmaktadır. İş yaşamımızda birlikte çalışacağımız kişileri değiştirme şansına sahip olmamız onlarla daha uyumlu, olabildiğince sorun çözmeye odaklanan ve uzlaşma eğilimini yansıtan bir davranımda bulunmayı gerektirebilmektedir.

Bu çalışmada hükmetme ve kaçınma yönetim biçimlerinin ilk sırada tercih edilmesi şeklinde ortaya koyulan bulgu, daha çok sorun çözme ve uzlaşma yönteminin tercih edildiğini gösteren diğer araştırma sonuçlarına göre, daha gerçekçi görünmektedir. Özellikle Türkiye'de bir ilişki örüntüsü olarak "benzerliklikler", "farklılıklar"dan daha çok önemsenir. "Bizim köydensen, bizim gibi düşünüyorsan" ve "uyumlu davranıp, itaat ediyorsan" düşüncesi daha ağır basan bir kültürel ilişki örüntüsü, bireylerarası ilişkilere de yansımaktadır. Bu da hükmetme yönteminin neden ilk sırada tercih edildiğinin de bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Özellikle son yıllarda toplumsal ve siyasal düzlemde yaşanan kutuplaşmalar da bireyin kendi görüş, istek, amaç ve çıkarlarını baskın kılmayı, bunu gerçekleştiremediğinde uzaklaşmayı besleyen bir zemin hazırladığı ileri sürülebilir.

Öğretmen adaylarının dinleme becerileri ile ilgili yapılan çalışmaların daha çok dinleme türlerini belirlemeye dönük biçimde desenlendiği görülmektedir (Yoncalık ve Çimen, 2006; Maden ve Durukan, 2011; Kurudayıoğlu ve Kana, 2013; Tabak, 2013). Yoncalık ve Çimen (2006), Maden ve Durukan (2011) ile Tabak'ın (2013) öğretmen adaylarının dinleme stilleri ile ilgili yaptıkları çalışmalarda, öğretmen adaylarının dinleme biçimlerinin iki tipte (pasif ve katılımcı dinleyici) yoğunlaştığını ortaya koymuşlardır. Birbirinden farklı nitelikte olan bu iki dinleme türünün öğretmen adayları tarafından ilk sıralarda tercih edilmesi ilginç bir durum olarak da değerlendirilebilir. Katılımcı ve pasif dinleme biçiminin bireyler arası ilişkilerin niteliği açısından da olumlu ve olumsuz sonuçlar doğurabileceği bir gerçektir. Kurudayıoğlu ve Kana (2013) ise öğretmen adaylarının daha çok etkili dinleme türünü daha çok kullandıklarını, günlük yaşamda ve derslerde etkili dinleme türünü daha çok tercih ettiklerini ortaya koymuşlardır. Yapılan çalışmalar dikkate alındığında görülmektedir ki; dinleme becerisi hem günlük hayatta hem de eğitim sürecinde bireyin iletişim kurması, bilgi edinmesi ve edindiği bilgileri yorumlayıp hayatına uyarlayabilmesinde önemli becerilerden biridir (Epeçcan, 2013). Sevim ve Varışoğlu'nun (2012) yaptığı çalışmada; öğretmen adaylarının dinleme becerisiyle ilgili belirtmiş oldukları sorunlar arasında "etkisiz dinleme, iletişimsizlik, konuşmacıdan kaynaklanan sorunlar, dinleme kurallarına uymama, saygısızlık, sabırsızlık" gibi maddelerin diğer maddelere oranla daha fazla tekrarlandığı görülmüştür. Etkili bir iletişim için dinleyici ve konuşmacının ortak bir paydada buluşmasını sağlayacak olan şartların başında, dinleme kurallarına uymak, dinlerken sabırlı ve saygılı olmak gibi koşullar gelmektedir. Öğretmen adayları dinleme becerisiyle ilgili dinleme kurallarına uymamak, sabırsızlık ve saygısızlık gibi sorunlar üzerinde durarak aslında iletişimsizlik konusuna açıklık getirmişlerdir. Etkili iletişim ve dinleme becerisinin bireylerarası çatışmaları çözme ve yönetme konusunda kolaylaştırıcı bir etkisi olabileceği düşünülmektedir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının dinleme becerilerine ilişkin puanlarının "yüksek" olması, öğretmen adaylarının aralarındaki bireylerarası çatışmaları etkili biçimde yönetmeleri sonucunu doğurabilecektir. Nitekim öğretmen adaylarının dinleme becerileri ile çatışmayı yönetme biçimlerinden uzlaşma ve sorun çözme arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki bulunması bunu doğrulamaktadır. Öğretmen adaylarının dinleme becerileri ile bireylerarası çatışmaları yönetme biçimlerine ilişkin tercihleri arasında hükmetme ve uyum boyutlarında düşük de olsa negatif yönde bir ilişkinin bulunması anlamlı bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Yani bireylerin dinleme becerisi arttıkça hükmetme ve uyum gibi sadece bir tarafın görüş, istek ve amaçlarına odaklanan bir çatışmayı yönetme biçiminin daha az tercih edileceğini göstermektedir. Daha anlamlı ve doyum sağlayan bir ilişki, her iki tarafı da dikkate alan bir ilişkidir. Bu açıdan konu incelendiğinde; çatışmalarda uzlaşma ve sorun çözme gibi her iki tarafı dikkate alan ve birbirini dinleme ve anlama zorunluluğu ya da yükümlülüğünü içeren çatışma yönetim biçimlerinin tercih edilmesi oldukça önem taşımaktadır. Dolayısıyla öğretmen adaylarının

öğrenimleri süresince dinleme becerilerini geliştirecek çalışmalara, etkinliklere ya da derslere yer verilmesi, onların yaşamlarının sonraki dönemlerinde yaşayacakları çatışmaları daha etkili biçimde çözmelerine katkı sağlayacaktır.

Kaynakça

- Altuntaş, M. (2008), *Resmi kurum ortaöğretim öğretmenlerinin çatışma yönetimi stillerinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Amason, Allen C., Thompson, Kenneth R., Hochwarter, Wayne A. & Harrison, Allison W. (1995). Conflict: An important dimension in successful management teams. *Organizational Dynamics*, 24(2), 20-35.
- Argon, T. (2011). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ve çatışma yönetimi stilleri. *Journal of Educational And Instructional Studies in The World*, 1 (1), 93-100.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bayram, N. (2004). *Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi*, Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bird, D. E. (1953). Teaching listening comprehension. *Journal of Communication*. 3:2, 127.
- Brown, H. D. (1994). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New York: Prentice-Hall Regents.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Calp, M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi* (4. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2012). Dinleme becerisi ölçeği'nin yeniden incelenmesi: Psikolojik Danışma ve Rehberlik öğrencilerinin dinleme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2359-2376.
- Çankaya, Z. C. (2012). Dinleme becerisi ölçeğinin yeniden incelenmesi: Psikolojik Danışma ve Rehberlik öğrencilerinin dinleme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2359-2376.
- Deloges, C. & Gauthier, M., (1997). *Community forestry and forest resource conflicts: an overview*. Paper prepared for the XI World Forestry Congress, Antalya, Turkey.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1994). Structuring academic controversy. In *Handbook of Cooperative Learning Methods*, S. Sharan (ed). Westport, CT: Greenwood.
- Duarte, M., & Davies, G. (2003). Testing the conflict–performance assumption in business-to-business relationships. *Industrial Marketing Management*, 32, 91–99.
- Ekşi, H., Ismuk, E. & Parlak, S. (2015). Okul psikolojik danışmanlarında iş doyumunun yordayıcısı olarak psikolojik danışma özyeterliği ve dinlenme becerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 84-103.
- Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 331-352.
- Ergin, A. & Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gedikli, N. & Balcı, V. (2005). Doğa sporları kulüplerinde örgütsel çatışmanın nedenleri ve kullanılan çatışma yöntemi stratejileri. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 35–45.
- Güllüoğlu, Ö. (2013), Kayseri'de hizmet veren özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma faktörlerinin ve çatışma yönetimi stratejilerinin analizi. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 36, 193-218.
- Gümüşeli, A.İ. (1994), *İzmir ilköğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile arasındaki çatışmaları yönetme biçimleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Kardaş, M. N. (2015). 6-8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dinleme/izleme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlik önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(13), 264-291.
- Karip, E. (2000). *Çatışma yönetimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kline, John A. (1996). *Listening effectively*. Alabama: Air University Press.

- Korkmaz, A. (2013). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri ve iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurudayıoğlu, M. ve Kana, F. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisi ve dinleme eğitimi özyeterlik algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 245-258.
- Lam, P. K. & Chin, K. S. (2005). Identifying and prioritizing critical success factors for conflict management in collaborative new product development. *Industrial Marketing Management*, 34, 761-772.
- Maden, S. ve Durukan, E. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 101-112.
- Mustafa, A. (1984). *Örgütlerde çatışma*, Ankara: Bas-Yay Matbaası.
- Okçu, V., Doğan, E. ve Dayanan, İ. (2016). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile çatışma yönetim stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(2), 217-244.
- Otrar, M. ve Övün, Y. (2007). Okul müdürlerinin çatışma yönetim stilleri ve öğretmenlerde oluşturduğu stres düzeyi arasındaki ilişki (Gebze ilçesi örneği). *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 26, 95-110.
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi 2*. Eskişehir: Kaan Kitapevi.
- Özdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi I (2. Baskı)*. Eskişehir: Kaan Kitapevi.
- Paula, S., Seetharamanb, P., Imad Samaraha, I. & Peter P. Mykytyna. (2004). Impact of heterogeneity and collaborative conflict management style on the performance of synchronous global virtual teams. *Information & Management*, 41, 303-321.
- Rahim, M. A. (2001). *Managing conflict in organizations*. Westport: Quorum.
- Regnet, E. (1996). Yöneticiler çatışmalarda nasıl davranır? (Çev. T. Asunakutlu ve S. Zeybekoğlu), *İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi İ. İ. B. F. Dergisi*, 14 (2), 11-18.
- Richards, J. C. (2005). *Second thoughts on teaching listening*. SAGE Publications, 36 (1), 85-92.
- Rivers, W. (1981). *Teaching foreign language skills*. Chicago University Pres.
- Robbins, S. P. & Judge, T. A. (2007). *Organizational behavior*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Savignon, S. (1991). Communicative language teaching: State of the art. *TESOL Quarterly*, 25, 261-277.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme (5. baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevim, O. ve Varışoğlu, B. (2012). Öğretmen adaylarının temel dil becerilerinde yaşanan sorunlarla ilgili düşünceleri: Atatürk üniversitesi örneği. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(4), 1042-1057.
- Shaw, V., Shaw, C. T., & Enke, M. (2003). Conflict between engineers and marketers: The experience of German engineers. *Industrial Marketing Management*, 32(6), 489-499.
- Slaikeu, K. A. & Hasson, R. H. (1998). *Controlling the cost of conflict: How to design a system for your organization*. San Francisco CA: Jossey-Bars.
- Tabak, G. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(22), 171-181.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türkçe Sözlük. (2005). tdk.gov.tr.
- Türnüklü, A. (2004). Okullarda sosyal ve duygusal öğrenme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 37, 136-152.
- Vandergrift, L. (2004). Listening to learn or learning to listen? *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 3-25.
- Weaver, C., H. (1972). *Human listening: Processes and behavior*. Indianapolis: Bobbs-Merrill Company, Inc.
- Wolff, F. I., Marsnik, N. C., Tacey, W. S. & Nichols, R. G. (1983). *Perceptive listening*. New York: CBS College Publishing.

- Yıldız, K. (2014). İlkokul müdürlerinin algılanan çatışma yönetim stilleri ve öğretmenlerde oluşturduğu stres düzeyi: Gaziantep Şahinbey ilçesi örneği. *Uluslararası Multidisipliner Akademik Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 14-28.
- Yıldızoğlu, H. ve Burgaz, B. (2014). Okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (2), 295-310.
- Yoncalık, O. ve Çimen, Z. (2006). Beden eğitimi ve sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin kişilerarası iletişimde dinleme becerisi düzeyleri. *Gazi Üniversitesi Karşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 135-144.

Extended English Abstract

Conflict phenomenon is one of the basic dynamics of life. It forms the basis of human relations and communication as an inescapable fact that people frequently face during any period of their life. A significant number of researchers describe conflict as “an important phenomenon emerging in the presence of opposing ideas or thoughts and affecting the performance” (Duarte and Davies, 2003; Rahim, 2001). The major source of conflict, which leads to a cognitive conflict and a better decision-making process, may be regarded as the difference of opinions. Among some other sources of conflict are ambiguous roles, wrong or imperfect knowledge, insecurity and inexplicit communication (Lam and Chin, 2005). Shaw et al. (1998) point out that poor communication is one of the most significant causes of conflict. Whatever the causes or reasons of it may be, interpersonal disputes and conflicts are inevitable in every instance including human element as an input of socialization, as also stated by Slaikeu and Hasson (1998).

Conflict management and benefiting from conflicts is only possible through the establishment of a good communication between the individuals as is reflected by Çankaya (2001), and the primary method of establishing a good relationship is listening to others in an effective way. Conflict management would not be possible without a “listening skill” which is accepted as an active process of communication (Vandergrift, 2004; Richards, 2005) since listening is the cornerstone of communication and messages are easily misunderstood and lead to an annoying situation without an efficient “listening skill” (Ismuk and Parlak, 2015). A number of researchers claimed that listening skill is used more frequently than all other skills in daily life and that people listen twice as much as they speak, four times as much as they read and five times as much as they write (Rivers, 1981; Weaver, 1972). Listening as a communication skill contributes to the establishment of a healthy relationship between the individuals.

Purpose

The purpose of this study is to determine whether there is a relationship between teacher candidates' listening skills and their interpersonal conflict management methods.

Method

This study, which aims to determine whether there is a relationship between teacher candidates' listening skills and their inter-personal conflict management methods, was designed to use a relational screening model.

Participants

The study includes 1508 teacher candidates who were taking courses for pedagogical formation in Faculty of Education of Ondokuz Mayıs University during the academic year 2015-2016. A total number of 250 teacher candidates who were in the same universe were included in a prior study at the beginning of the semester for reliability and validity analyses of “Interpersonal Conflict Management Styles Scale”. Those participants who had been included in the prior study

were not included in the main study. For this reason, the working group of the main study covered 1258 teacher candidates. Scales were submitted to 500 participants given the fact that reaching at one-third of the total number of teacher candidates in the universe is efficient and with a view to prevent possible losses. Those 9 scales, which were not filled in according to the regulations, were excluded and 491 scales were eventually included in the evaluation.

Development of Data Collection Tools

Interpersonal Conflict Management Styles Scale

The construct validity of this scale was examined through a factor analysis. In the consequence of the analysis made, items included in the scale were found to focus on five factors (accommodating, forcing/competing, avoiding, compromising and problem-solving-integrating) and the factor loadings of the items were observed to vary between 0.40 and 0.84. The alpha internal consistency coefficient and total correlations of the items within this scope were calculated to determine the reliability of “Interpersonal Conflict Management Styles Scale” identified as a five-factor scale. Total item correlations were observed to vary between 0.31 and 0.54 for the first factor (problem solving); 0.33 and 0.42 for the second factor (forcing-competing); 0.41 and 0.53 for the third factor (compromising); 0.35 and 0.47 for the fourth factor (avoiding); and 0.33 and 0.46 for the fifth factor (accommodating). As for the variation rates revealed by each item in “Interpersonal Conflict Management Styles Scale,” the variance rate revealed by the first factor (5 items) was observed to be 20.30%, whereas that revealed by the second factor to be 9.78% (5 items); by the third factor to be 7.87% (3 items); by the fourth factor to be 6.99% (4 items); and by the fifth factor to be 6.35% (4 items), respectively. The total variance rate was observed to be 51.29%. In the evaluation of alpha coefficients, the validity coefficient for the scale with 21 items was found to be $\alpha=.77$.

Listening Skills Scale

During this study, the “Listening Skill Scale” which was revised by Cihangir-Çankaya (2012) was used. Within the scope of this revision, item-test correlations and Cronbach Alpha, the internal consistency coefficient, were calculated. The scale attribute was observed to reveal 2 factors bigger than 1. The first factor constitutes the 23.66% of the total variance while the two factors together explain 44.28 of it. As for the reliability of the scale, Cronbach Alpha reliability was calculated using the data for the 15 items that were accepted as valid as a result of factor analysis and item analysis. The results of the scale that was submitted to a total number of 371 people, this rate was determined to be .82 for the first factor; to be .72 for the second factor; and .84 for the whole scale in general. Cihangir-Çankaya (2012: 2367) advised that “Listening Skill Scale” should be one-dimensional because of the fact that it was two-dimensional; that it included both positive and negative items about the listening skill; and that it was composed of the sum of these two dimensions. For this reason, “Listening Skills Scale” was used as one-dimensional during this study.

Data Analysis

Descriptive statistics were used for the data analysis of the study. A descriptive statistics (arithmetic average, standard deviation) and an inferential statistics (Pearson Correlation Coefficient) techniques were used for data analysis. The evaluation of the results was based on 0.05 and 0.01 significance levels.

Findings, Discussion and Results

In the consequence of this study, which aims to determine whether there is a relationship between teacher candidates’ listening skills and their choices about interpersonal conflict management styles;

- a. The ways of interpersonal conflict management chosen by teacher candidates were determined to be forcing-competing, avoiding, accommodating, compromising and problem-solving, respectively.
- b. Teacher candidates' points for listening skill were found to be high.
- c. A negative and low-level relationship was found out for forcing-competing and accommodating dimensions whereas a positive and mid-level relationship was found out for compromising and problem-solving dimensions between teacher candidates' listening skills and their choices about interpersonal conflict management styles. No statistically significant relationship between teacher candidates' listening skills and their choices about avoiding style was observed.

Researches on the conflict management in educational organizations are observed to be made most for managers and teachers. The results of the study show that managers, teachers and teacher candidates most prefer integrating and compromising management styles in conflict resolution. The results of other researches made excluding that of Gulluoglu (2013), in which forcing-competing is the second choice, are observed to contradict with the results of this study. Among the reasons for this, the differences between the participants and the influence of experience may be listed. The fact that university students have an opportunity to establish different friendships allow these students to create a wide social environment for themselves and the fact that people do not have the opportunity to change their colleagues may lead them to be more focused on problem-solving; and to be more apt to reconcile. The result of this study indicating that forcing-competing and avoiding are first to be preferred may be regarded as presenting a more realistic picture than the result of other studies showing that problem-solving and compromising are to be preferred more. Particularly in Turkey, it may be claimed that "similarities" are attached more significance than "differences" as a relationship pattern. This may be accepted as the primary reason for the choice of competing method. The recent polarisation experienced in social and political realms may be claimed to pave the way for individuals to make their own perspectives, aspirations, purposes and interests dominant and to prefer avoidance when they cannot succeed in doing this.

This study demonstrates that a "high-level listening skill" of teacher candidates may lead to an efficient resolution of interpersonal conflicts. Indeed, the existence of a positive and mid-level relationship between compromising and problem-solving as conflict management styles and teacher candidates' listening skills supports this claim. The existence of a negative relationship between teacher candidates' listening skills and their interpersonal conflict management styles for forcing-competing and accommodating dimensions, even though it is at a low-level, may be evaluated as a significant result. Thus, the higher level of listening skill an individual has, the less he/she prefers to choose a conflict management styles which focuses on merely one side's opinions, wishes and purposes. A relationship which respects and observes the opinions and wishes of both sides is more meaningful and satisfying. Considering this, it may be said that choosing a conflict management manner which respects both sides such as compromising and problem-solving and includes an obligation for listening to and understanding each other is vital. For this reason, it may be finally claimed that including studies, activities or courses that would develop teacher candidates' listening skills into their education would allow them to resolve conflicts they will face in the future more effectively.