

**T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ÇATIŞAN ÖĞRENCİLER İLE ARABULUCU  
ÖĞRENCİLERİN “AKRAN ARABULUCULUK”  
UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN  
İNCELENMESİ**

**Fulya GÜLOĞLU**

**İzmir**

**2011**

**T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ÇATIŞAN ÖĞRENCİLER İLE ARABULUCU  
ÖĞRENCİLERİN “AKRAN ARABULUCULUK”  
UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN  
İNCELENMESİ**

**Fulya GÜLOĞLU**

**Danışman**

**Prof. Dr. Abbas TÜRNÜKLÜ**

**İzmir**

**2011**

## YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Çatışan Öğrenciler ile Arabulucu Öğrencilerin Akran Arabuluculuk Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi” adlı çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Fulya GÜLOĞLU

..../.../2011

## Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından .....

..... Anabilim Dalı

..... Bilim Dalında

Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Bařkan: .....

¼ye: .....

¼ye: .....

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen ¼ğretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / 2011

Prof. Dr. İbrahim ATALAY  
Enstit¼ M¼d¼r¼

**YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ****TEZ VERİ FORMU****Tez No: 416269****Konu Kodu:****Üniversite Kodu:****Tezin Yazarının****Soyadı: GÜLOĞLU****Adı: Fulya****Tezin Türkçe Adı:** Çatışan Öğrenciler ile Arabulucu Öğrencilerin “Akran Arabuluculuk” Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi**Tezin Yabancı Adı:** The Research on the Opinions of Conflicting and Mediator Students about Peer Mediation Program**Tezin Yapıldığı****Üniversite:** DOKUZ EYLÜL**Enstitü:** EĞİTİM BİLİMLERİ**Yılı:** 2011**Tezin Türü:** Yüksek Lisans**Dili:** Türkçe**Sayfa Sayısı:** 150**Tez Danışmanı:** Prof. Dr. Abbas TÜRÜNÜKLÜ**Türkçe Anahtar Kelimeler****İngilizce Anahtar Kelimeler**

1. Çatışma

1. Conflict

2. Çatışma çözümü

2. Conflictresolution

3. Müzakere

3. Negotiation

4. Arabuluculuk

4. Mediation

5. Akran arabuluculuk

5. Peer mediation

## TEŞEKKÜRLER

Çatışan öğrenciler ile arabulucu öğrencilerin akran arabuluculuk uygulamalarına ilişkin görüşlerini incelediğim bu araştırma, değerli pek çok kişinin katkısıyla gerçekleştirildi. Hayatımın en zorlu dönemlerinden biri olan bu dönemde, pek çok sıkıntıyı göğüsleyerek bu çalışmayı başarıyla sonuçlandırmamda yanımda olan ve desteğini benden esirgemeyen herkese çok teşekkür ederim.

İlk olarak araştırmanın planlanmasında ve yürütülmesinde yapıcı yaklaşımıyla beni destekleyen, değerli önerileriyle ve verdiği geri bildirimlerle beni yönlendiren, tez danışmanım Prof. Dr. Sayın Abbas Türnüklü'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmasının her aşamasında yanımda olan, her zaman desteğini hissettiğim değerli arkadaşlarım Arzu Atıcı, Saliha Besler, Zehra Bekişoğlu, Emel Gülcan Kurt, Dilek Feyizoğlu ve Yonca Gülkökan'a çok teşekkür ederim.

Ayrıca araştırmanın veri toplama kısmında benden desteğini esirgemeyen, deneyimleriyle beni yönlendiren Feridun Balcı'ya, araştırmama katılarak bana yardımcı olan Aybers Hikmet Karabacak Lisesi öğrencileri ve uygulama yapabilmem için uygun ortamı sağlayan tüm okul idareci ve öğretmenlerine çok teşekkür ederim.

Son olarak, bu günlere gelmemin asıl mimarı olan, hayatımın her döneminde olduğu gibi tez döneminde de benden desteğini esirgemeyen, aldığım her kararda tüm varlıklarıyla yanımda olan anneme, babama ve canım kardeşim

Funda Savaş'a; her zaman sonsuz sabrı ve sevgisiyle beni destekleyen, ihtiyaç duyduğum her anda yanımda olan değerli eşim Selçuk Güloğlu'na çok teşekkür ederim.

Fulya Güloğlu

## İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	i
TEŞEKKÜRLER .....	iv
İÇİNDEKİLER .....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
ÖZET.....	xii
BÖLÜM I.....	xiv
Giriş.....	1
1.1. Problem .....	2
1.2. Araştırmanın Amacı .....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Soruları.....	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	7
1.6. Sayılılar .....	8
1.7. Tanımlar .....	8
BÖLÜM II.....	9
Çatışma Çözümü Ve Arabuluculuk İle İlgili Yayın Ve Araştırmalar.....	9
2.1. Çatışmanın Tanımı .....	9
2.2. Çatışma Türleri.....	10
2.3. Çatışmanın Kaynakları.....	12
2.4. Okullarda Yaşanan Çatışmalar.....	15
2.5. Okullarda Yaşanan Çatışmaların Teorik Perspektifi.....	16
2.6. Ergenlik Dönemi ve Çatışma .....	18
2.7. Kişilerarası Çatışmanın Önemi .....	19
2.8. Çatışma Çözme Davranışları .....	20
2.9. Çatışma Çözüm Tarzları .....	22
2.10. Kişilerarası Çatışmaların Çözümünde İletişim Becerileri.....	26
2.10.1.Etkin Dinleme Becerisi .....	26
2.10.2. Empati Becerisi: .....	27
2.10.3. Ben İletileri Kullanabilme Becerisi.....	28
2.11. Çatışma Çözme Süreçleri.....	28

2.11.1 Müzakere.....	28
2.11.2 Arabuluculuk.....	29
2.11.3 Hakem kararı (Arbitration) .....	29
2.12.Kişilerarası Çatışmaların Çözümünde Müzakere ve Arabuluculuk.....	29
2.12.1.Müzakerenin Tanımı .....	29
2.12.1.a. Kazan-Kaybet Müzakereleri.....	30
2.12.1.b. Problem Çözme Müzakereleri (Kazan-Kazan Müzakereleri).....	31
2.12.1.c. Müzakere Sürecinde Basamaklar .....	32
2.12.2. Arabuluculuğun Tanımı .....	34
2.12.2.a. Okullarda Şiddeti Önlemeye Yönelik Alternatif Bir Model: Akran Arabuluculuğu.....	35
2.12.2.b. Akran Arabuluculuk Becerilerinin Öğrencilere Öğretilmesinin Nedenleri	37
2.12.2.c.Akran Arabuluculuk Programında Kullanılan Yaklaşımlar .....	38
2.12.2.d. Akran Arabuluculuk Süreci ve İşlem Basamakları.....	39
2.13. İlgili Araştırmalar .....	42
2.13.1. Okullarda Uygulanan Çatışma Çözümü ve Arabuluculuk Eğitimi ile ilgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar .....	42
2.13.2. Okullarda Uygulanan Çatışma Çözümü ve Arabuluculuk Eğitimi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar .....	45
BÖLÜM III .....	48
Yöntem.....	48
3.1. Araştırmanın Amacı .....	48
3.2.Araştırma Modeli .....	48
3.3. Çalışma Grubu .....	49
3.4. Araştırmanın Değişkenleri .....	51
3.4.1. Bağımsız Değişkeni .....	51
3.4.2. Bağımlı Değişkeni.....	52
3.5. Araştırmanın Veri Toplama Araçları .....	52
3.6. İşlem Yolu.....	53
3.7. Verilerin Analizinde Kullanılan İstatistiksel İşlemler.....	54
BÖLÜM IV .....	56
4.1. Bulgular ve Yorum.....	56

4.2. Araştırma Soruları ve Analiz Sonuçları .....	56
4.2.1. Araştırma Sorusu 1: “Akran Arabuluculuk” eğitimi alan öğrencilerin kullandıkları çatışma çözüm stratejileri nelerdir? .....	56
4.2.2. Araştırma Sorusu 2: “Akran Arabuluculuk” eğitiminin, öğrencilerin çatışmaları üzerindeki etkisi nedir?.....	59
4.2.3. Araştırma Sorusu 3: “Akran Arabuluculuk” sürecini, çatışan öğrenciler ve arabulucu öğrenciler nasıl algılamaktadırlar? .....	65
4.2.4. Araştırma Sorusu 4: “Akran arabuluculuk” basamakları uygulanırken yaşanan zorluklar nelerdir? .....	76
4.2.4.a. İstek ve Bunların Nedenleri Açıklanırken Yaşanan Zorluklar nelerdir?.....	82
4.2.4.b. Duygu ve duygularının Nedenleri Açıklanırken Yaşanan Zorluklar nelerdir? .....	86
4.2.4.c. Empati Yapılırken Yaşanan Zorluklar nelerdir? .....	91
4.2.4.d. Kazan-kazan Çözüm Seçeneği Üretilirken Yaşanan Zorluklar nelerdir? ....	98
4.2.5. Araştırma Sorusu 5: Çatışan öğrencilerin “Akran Arabuluculuğu” tercih etme nedenleri nelerdir?.....	102
4.2.6. Araştırma Sorusu 6: Çatışan öğrencilerin “akran arabuluculuk” toplantılarına ilişkin memnuniyet düzeyi nedir? .....	105
4.2.7. Araştırma Sorusu 7: “Akran Arabuluculuk” eğitim programının öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri üzerindeki etkisi?.....	106
4.2.8. Araştırma Sorusu 8: Akran arabulucu ve çatışan öğrencilerin okulda yaşadıkları arabuluculuk ve müzakere deneyimlerini okul dışı ilişkilere transfer etme düzeyi nedir? .....	115
4.2.9. Araştırma Sorusu 9: “Akran Arabuluculuğu” modelinin, öğretmenlerin sınıf yönetimi üzerindeki etkisi nedir? .....	119
4.2.10. Araştırma Sorusu 10: Akran arabuluculuğu” modelinin, öğrencilerin ders başarısına etkisi nedir? .....	122
4.2.11. Araştırma Sorusu 11: “Akran arabuluculuğu” modelinin, öğrencilerin aldığı disiplin suçlarına etkisi nedir?.....	124
BÖLÜM V .....	126
Sonuç, Tartışma Ve Öneriler.....	126
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	126

Araştırma Sorusu 2: “Akran Arabuluculuk” eğitiminin, öğrencilerin çatışmaları üzerindeki etkisi nedir? .....	126
Araştırma Sorusu 3: “Akran Arabuluculuk” sürecini, çatışan öğrenciler ve arabulucu öğrenciler nasıl algılamaktadırlar?.....	127
Araştırma Sorusu 4: “Akran arabuluculuk” basamakları uygulanırken yaşanan zorluklar nelerdir?.....	129
Araştırma Sorusu 4.a. İstek ve Bunların Nedenleri Açıklanırken Yaşanan Zorluklar nelerdir?.....	129
Araştırma Sorusu 4.d. Kazan-kazan Çözüm Seçeneği Üretilirken Yaşanan Zorluklar nelerdir?.....	131
Araştırma Sorusu 5: Çatışan öğrencilerin “Akran Arabuluculuğu” tercih etme nedenleri nelerdir?.....	132
Araştırma Sorusu 6: Çatışan öğrencilerin “akran arabuluculuk” toplantılarına ilişkin memnuniyet düzeyi nedir? .....	133
Araştırma Sorusu 7: “Akran Arabuluculuk” eğitim programının öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri üzerindeki etkisi?.....	133
Araştırma Sorusu 8: Akran arabulucu ve çatışan öğrencilerin okulda yaşadıkları arabuluculuk ve müzakere deneyimlerini okul dışı ilişkilere transfer etme düzeyi nedir?.....	135
Araştırma Sorusu 9: “Akran Arabuluculuğu” modelinin, öğretmenlerin sınıf yönetimi üzerindeki etkisi nedir? .....	136
Araştırma Sorusu 10: Akran arabuluculuğu” modelinin, öğrencilerin ders başarısına etkisi nedir?.....	136
Araştırma Sorusu 11: “Akran arabuluculuğu” modelinin, öğrencilerin aldığı disiplin suçlarına etkisi nedir?.....	137
5.2. Öneriler .....	137
Kaynakça.....	139
Ek-1. Arabulucu Öğrencilerle Görüşülürken Kullanılan Görüşme Formu.....	146
Ek-2. Çatışma Yaşayan Öğrencilerle Görüşülürken Kullanılan Görüşme Formu..	148
Ek-3. Öğretmenlerle Görüşülürken Kullanılan Görüşme Formu .....	150

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Kişiler Arası Çatışmalarda Verilen Tepkiler ve Özellikleri .....	23
Tablo 2: Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrenci Sayısı ve Yüzde Dağılımı .....	49
Tablo 3: Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı .....	50
Tablo 4: Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Sayısı ve Cinsiyetlere Göre Dağılımı .....	50
Tablo 5: Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı .....	51
Tablo 6: Maddelerin Güvenirlik Yüzdeleri .....	55
Tablo 8: Arabulucu Öğrencilere Göre, Arabuluculuk Programının Okulda Yaşanan Öğrenci Çatışmalarına Etkisi .....	59
Tablo 9: Çatışan Öğrencilere Göre, Akran Arabuluculuk Programının Okuldaki Çatışmalara Etkisi .....	62
Tablo 10: Öğretmenlerin Akran Arabuluculuk Programının Öğrencilerin Yaşadıkları Anlaşmazlıkları Üzerindeki Etkisine İlişkin Görüşleri .....	64
Tablo 11: Arabulucu Öğrencilere Göre Çatışma Yaşayan Arkadaşlarına Yardım Etmenin Olumlu Tarafları .....	66
Tablo 12: Arabulucu Öğrencilere Göre, Çatışma Yaşayanlara Yardım Etmenin Olumsuz Tarafları .....	68
Tablo 13: Arabulucu Öğrencilerin Çatışma Yaşayan Öğrencilere Yardım Ederken Yaşadıkları Zorluklar .....	70
Tablo 14: Çatışan Öğrencilere Göre, Akran Arabuluculuğun Kendileri İçin Olumlu Tarafları .....	73
Tablo 15: Çatışan Öğrencilere Göre, Akran Arabuluculuğun Kendileri İçin Olumsuz Tarafları .....	75
Tablo 16: Arabulucu Öğrencilerin Uygularken Zorlandıkları Arabuluculuk Basamakları .....	76
Tablo 17: Çatışan Öğrencilerin Zorlandıkları Arabuluculuk Basamakları .....	80
Tablo 18: Arabulucu Öğrencilere Göre, Çatışan Taraflar İstek ve Nedenlerini Açıklarken Yaşadıkları Zorluklar .....	83
Tablo 19: Çatışan Öğrencilerin, Kendi İstek ve Nedenlerini Açıklarken Yaşadıkları Zorluklar .....	85
Tablo 20: Arabulucu Öğrencilere Göre, Çatışan Tarafların Duygu ve Nedenlerini Açıklarken Yaşadıkları Zorluklar .....	87
Tablo 21: Çatışan Öğrencilere Göre, Kendi Duygu Ve Nedenlerini Açıklarken Yaşadıkları Zorluklar .....	90
Tablo 22 Arabulucu Öğrencilere Göre, Çatışan Tarafların Empati Yaparken Yaşadıkları Zorlukları .....	91
Tablo 23: Çatışan Öğrencilere Göre, Anlaşmazlık Yaşadığı Kişinin Kendisini Anlaması .....	94
Tablo 24: Çatışan Öğrencilere Göre, Kendilerinin Anlaşmazlık Yaşadığı Kişiyi Anlamaları .....	95
Tablo 25: Çatışan Öğrencilere Göre, Arabulucunun Kendisini Anlaması .....	97
Tablo 26: Arabulucu Öğrencilere Göre, Çatışan Tarafların Çözüm Üretirken Yaşadıkları Zorluklar .....	98
Tablo 27: Çatışan Öğrencilere Göre, Kazan-Kazan Çözüm Seçeneği Üretirken Yaşadıkları Zorluklar .....	101

Tablo 28: Çatışan Öğrencilerin Akran Arabuluculuğu Tercih Nedenleri.....	103
Tablo 29: Çatışan Öğrencilerin Ulaşılan Anlaşmaya İlişkin Memnuniyet Düzeyi..	105
Tablo 30: Çatışan Öğrencilerin Arabuluculuk Sonrası Anlaşmazlık Yaşadıkları Kişi ile İlişkilerine Yönelik Algıları .....	107
Tablo 31: Çatışan Öğrencilerin, Kendilerine Arabuluculuk Yapan Arkadaşlarıyla İlişkilerine Yönelik Algıları .....	109
Tablo 32’de, arabulucu öğrencilerin, arabuluculuk yaptıkları çatışan arkadaşları ile ilişkilerine yönelik algılarının analiz sonuçları yer almaktadır.....	110
Tablo 32: Arabulucu Öğrencilerin Arabuluculuk Yaptıkları Çatışan Arkadaşları İle İlişkilerine Yönelik Algıları .....	111
Tablo 33: Arabulucu Öğrencilere Göre Arabulucu Olmanın Arkadaşlık İlişkilerine etkisi .....	113
Tablo 34: Arabulucu Öğrencilerin, Okulda Öğrendikleri Arabuluculuk Deneyimlerini Okul Dışında Kullandıkları Alanlar .....	115
Tablo 35’te, çatışan öğrencilerin, okulda öğrendikleri arabuluculuk deneyimlerini okul dışında kullandıkları alanlara ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. .	117
Tablo 35: Çatışan Öğrencilerin, Okulda Öğrendikleri Müzakere Deneyimlerini Okul Dışında Kullandıkları Alanlar .....	118
Tablo 36: Öğretmenlere Göre, Akran Arabuluculuk Programının Sınıf Yönetimleri Üzerindeki Etkileri .....	120
Tablo 37: Öğretmenlere Göre, Akran Arabuluculuk Programının Öğrencilerin Ders Başarısı Üzerindeki Etkileri .....	122
Tablo 38: Öğretmenlere Göre, Akran Arabuluculuk Programının Öğrencilerin Aldığı Disiplin Suçlarına Etkileri.....	124

## ÖZET

### ÇATIŞAN ÖĞRENCİLER İLE ARABULUCU ÖĞRENCİLERİN AKRAN ARABULUCULUK UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

**GÜLOĞLU, Fulya**

**Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı**

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. Abbas Türnüklü**

**Eylül 2011, Sayfa 150**

Bu araştırmada, “Çatışan Öğrenciler ile Arabulucu Öğrencilerin “Akran Arabuluculuk” uygulamalarına ilişkin görüşleri” incelenmiştir. Bu araştırmanın amacı, lisede 5 yıldır uygulanmakta olan “Anlaşmazlık Çözümü ve Akran Arabuluculuk” modeline yönelik sürecin arabulucu ve çatışan öğrenciler tarafından değerlendirmesini yapmak, modelin etkililiğini arabulucu ve çatışan öğrencilerin perspektifinden incelemektir.

Araştırma “Anlaşmazlık Çözümü ve Akran Arabuluculuk” modelinin uygulandığı İzmir ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir lisede 2010-2011 eğitim ve öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma nitel araştırma modeline göre yapılandırılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni akran arabuluculuk toplantıları; bağımlı değişkeni ise arabuluculuk toplantılarına ilişkin arabulucu ve çatışan öğrencilerin algılarıdır.

Araştırmanın çalışma grubunu, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında İzmir ilinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı liseden kartopu örnekleme methodu ile belirlenen 20 arabulucu ve 20 çatışan öğrenci olmak üzere toplam 40 öğrenci ve aynı methodla belirlenen 10 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soru formu çalışma grubundaki kişilere uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sözel veriler içerik analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak çatışma çözme ve akran

arabuluculuğunun okullarında uygulanmasıyla, öğrenciler çatışmalarını yapıcı ve barışçıl bir yol olan arabuluculukla çözmeyi seçmektedirler. Çatışan ve arabulucu öğrencilerin arabuluculuk basamaklarını uygularken en çok empati basamağında zorlandığı ve bu basamakta yaşanan zorluk giderildikten sonra anlaşmaya ulaşıp çatışan öğrencilerin çatışma yaşadıkları arkadaşlarıyla ilişkilerinin eskisi gibi hatta bazı öğrencilerin ilişkilerinin eskisinden daha iyi olduğunu; buna karşın sınırlı da olsa hem arabulucu hem de çatışan öğrenciler arabuluculuk oturumundan sonra arkadaş ilişkilerinde bozulma olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra yapılan görüşmeler sonucunda, hem çatışan hem de arabulucu öğrencilerin okullarında öğrendikleri müzakere deneyimlerini okul dışındaki ilişkilerinde kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırma bulgularında öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin çatışma çözme yöntemi olarak akran arabuluculuk modelini seçtikleri, bu programın uygulanmasından sonra öğrencilerin derse yönelik ilgilerinin arttığı, öğretmenlerin sınıf yönetimlerinin kolaylaştığı ve öğrencilerin aldıkları disiplin suçlarında azalma olduğu görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Çatışma, çatışma çözümü, müzakere, arabuluculuk, akran arabuluculuk

**ABSTRACT****THE RESEARCH ON THE OPINIONS OF CONFLICTING AND  
MEDIATOR STUDENTS ABOUT PEER MEDIATION PROGRAM****GÜLOĞLU, Fulya****Master Thesis, Department of Educational Science****Supervisor: Prof. Dr. Abbas TÜRNUKLÜ****September 2011, Pages 150**

In this research, the opinions of conflicting and mediator students about “Peer Mediation” program are examined. The main goals of this research are to evaluate the opinions of the conflicting and mediator students regarding the process of “Conflict Resolution and Peer Mediation” model, which has been implemented in one high school for five years, as well as to examine the effectiveness of the model from the perspective of the conflicting and mediator students.

This research was conducted in 2010-2011 academic year at one high school in İzmir approved by Ministry of Education in where “Conflict Resolution and Peer Mediation” model is implemented. This research was structured with qualitative research approach. The independent variable of the research has indicated as “Peer Mediation Meetings”, whereas the dependent variable has taken as the perceptions of conflicting and mediator students about mediation meetings.

On the basis of snowball sampling, the working group of this study includes 20 mediators and 20 conflicting students which constitute totally 40 students and 10 teachers from one high school in Izmir approved by Ministry of Education in 2010-2011 academic year. Semi-structured interview questionnaire form prepared by the researcher was applied to people in the working group. Verbal data obtained from the research was analyzed with the content analysis method. According to obtained data, application of conflict resolution and peer mediation in their schools has assisted students to solve their conflicts with the mediation which is constructive and peaceful way. According to the result of this study, conflicting and mediator students found the empathy step as the most difficult level, however after they overcame the difficulty of this step, they could reach an agreement and their relations with friends with whom they had conflict became as before, even the relations of some students became better than their previous relations. In contrast with this result; even though their number is limited, some mediator and conflicting students said that their friend relationships have deteriorated after mediation meetings. In addition to this, the results of interviews show that both conflicting and mediator students have used their negotiation experiences, which they learned at school, in their out-of-school relations.

The views of teachers in the research data indicate that the students have chosen peer mediation model as a way of conflict resolution; application of this programme increased the students' attention to the lessons, made the classroom management easier for the teachers and reduced the disciplinary punishment of the students.

**Key Words:** Conflict, conflict resolution, negotiation, mediation, peer mediation

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

İletişim, genel anlamıyla iki sistem arasında bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci olarak tanımlanır. Kişilerarası iletişim de kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu iletişimidir (Dökmen, 1994). Kişilerarası iletişim, insanın yaşamında oldukça önemlidir. İnsanın diğer bireylerle kurduğu iletişim sürecinde çatışma yaşaması doğal ve kaçınılmazdır. Bunun nedeni, insanın doğası gereği farklı ihtiyaçlara, isteklere, tercihlere, hedeflere, algılara ve değerlere sahip olmasıdır. Çatışmalar, bir ya da birden çok kişinin herhangi bir konuda anlaşamadığı, kişilerin gereksinimlerinin, isteklerinin, tercihlerinin, hedeflerinin, algılarının ve değerlerinin örtüşmediği zaman ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle çatışmalar yaşamın doğal ve kaçınılmaz bir parçası olarak değerlendirilmelidir (Türnüklü, 2005).

Kişiler günlük hayatlarında birçok çatışma yaşamaktadırlar ve bu çatışmaların yoğun bir şekilde yaşandığı yerlerin başında da okullar gelmektedir. Bunun nedeni farklı özellikte olan öğrencilerin, öğretmenlerin amaç ve hedeflerine ulaşırken gösterdikleri eylemlerin engellenmesi, bloke edilmesi ve bozulmasıdır. Bu durumda çatışma yaşanması kaçınılmazdır (Johnson ve Johnson, 1995).

Günlük yaşamda sıkça karşılaşılan çatışmaların nasıl çözüleceği verilen tepkiyle ilgilidir. Çatışma esnasında verilen tepkiler ise kişinin çatışmaya ilişkin bakış açısı, öğrenmeleri, deneyimleri ve karşı tarafın verdiği tepkilerle ilgilidir. Çatışmaya ilişkin bakış açısı ve çatışmaların nasıl yönetilebileceği ile ilgili farkındalık kazanılması çatışmaların olumlu ve yapıcı bir şekilde yönetilebilmesinde oldukça önemlidir. Okul ortamında da öğrenciler, çatışmanın tanımını, doğasını, farklı çatışma çözme tepkilerini ve stratejilerini, olumlu çatışma çözme yöntemlerini öğrendiklerinde çatışma yaşadıkları bireylerle farklılıklarından doğan çatışmaları yapıcı bir biçimde çözebilme becerisini kazanabilirler (Taştan, 2004).

Karip (2003)'e göre, iletişim ve etkileşim içinde olan toplumsal tarafların tercihlerinde, isteklerinde, değerlerinde, inanış ve çıkarlarında farklılıklar olduğu

sürece çatışmanın olması kaçınılmazdır. Bu durumda yapılması gereken çatışmayı etkili bir biçimde yönetip yıkıcı etkilerini engellemektir.

Kişiler arasında yaşanan her çatışmada bireylerin seçme şansları vardır. Benimsenmesi önerilen yaklaşım, olumsuz algılarla sürüklenmek ya da durumu kontrol altına almaktansa, olumlu bir şekilde davranmak ve kişisel farkındalık sağlayarak var olan seçeneklerin daha iyi anlaşılmasıdır. Böylelikle çatışmanın yapıcı ve yıkıcı sonuçlarının farkedip çatışmayı tanıma imkanı elde edilir. Önemli olan çatışmanın olumlu bir yaşam gücü olarak algılanması, çatışma yaşayan kişilerin sonuca ulaşmak için sorumluluk alması ve karşı tarafın gereksinimlerine saygı gösterilmesidir. Kişiler ancak bu yaklaşımı benimsediklerinde kendi yaşamlarının kontrol gücünü sağlayarak olası çatışmalarda çözüm seçenekleri üretirler. Herkesin içinde çözüm yaratma gücü vardır; fakat olumlu modellerin olmaması çözüme ulaşılmasını zorlaştırır (Bodine ve ark., 1994; Shrumf ve diğerleri, 2007).

### **1.1. Problem**

Birbirinden farklı özelliklere sahip bireylerin bulunduğu okul ortamında farklı ihtiyaç ve isteklerin olması olasıdır. Bu farklı ihtiyaç ve istekler aynı anda karşılanmadığı gibi zaman zaman birbirini engelleyici olmaktadır. Bu da okul ortamında çatışmaların yaşanmasını doğal kılmaktadır. Burada önemli olan yaşanan çatışmaların yapıcı ve barışçıl çözülebilmesidir.

Okullarda saldırganlığın fazla olması öğrencilerin çatışmalarını çözerken yapıcı ve barışçıl olmayan çözüm yolunu kullandıklarını göstermektedir (Korkut, 2004). Araştırmacılar, okullarda çatışmayla olumlu biçimde başa çıkma yollarının öğretilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır. Yapıcı çatışma yöntemlerini kullanma becerisinin kazanılması oldukça önemlidir (Taştan, 2004). Bu tür becerilerin öğretildiği programlar ile öğrencilerin okula devamı daha iyi sağlanmakta, öğrencilerin olumsuz davranışlarına yönelik rehber öğretmenlerinin ve öğretmenlerin harcadıkları zaman azalmakta ve öğrencilerin sorun çözme ve liderlik becerileri artmaktadır (Korkut, 2004).

Öğrencilere okul ortamında şiddetten korunma yolları ve şiddet ile başa çıkabilmelerini sağlayacak becerileri kazandırmak gerekir. Okullarda istenmeyen davranışlarla baş edebilmek için yaşam becerileri adı verilen iletişim becerileri, problem çözme, karar verme ve çatışma çözme becerilerine odaklanılmalıdır (Türnüklü, 2006).

Okullarda öğrencilerin çatışmalarını nasıl çözeceklerini öğrenmeleri onların kariyerlerinde başarı sağlamaları ile arkadaşları-meslektaşları kurdukları ilişkilerini uzlaşmacı ve barış dolu bir zeminde sürdürmelerine yardımcı olur (Türnüklü, 2005).

Öğrencilere yapıcı çatışma çözme yöntemlerini öğretmek ve çatışma çözme süreci için gerekli becerileri kazandırmak amacı ile birçok çatışma çözme eğitimi programı geliştirilmiştir ve bu programlar müfredat programları içinde yer alarak öğrencilere uygulanmaktadır (Taştan, 2004) .

Okullarda uygulanan çatışma çözme eğitimi programlarından en etkili olanlarından biri; çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi programıdır. Arabuluculuk; arabulucu adı verilen, eğitim almış, tarafsız bir kişinin yardımı ile çatışmaların ele alındığı, bir çatışma çözme yöntemidir. Yapılan çalışmaların bulguları, gençler arasında yaşanan çatışmaların olumlu bir biçimde çözümünde kendi akranlarının arabuluculuğunun daha etkili olduğunu göstermektedir. Çünkü gençler, yaşıtı olan birini yetişkine oranla kendilerine daha yakın hissetmektedir. Geliştirilen tüm çatışma çözme ve akran arabuluculuğu programlarının amacı, öğrencilerin yaşadıkları çatışmalarında kendi denetimlerini kurabilmelerini ve akranlarından birinin yardımı ile çatışmalarını yapıcı olarak çözebilmelerini sağlamadır (Taştan, 2004) .

Yukarıdaki yazın bilgilerinin ışığı altında, bu araştırmanın amacı, uygulanan “Anlaşmazlık Çözümü ve Akran Arabuluculuk” modelinin arabulucu ve çatışan öğrenciler tarafından değerlendirerek bu modelin etkililiğini arabulucu ve çatışan öğrencilerin perspektifinden incelemektir.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, İzmir İli'nde bir genel lisede 5 yıldır uygulanmakta olan “Anlaşmazlık Çözümü ve Akran Arabuluculuk” modeline yönelik sürecin arabulucu ve çatışan öğrenciler tarafından değerlendirmesini yapmak, modelin etkililiğini arabulucu ve çatışan öğrencilerin perspektifinden incelemektir.

## 1.3. Araştırmanın Önemi

Ergenlik dönemi gelişimin en kritik dönemidir ve bu dönemde ergen fiziksel, duygusal ve sosyal olarak toplumda kendine yer arar. Bireyin fiziksel, sosyal ve psikolojik alanlarda belirgin olarak birçok değişiklik yaşadığı bu dönem, ergen için oldukça stresli ve zordur (Aydın, 2008).

Baltaş ve Baltas (1985)'a göre ergenlik döneminde psikolojik açıdan yoğun değişiklikler yaşanmaktadır. Bu dönemde, döneme özgü ve genç bireyi zorlayan bazı değişimlerin yaşandığı görülmektedir. Bunlardan başlıcaları; gencin aile çevresinin yakın ilişkilerinden arkadaş çevresinin yakın ilişkilerine geçmesi, anneden kopup bağımsızlaşmaya yönelmesi, kimlik arama, sosyal ve cinsel rolüne uyum, ideal beni bulmaya yönelik özdeşleşme çabası; farklı, değişik ve yeni şeyler arama ve yapma çabası; bedensel imajını kabullenme, benimseme ve onunla hoşnut yaşama şeklinde sıralanabilir. Bu dönemde yaşanan psikolojik değişimler oldukça fazladır. Genç bireyin hem bilişsel hem de duygusal olarak yaşadığı zorlanmaları uyum stresleri yaşamasına neden olmaktadır.

Ergen bireyler, gelişimin stresli dönemi olarak kabul edilen ergenlik döneminde fiziksel ve zihinsel birçok değişimi yaşamaktadırlar. Bu dönemde, aileleriyle, akranlarıyla ve çevrelerindeki kişilerle daha sık tartışma yaşamaktadırlar (Kevenk, 2003).

Ergenlik döneminde olan gencin okulda çatışma yaşaması da kaçınılmazdır. Taştan (2004) da bu durumu şu şekilde açıklamıştır: Okullarda yaşanan çatışmaların nedenlerinden biri de; öğrencilerin içinde buldukları yaş dönemlerine özgü yaşadıkları farklılıklardır. Dusek (1987) ergenlik döneminde kişinin hem kendi

içinde hem de çevresiyle yaşadığı çatışmalarının arttığını belirtirken, White (1989) da ben merkezci dönemin hakim olduğu bu dönemde ergenlerin kendi düşüncelerini savunduklarını ve bu nedenle sıklıkla çevresindekilerle tartışmalar yaşadıklarını belirtmiştir. Ergenlerin bu dönemde, çatışma çözme becerilerine sahip olarak girmeleri, bu dönemde yaşayacakları çatışmaları olumlu biçimde çözebilmelerini sağlayacaktır. Ergenlik öncesi dönemde çatışma çözme ve arabuluculuk eğitiminin verilmesi; hem bu yaş döneminde hem de ergenlikte, gerek kendilerinin gerekse akranlarının yaşadıkları çatışmaları çözerken, yapıcı çatışma çözme yollarını kullanmaları açısından oldukça yararlıdır (Taştan, 2004).

Çatışmaların olumlu ya da olumsuz olmasını çatışma çözümü için seçilen yöntem belirler. Öğrenciler çatışmayla karşılaştıklarında, genellikle sözel veya fiziksel şiddet kullanarak, görmezden gelmeye çalışarak ya da çekimser davranarak, sorundan dolayı kendini suçlayarak tepki verirler. Öğrenciler, çatışmalarıyla ilgili öğretmenlerinden yardım aldıklarında öğretmenleri onlara “görmezden gel”, “aldırma” gibi öğütler vermekte arkadaşlarına danıştıklarında ise “öcünü alma” konusunda desteklenmektedirler. Çatışma okul yönetimine ulaştığında ise disiplin cezası alınmasıyla sonuçlanmaktadır. Bu çözümler çatışmanın çözümlenmesini sağlamadığı gibi genellikle duygusal incinmelere, arkadaşlıkların bozulmasına, öfke ve engellenmişlik duygusuna neden olmaktadır (Bodine ve diğerleri, 2007).

Jones (1998)’e göre yetişkinlerin, akranlar arasındaki çatışmaları çözme sürecine müdahale etmeleri çoğunlukla problemlerin çözülmesini zorlaştırmaktadır. Akranlar arasında yaşanan çatışmalara öğretmenin müdahale etmesi durumunda, öğrencilerin kendi çatışmalarını çözebilme becerisine sahip olmadıklarını bu beceriye sadece öğretmenlerinin sahip olduğunu öğrenirler ki bu da çatışmalarını çözmelerinde öğretmenlerine bağımlı olmalarını pekiştirir. Yaşanan bu durum hem öğrenci hem öğretmen açısından olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Öğrenciler açısından bakıldığında, öğrencilerin başarı, yeterlilik duygusunu gelişmesi olumsuz bir şekilde etkilenip benlik saygıları zarar görmektedir. Öğretmenler açısından bakıldığında da, öğretmenlerin öğrencilerin yaşadığı her probleme yetişmeye çalışması ciddi emek ve zaman gerektiren bir durumdur. Öğretmenlerin emek ve enerji harcadığı bu durum öğrenime ayrılacak zamanı da azaltmaktadır. Tüm bu

nedenler göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin yaşadığı çatışmalarda gerekli müdahaleyi kendilerinin yapması ve davranışlarının sorumluluklarını almaları oldukça önemlidir

Çatışmaların yoğun yaşandığı ergenlik döneminde, öğrencilerin kişilerarası çatışmalarını ve anlaşmazlıklarını yapıcı olarak nasıl yöneteceklerini ve çözeceklerini öğrenip uygulamaları, öğrencilerin hem ergenlik dönemini daha kolay geçirmelerini hem de bilişsel, duygusal ve ahlaki gelişimlerini tamamlamalarını sağlar. Öğrencilerin bu dönemi, akranlarıyla ve yetişkinleri ile anlaşmazlık yaşayıp bu anlaşmazlıklarını yapıcı ve barışçıl bir şekilde çözerek geçirmeleri onların gelişimlerini sağlıklı bir şekilde tamamlamalarına yardımcı olur. Bu da öğrencilerin anlaşmazlıklarını yapıcı ve barışçıl bir şekilde çözmeyi öğrenip uygulamalarıyla mümkündür. Ergen öğrenciler ancak bu şekilde yetişkinliğe sağlıklı bir adım atacaktırlar. Öğrencilerin anlaşmazlıklarını yapıcı ve barışçıl çözebilmeleri için, bir takım becerileri kazanmaları ve bu becerilerini kullanacakları uygun okul ortamının sağlanması gerekir. Buna ek olarak okuldaki öğretmenlerin ve öğrencilerin uygulanan programdan olumlu sonuç alındığına inanması ve programı desteklemesi uygulanan programın devamlılığı için oldukça önemlidir. Bu nedenle araştırma, bir genel lisede 5 yıldır uygulanmakta olan “Anlaşmazlık Çözümü ve Akran Arabuluculuk” modeline yönelik sürecin arabulucu ve çatışan öğrenciler tarafından değerlendirilmesini yapmak, modelin etkililiğini öğrenci ve öğretmen görüşleri çerçevesinden inceleme amacıyla yapılandırılmıştır.

#### **1.4. Araştırmanın Soruları**

Bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. “Akran Arabuluculuk” eğitimi alan öğrencilerin kullandıkları anlaşmazlık çözüm stratejileri nelerdir?
2. “Akran Arabuluculuk” eğitiminin, öğrencilerin anlaşmazlıkları üzerindeki etkisi nedir?
3. “Akran Arabuluculuk” toplantılarını, çatışan öğrenciler ve arabulucu öğrenciler nasıl algılamaktadırlar?

4. Arabulucu ve Çatışan Öğrencilere göre Akran Arabuluculuk basamaklarını uygularken yaşanan zorluklar ve bunların nedenleri nelerdir?
5. “Akran Arabuluculuğunu” bir sorun çözme yolu olarak tercih eden “çatışan öğrencilerin” tercihlerinin nedenleri nelerdir?
6. Çatışan öğrencilerin “akran arabuluculuğu” toplantılarına ilişkin memnuniyet düzeyi nedir?
7. “Akran Arabuluculuk” eğitim programının öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri üzerindeki etkisi nedir?
8. Akran arabulucuların ve çatışan öğrencilerin okulda yaşadıkları arabuluculuk ve müzakere deneyimlerini okul dışı ilişkilere transfer etme düzeyi nedir?
9. “Akran arabuluculuğu” modelinin, öğretmenlerin sınıf yönetimi ve öğrenci-öğretmen ilişkileri üzerindeki etkisi nedir?
10. Öğretmenlere göre, “Akran arabuluculuğu” modelinin, öğrencilerin ders başarısına etkisi nedir?
11. Öğretmenlere göre, “Akran arabuluculuğu” modelinin, öğrencilerin aldığı disiplin suçlarına etkisi nedir?

### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırmanın sınırlılıkları şöyle sıralanabilir:

1. Araştırmada elde edilen bulgular veri toplama araçlarından elde edilen bilgilerle sınırlıdır.
2. Araştırma bulguları veri elde edilen okuldaki öğrenci ve öğretmenlerle sınırlıdır.

3. Araştırmanın verilerinin kodlanma sürecine geçilmeden önce, tek bir araştırmacı tarafından güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Bunun da araştırmacı yanlılığını artıracakı düşünölmektedir.

## 1.6. Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrenciler göröşme sorularını içten ve gerçek durumlarını yansıtarak yanıtlamışlardır.

## 1.7. Tanımlar

**Çatışma (Conflict):** İki insan aynı istek ve ihtiyaçları aynı anda karşılamak istediğinde, birisinin yaptığı eylem ve atılım diğerini engellerse, bozarsa ortaya çıkan duruma çatışma denir (Johnson ve Johnson, 1995a).

**Çatışma Çözme (Conflict Resolution):** Anlaşmazlıkları olan tarafların, başarılı bir sonuca ulaşmak için birlikte yürüttükleri bir çalışma sürecidir (Taştan, 2004).

**Müzakere (Negotitation):** Benzer ya da farklı çıkar ve gereksinimlere sahip ve ortak anlaşmaya varmak isteyen kişilerin birlikte çalıştıkları bir sürece müzakere denir (Türnüklü, 2006).

**Arabuluculuk (Mediation):** Tarafgir olmayan, nötr, üçüncü bir kişinin desteğiyle, iki veya daha fazla kişinin aralarındaki çatışmalarını yapıcı ve barışçıl olarak çözmek için yapılandırdıkları bir sürece arabuluculuk denir (Karip,2003)

**Arabulucu (Mediator):** Çatışma çözümünde, iki veya daha fazla kişinin aralarındaki çatışmayı çözerken yardım aldıkları, yansız bir kişiye arabulucu denir (Türnüklü, 2006).

## BÖLÜM II

### ÇATIŞMA ÇÖZÜMÜ VE ARABULUCULUK İLE İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çatışma kavramının bazı tanımlarına, çatışmanın kaynaklarına, çatışma türlerine, çatışma çözüm yollarına ve arabuluculuğa ilişkin açıklamalara, akran arabuluculuk sürecine ve son olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan bazı araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Çatışmanın Tanımı

Çatışma, birbiriyle çelişen ihtiyaçlar, istekler ve talepleri içerir. Kişinin kendi zihninde olan çatışmalar içsel çelişkileri, kişilerarası çatışmalar iki taraf arasında anlaşmazlıkları içerirken gruplar arasında yaşanan çatışmalar ise grup içinde ya da gruplar arası anlaşmazlıkları içerir (Bodine ve diğerleri, 1997).

Çatışma, tehdit algılanması durumunda verilen kişilerarası bir yanıttır. Hayal kırıklığına uğrandığında ya da kontrol dışı bir öfke yaşandığı zaman meydana gelir. Çatışma bir sona gelindiğini işaret eder. Çatışma sorunu aşmak için bir fırsat sağlar (Weinstein, 2001).

Johnson ve Johnson (1995)'a göre çatışma yaşamın doğal ve hayati bir parçasıdır. Çatışma doğru bir şekilde anlaşıldığı zaman, öğrenmek ve üretmek için fırsat sağlar. Çatışmanın sinerjisi, daha önce mümkün olmayan yeni alternatifler yaratabilir. Çatışma yaşayan taraflar farklılıkları kabul ettiklerinde ve birbirlerinin güçlü yanlarını desteklediklerinde her iki tarafın da benliğini güçlendiren, doyum sağlayan ortam ve fırsatlar doğar.

Cohen (1995)'e göre de çatışma yaşamın kaçınılmaz parçasıdır. İnsanlar yaşamlarının ilk anlarından son anlarına kadar çatışma içerisindedirler. Çatışma yaşamın normal bir parçası olmasının yanı sıra gerekli de bir parçasıdır. Siyaset bilimi, biyoloji, fizik gibi pozitif değişim ve gelişimin arkasında mutlaka çatışma

yatmaktadır. Çatışma psikolojik gelişimde de rol oynamaktadır. Karşılaştığımız çatışmalar kişiliğimizi, kültürümüzü ve dünyamızı şekillendirir. Çatışmaların her zaman pozitif olduğunu söyleyebilmek zordur. İnsanları savaşa götüren ve savaşta insanlık dışı yaşamaya zorlayan da çatışmanın bir sonucudur. Bu nedenle çatışma, yapıcı ve yıkıcı sonuçları içinde barındırmaktadır.

Çatışma kavramına şiddet, kavga, düşmanlık ya da savaş gibi ürkütücü anlamlar yüklenir; fakat çatışma sürecinde tarafların amacı, şiddet içermeyen bir şekilde, kendi tercihlerinin kabul edilmesini ya da öncelikli konuma geçmeyi isteme gibi nitelikleri de kapsayabilir. Çatışma kavramıyla ilgili evrensel bir tanım yapılamamış olmasına rağmen, Soyalp (2001)'e göre genel olarak çatışma kavramının;

1. Süreç niteliği taşıdığı
2. Taraflarca algılanması gerektiği
3. Olumlu ve olumsuz yönlerinin olduğu
4. İki veya daha fazla seçenek arasında tercih yapmaktaki güçlüğü içerdiği
5. Amaç, düşünce, görüş, çıkar vb. farklılıklardan kaynaklanan anlaşmazlık, sürtüşme ve zıtlık olduğu kabul edilir (Soyalp, 2001; Akt: Sarı, 2005).

## 2.2. Çatışma Türleri

Frank Harary, Graf teoriden yararlanarak kişilerarası çatışmaları incelemiştir. Dökmen (1994), kişilerarası çatışmaları bu teori kapsamında sekiz temel çatışma türünde ele almıştır.

**Aktif Çatışma:** Karşı karşıya gelen kişilerin birbirlerinden hoşlanmamaları, birbirlerine kızmaları sonucunda aktif çatışma oluşur. Aktif çatışma içerisinde taraflar birbirlerini dinlemez sürekli eleştiri yöneltir ya da kavga ederler. Bu tür çatışma yaşanmasının belirgin ya da örtük birçok sebebi olabilir. Bu sebepler çatışma yaşanan kişi ile olumsuz bir geçmiş yaşantının olması şeklinde daha kolay görülebilen sebepler olabileceği gibi bireyin kendisinin bile çoğu zaman fark

etmediği kendisinden kaynaklı sebepler de olabilir. Örneğin aktif çatışma, kişinin kendisinin hoşlanmadığı özelliklerini karşı tarafta görmesi ile karşı tarafa sebebini tanımlayamadığı öfke duyması ya da kişi hoşlanmadığı özelliğini psikolojik savunma mekanizmasından olan yansıtma mekanizmasını kullanarak çevresindekilere yansıtıp onları suçlaması nedeniyle yaşanabilir.

**Pasif Çatışma:** İnsanlar, herhangi bir sebepten ötürü, birbirleriyle iletişim kurmazlarsa pasif çatışma meydana gelir. Pasif çatışmalar, bazen fiziksel ya da sözlü saldırganlığın pasif saldırganlığa dönüşmesi ile karşı tarafla iletişim kurulmaz ve böylelikle öfkelenmesi sağlanmaya çalışılır.

Pasif çatışmaların sergilendiği durumlardan bir diğeri de öfkenin içeri atılarak ifade edilmemesidir. Kişiler birbirlerine öfkelenedikleri halde hiçbir şey yokmuş gibi davranarak pasif çatışma yaşarlar.

**Varoluş Çatışması:** Bir insan karşısındakinin sözlerini yanlış anlayıp ve onun sözleriyle ilgisi olmayan bir mesaj verdiğinde varoluş çatışması meydana gelir. Bu çatışma içerisindeki kişiler karşısındaki kişiye değil kendisine yönelmiş ve kendi varoluşunu yaşamaktadır. Bu nedenle mesajların birbirlerine ulaşması oldukça güçtür. Varoluş çatışmaları kişilerin sahip olduğu özelliklerden ya da içinde buldukları iletişim ortamından ve kültürlerinden kaynaklanabilir.

**Tümden Reddetme:** Bir kişi kendisine yöneltilen mesajın tamamını reddediyor ve tamamen tersi bir görüş savunuyorsa tümden reddetme çatışması meydana gelir. Tümden reddedici davranışı sergileyen bireyler konu üzerinde ayrıntılı düşünmez ve karşı tarafın görüşlerini sorgulamaksızın reddetme eğilimi gösterirler.

**Önyargılı Çatışma:** Bu tartışmada kişiler belli bir konuda tartışmaya başlamadan önce, o konuda bir önyargıya sahiptirler ve tartışma sırasında ısrarla bu önyargılarını savunurlar; tartışma, onların başlangıçta verdikleri kararlarını herhangi bir şekilde değiştirmez. Çatışmanın sürmesinde temel etken önyargı sahibi kişinin, önyargısını test etmek istememesi dolayısıyla bu kişinin önyargısını değiştirebilecek birtakım yeni bilgilere açık olmamasıdır.

**Yoğunluk Çatışması:** İki kişinin görüşleri arasında kısmen uyuşma olması halinde yoğunluk çatışması yaşanır. Örneğin bir kişinin güzel bulduğu bir filmi diğer kişinin “güzeldi ama o kadar da değil” şeklinde değerlendirmesi yoğunluk çatışması için örnek oluşturur.

**Kısmi Algılama Çatışması:** Bir kişi, karşısındaki kaynaktan kendisine gönderilen mesajlardan sadece bir kısmını algılayıp diğerlerini algılamazsa meydana gelen çatışma türüdür.

**Alıkoyma Çatışması:** Bir kişi karşısındaki kaynaktan gelen mesajları tam olarak anladığı halde üçüncü bir kişiye doğru olarak iletemediğinde yaşanan çatışma alıkoyma çatışmasıdır. Alıkoyma çatışması yaşayan kişi bu durumunun farkında olursa, çevresindeki iletişimi kolaylaştırır aksi takdirde yaşadığı çatışmaya varoluş çatışması da eklenebilir.

Yukarıda da belirtildiği gibi günlük hayatta birçok çatışma yaşamak olasıdır. Önemli olan kişinin kendisini tanıyıp çatışma yaşarken verdiği tepkileri değerlendirmesi yıkıcı tepkiler yerine yapıcı tepkiler verebilmesidir.

### **2.3. Çatışmanın Kaynakları**

Toplumsal yapısal kuram ve psiko-kültürel kuram çerçevesinde çatışma ele alındığında çatışmanın farklı biçimlerde açıklandığı görülmektedir. Yapısal çatışma kuramına göre çatışmalar, grupların birbiri ile rekabet halinde olan amaçlarından kaynaklanır. Gruplar çıkarlarını destekleyen eylemleri korurken, çıkarlarına ters düşen eylemleri cezalandırırlar. Psiko-kültürel kurama göre çatışmaların kaynağı, psikolojik ve kültürel farklılıklardır. Grubun ve grubu oluşturan bireylerin içsel dünyasından hareketle çatışmayı anlamak gerekir (Ross, 1993, akt. Karip 2003).

Bireyler arasında ve gruplar arasında amaçlarda, değerlerde ve çıkarlarda farklılıkların olması doğaldır. Farklılıkların ve uyuşmazlıkların örgütlerde yıkıcı çatışmaya dönüşmesi ise bireyin tutum ve davranışları ile ilgili üç temel etkenden kaynaklanır (Mayer, 1990).

1. *Başkalarının yanlışlarını göstermek/kanıtlamak:* Başkalarının yaptığı yanlışları kanıtlamak ve başkalarını sürekli eleştirmek, karşı tarafın savunmacı bir tutum sergilemesine neden olur. Bu davranış çatışmayı tetikler.
2. *Uyuşmazlık ve farklılıkların olduğu konularda yazılı açıklamalar ve bildirimlerde bulunmak:* Çoğu kez yöneticiler tartışmalı bir konuyu yazılı bir duyuru ile açıklığa kavuşturmayı amaçlarlar. Sözcüklerin objektif anlamalarının olmadığı düşünüldüğünde, tartışmalı bir konuda yapılacak yazılı bir duyuru ya da bildirim doğru algılanması ve anlaşılması olasılığı oldukça düşüktür. Yanlış anlaşılmaların engellenmesinin en iyi yolu yüz yüze iletişimdir. Yüz yüze iletişimde karşı tarafın algısı kontrol edilebilir ve yanlış algılamalar anında düzeltilebilir.
3. *Ben'in/ego'nun doyumsuzluğu:* Bireyin başkaları ile çatışmalarının kaynağı çoğu kez kendi egosundaki doyumsuzluktur. Bireyler için bir iş yaparken, ilişkilerde ve her türlü etkileşimde, sonuçlardan çok başkalarının ne düşündüğü önem taşır. İnsanın enerjisi sınırlıdır. Bu enerji egonun doyumunu üzerinde yoğunlaştığı ölçüde işe yönelmekten uzaklaşır.

Glasser (1994)'in kontrol kuramındaki açıklamasına göre ise çatışma bireyin içinden kaynaklanır. Bu kurama göre, yaşamda bütün yaptıklarımız davranıştır ve bu davranışlarımızın bir amacı vardır. Bu amaçlar da doğuştan getirdiğimiz temel gereksinimimizi doyumak içindir.

Bireylerin yaşamını sürdürmek için gerekli olan temel psikolojik gereksinimler aşağıdaki gibidir (Schrumpf ve diğerleri, 2007):

- Ait Olma: Bu gereksinim sevgi, paylaşma ve başkalarıyla işbirliği yapılarak doyurulabilir.
- Güç: Bu gereksinim başarı elde ederek başkaları tarafından tanınarak ve saygı görülerek doyurulabilir.
- Özgürlük: Bu gereksinim yaşamda seçimler yapma ve güven duyma ile giderilebilir.

- Eğlenme: Bu gereksinim, gülerak ve oyun oynayarak giderilebilir.

Eşit öneme sahip bu gereksinimler bireyin yaşamını sürdürmesi için belirli düzeyde doyurulmalıdır. İnsanlar gereksinimlerini doyurabilmek için kendilerine göre en iyi yolu seçerler. Bu seçim sürecinde seçilen yol başka bireyin tercihini engelleyebilir. Bu özellikle farklı sosyal ortamdan gelen bireylerin bir arada olduğu okul ortamında çatışmanın en önemli kaynağını oluşturur (Schrumpf ve diğer., 2007).

Çatışmanın diğer kaynakları ise sınırlı kaynak ve farklı değerlere sahip olmadır.

### **Sınırlı Kaynaklar**

Kaynakların sınırlı olması da kişilerarası çatışmaların nedenini oluşturur. Sınırlı kaynaklar, para, mal, zaman ya da bunların birleşiminden oluşabilir. Schrumpf ve diğerleri (2007)'ne göre sınırlı kaynaklarla ilgili çatışmalar diğer çatışmalara göre daha kolay çözülebilir. Bu tip çatışmalarda bireylerin temel maddi çıkarları daha kolay görülüp tanınmakta ve işbirliği, paylaşım uygulanarak çıkarlar doğrultusunda yapıcı çözüm daha çok tercih edilmektedir.

Çatışmanın nedeni, sınırlı kaynakların altında yatan doyurulmamış temel psikolojik gereksinimler olduğunda çatışmanın yapıcı çözümü zorlaşmaktadır. Bu gibi durumlarda temel ihtiyaç belirlenip çözümlerin bu çerçevede gerçekleştirilmesi gerekir aksi takdirde kalıcı çözüme ulaşılması güçleşmektedir (Türnüklü, 2006).

### **Farklı Değerlere Sahip Olma:**

Çatışmalar inanç, öncelikler ve ilkeler gibi farklı değerlere sahip olmaktan kaynaklanabilir. Bu tür çatışmalar çözümü en güç olan çatışmalardır. İnsanlar kazanmış oldukları değerler çerçevesinde davranışlarını belirler. Değer çatışmalarında taraflar kendi değerlerini koruyup bu değerlerinden vazgeçmezler (Taştan, 2006 ).

Türnüklü (2006)'ye göre bireylerin değerlerinin farklı olması çatışmanın kişisel saldırı olarak algılanmasına neden olur ve saldırıya uğradığını düşünen birey ya geri

çekilir ya da saldırır. Değerler kişilerin kimliklerini oluşturan farklılık ve çeşitliliklerden oluşur. İçine doğulan ve kendiliğinden edinilen değerlerden vazgeçip özgürleşmeksizin, sorunların çözümünün bulunması imkansızdır. Değer çatışmalarının iki şekilde çözülmesi mümkündür. İlk olarak kavramların ötesine geçilip müzakere edilebilir; ikincisi ise çocukluk döneminden başlayarak kişisel farklılıkların olduğunu bilerek ve kabul ederek gelişimin tamamlanması yapıcı ve barışçıl çözüme ulaşılması açısından katkı sağlar.

Kreidler'e (1984) göre ise, öğrenciler arasındaki çatışmaların oluşma nedenleri şöyle sıralanmaktadır:

- Öğrencilerin birlikte öğrenmek yerine birbirlerine karşı öğrenmeye çalıştıkları rekabetçi sınıf ortamı
- Güvensiz ve arkadaşça olmayan hoşgörüsüz sınıf ortamı,
- Çatışmalara temel oluşturan düşük iletişim, yanlış anlama ve yanlış algılama,
- Duyguların uygun olmayan biçimde ifade edilmesi (öfke duygusunu saldırgan anlatımı ve engellenme durumunda kendini kontrol edememe)
- Zayıf çatışma çözme becerileri ile çatışmaya yapıcı tepki verememe, gücün yanlış kullanımı, esnek olmayan kurallar, sürekli olarak gücün otoriter tarzda kullanımınıdır (Kreidler, 1984; akt. Türnüklü, 2003).

#### **2.4. Okullarda Yaşanan Çatışmalar**

Türnüklü (2006)'ye göre okullar, farklı nitelikteki kültürel özgeçmişleri olan, farklı biyolojik, zihinsel ve duygusal gelişmişlik düzeylerinde bulunan, farklı düzeylerde algılama, kavrama ve anlama becerileri ile farklı değer, gereksinim, inanç, tutum, seçim ve kişilik özelliklerine sahip öğrencilerin aynı mekanı ve zamanı paylaştıkları yerlerdir. Bu kadar farklı özelliğe sahip bireylerin farklı istemlerinin ve gereksinimlerinin aynı anda ve aynı ortamda her zaman aynı ölçüde tatmin edilmesi oldukça güç olduğundan “kişilerarası çatışmalar ve anlaşmazlıklar” okul ve sınıf ortamının doğal ve kaçınılmaz bir parçasıdır.

Longaretti ve Wilson'a (2006) göre okul, ev ortamının dışında çocukların öğrenebildikleri, gelişebildikleri ve sosyal becerilerini deneyebildikleri bir alandır. Olumlu bir sınıf ortamının olduğu durumlarda, öğretmenler öğrencilerine kişiler arası ilişkilerinde ve sosyal gelişimlerinde yol gösterici olabilir.

Glasser'e göre, tüm insanlar bazı temel ihtiyaçlara sahiptirler. Bireyin bütün seçimleri ve davranışları bu ihtiyaçları çerçevesinde şekillenir. Bu ihtiyaçların karşılanmaması durumunda birey rahatsız olur ve bireyin öğrenmeye, gelişmeye ilişkin motivasyonu azalır. Glasser, okulda yaşanan disiplin olaylarının %95'inin, güç elde etmeye çalışan çocukların hatalı davranışlarından kaynaklı olduğunu ve disiplin problemlerinin büyük bir çoğunluğunun temelinde, öğrencilerin kendilerini dinleyecek birilerini arama çabaları olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, okulda yaşanan saldırganlık ve şiddet olaylarının temelinde, öğrencilerin karşılanamayan temel ihtiyaçlarının olduğunu söylemek mümkündür (Sezgin ve Bıyık- Ozok, 2006, akt: Şahin, 2007).

Farklı yaş düzeyinde öğrencilerin bir arada bulunduğu okul ortamında çatışma çok daha fazla yaşanır. Bunun nedeni her yaşın farklı istek, ilgi ve ihtiyaçları olmasıdır. Farklı yaş düzeyindeki öğrencilerin bir arada bulunduğu kalabalık okullarda daha fazla çatışma yaşanmaktadır ve bu çatışmaların çözümü oldukça güçtür. Çözümüne ulaşılması için öğretmenler müdahale ettiğinde, öğretmenlerin çok fazla zamanını aldığı gibi her zaman da yapıcı çözümlere ulaşılmayabilir. Çatışma durumunda verilen tepkilere bakıldığında bunların başında; kaçma, çatışma yokmuş gibi davranma, saldırma, kavga etme ve küsme gelir. Bu tür tepkiler taraflar arasında kızgınlık, kırgınlık, haksızlığa uğradığına inanma, düş kırıklığı, düşmanlık gibi duyguların yaşanmasına neden olmaktadır. Buradan hareketle çatışmanın yıkıcı sonuçlarının, çatışmanın kendisinden kaynaklı olmayıp çatışma çözüm yönteminin yapıcı olmamasından kaynaklandığı görülmektedir (Açıkgöz, 2005).

## **2.5. Okullarda Yaşanan Çatışmaların Teorik Perspektifi**

Çatışma bireylerin bireysel gelişimi ve kişilerarası ilişkilerin gelişimi için olumlu bir etkiye sahiptir. Çatışma teorilerini, gelişim teorileri ve sosyal psikoloji teorileri olarak iki ana başlık altında toplamak mümkündür.

Johnson ve Johnson (1996), çeşitli kaynaklardan derlediği bilgiler çerçevesinde çatışmayı psikoanalitik teori ve bilişsel gelişim teorisi içerisinde ele almıştır. Çatışmayı psikoanalitik kurama göre açıklarken, çatışmanın yaşanması, çocuğun ailesinden ayrılarak kendi kimliğini geliştirmesi, ilişkilerini düzenlemesi ve anksiyetesini azaltması için sağlıklı bir ihtiyaçtır. Birey gelişirken ailesi ile ilişkileri bozulur ve aile ilişkileri yerini akranlarıyla kurduğu ilişkilere bırakır. Bilişsel kurama göre de çatışma entelektüel gelişimin bir sonucudur. Kendini ve ilişkileri anlama konusunda destekleyicidir. Çatışma, çocuk ve ergenlerin yeni bilişsel yapılar oluşturmalarını, yeni bakış açıları geliştirmelerini ve aile ve akranlarına karşı davranış değişikliğine neden olan yeni kalıplar geliştirmesini sağlayan bir mekanizmadır. Yeni davranış kalıpları yeni çatışmaları ve yeni müzakereleri beraberinde getirir. Müzakere de muhakeme becerisinin gelişmesi ve gelişen çatışma çözme stratejilerinin kullanılmasına fırsat sağlar (Selman, 1981; Smetana, 1989; Youniss, 1980; akt. Johnson, 1996).

Çatışma olumlu ya da olumsuz değildir. Çatışmaları olumsuz yapan çözüm yoludur. Çatışma çözerken yıkıcı çözümün seçilmesini sosyal öğrenme kuramından hareketle de açıklanabilir. Bandura (1986)'ya göre saldırganlık, çevreye uyum sağlamak için öğrenilen bir davranıştır. Bu öğrenme kısmen yapılan gözlemlerle kısmen de saldırgan davranışlarla elde edilen olumlu deneyimler sonucu gerçekleşir (Bandura, 1986; akt. Gasteiger ve diğer., 2007).

Erikson, Psikososyal Gelişim Kuramı'nda kişilik gelişiminde çatışmanın önemini vurgulamıştır. Ona göre, insanın gelişimi sekiz evreden oluşur ve her bir evrenin kendine özgü gelişim hedefleri vardır. Her evrede benlik gelişiminde dönüm noktalarını belirleyen temel çatışmalar vardır. Her çatışma içerisinde benliğin yeterliliğini belirleyen biri olumlu biri olumsuz iki karşıt öge vardır. Örneğin ergenlik döneminde yaşanan iki karşıt öge kimliğe karşı rol karışıklığıdır. Her bir evre boyunca yaşanan çatışma, bireyin tüm yaşamında iz bırakan önemli bir karar almasını gerektirir. Bu çatışmalar bütünüyle kesin bir çözüme kavuşmasa da öğelerin biri baskın olur karşı uçtaki öge de çekirdek olarak kalır. Olumlu öğenin baskın olması önemlidir çünkü birey bir sonraki gelişim evrelerini daha sağlıklı bir şekilde geçer böylelikle birey gelişimin olumlu bir şekilde tamamlar (Erikson, 1984).

Ergenlik döneminde kimliğini geliştirmeyi hedefleyen ergen, bu evrede yaşadığı çatışmayı sağlıklı bir şekilde atlatabilmesi için hem akranlarıyla hem de yetişkinlerle yaşadığı çatışmaları yapıcı ve barışçıl çözebilmesi gerekir.

## 2.6. Ergenlik Dönemi ve Çatışma

Stanley Hall'a göre ergenlik "fırtına ve stres" dönemi olarak betimlenirken Sieg (1971)'de insanda, bireyin yetişkine özgü ayrıcalıklarının kendisine verilmediğini hissettiği zaman başlayan ve yetişkinin tüm gücü ve toplumsal konumu toplum tarafından bireye verildiği zaman sona eren gelişim dönemi olarak belirtmiş, Schulz (1972) da genç yetişkine değişik yetişkinlik rollerini vatandaşlık sorumluluğunun sonuçlarına katlanmak zorunda kalmadan denemesine izin verildiğinde yaşanan normatif bulanım olarak tanımlamıştır (akt.Gander ve Gardiner, 2001).

Baltaş (1985)'a göre ergenlik döneminde birey, psikolojik ve fizyolojik olarak önemli olan değişiklikleri yoğun bir şekilde yaşamaktadır. Bu dönemde; anneden koparak bağımsızlaşma, kimlik arayışına girerek ideal benliğini bulmaya yönelik özdeşleşme çabası, sosyal ve cinsel rolüne uyum, bedensel imajını kabullenme ve bu durumdan hoşnut olarak yaşamına devam etme gibi birçok yeni duruma uyum çabası içerisindedir.

Okullarda yaşanan çatışmaların nedenleri değerlendirilirken, öğrencilerin içinde buldukları yaş dönemlerine özgü yaşadıkları değişimler ve bu değişimlere uyum sağlama konusunda yaşanan zorluklarla birlikte ele alınmalıdır. Dusek (1987) ergenlik döneminde bireyin hem kendi içinde hem de çevresiyle çatışmalarının arttığını vurgulamıştır. Benmerkezci düşüncenin hakim olduğu bu dönemde ergen, sadece kendi bakış açısı ve düşüncelerinin doğruluğuna inanır; bu nedenle gerek akranlarıyla gerekse yetişkinlerle sıklıkla çatışma yaşamaktadır (Dusek,1987; akt. Taştan,2006)

Ergenler yaşadıkları çatışmaların çözümünde sıklıkla yıkıcı yöntemlere başvururlar. Çocukluk yıllarında görülen şiddetin yumuşak biçimleri bu dönemde yerini şiddetin daha katı biçimlerine ve planlanmış saldırgan davranışlara

bırakmıştır. Okul yıllarında gösterilen tahripçilik, okuldan kaçma davranışları ergenlik ve genç yetişkinlik döneminde daha ciddi suç davranışlarına dönüşebilmektedir (Dahlberg ve Potter, 2001, Akt:Çetin, 2004).

Fatum ve Hoyle (1998)'nin açıklamalarına göre de birçok ergen, birisi tarafından kendisine saygısızlık gösterilirse (kaba davranışlar, şiddet gibi), kendisine gösterilen saygıyı tekrar kazanmak için harekete geçer ve karşısındakine aynı düzeyde ya da daha ağır bir biçimde karşılık verir. Yaptığı bu davranışını da haklı olarak gösterir. Bu nedenle birçok saldırganlık hareketi ergenler tarafından şiddet olarak değil, sosyal statü kazanma ya da statünün korunmasının bir yolu olarak görülür (Williams ve Myers, 2004, Akt: Çetin, 2004).

Akranlarının kendilerini daha iyi anladıklarını düşündükleri bu dönemde çatışma çözümü ve akran arabuluculuk eğitiminin verilmiş olması, hem döneme özgü çatışmalarını hem de akranlarıyla yaşadıkları çatışmaları çözerken yıkıcı yöntemlere alternatif olarak kullanacakları yapıcı bir yöntemlere başvurmaları açısından önemlidir (Aktuğ, 2006).

## **2.7. Kişilerarası Çatışmanın Önemi**

Opatow (1991)'un çatışma ve kavga olmadan kim olduğunu, nasıl özelliklerin olduğunu ve hayattan beklenti ve isteklerinin ne olduğunu asla bilenemeyeceğine dair çatışma ve kavgalara ilişkin açıklaması oldukça çarpıcıdır ve Opatow bu açıklamasıyla kişilerarası çatışmaların yaşanmasının başta kendimiz için büyük bir önem taşıdığını vurgulamaktadır. Bu nedenle kişilerarası çatışmalarının yaşanmasının değil çatışmaların çözümünde seçilen strateji üzerinde durulmasının önemi bir kez daha karşımıza çıkmaktadır.

Johnson ve Johnson (1995)'in yaptıkları çalışmada, kişilerarası çatışmalarla ilgili çatışmaların yapıcı ve yıkıcı çözülebilmek olasılığını birlikte taşıdığını, yıkıcı olarak çözülen çatışmaların kızgınlık, öfke ve üzüntü duygularıyla düşmanlık ve şiddetle sonuçlanabileceğini vurgulamışlardır. Buna karşın kişilerarası çatışmaların birçok önemli ve olumlu sonuçlar için gizil güce sahip olduğunu belirterek

çatışmanın olumlu sonuçlarını aşağıdaki gibi sıralamışlardır (Johnson ve Johnson 1995; akt. Türnüklü, 2006):

Okulda öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen/okul yöneticisi arasında yaşanan çatışmalar onların nasıl bir değişime gereksinimi olduğunu belirler ve çatışma esnasında işlevi olmayan yararsız davranışlar belirlenir (Johnson ve Johnson,1995 a; Akt: Türnüklü, 2006).

Çatışma yaşayan taraflar, çatışma sürecinde hem kendilerinin hem de karşı tarafın değerlerini kimliklerini ve kişilik özelliklerini tanıma imkanı edinirler. Çatışmaların yapıcı olarak çözülmesi sayesinde karşı tarafa yönelik olumsuz duyguların yaşanmasını engellenir. Çatışma çözme sürecinde elde edilen beceriler, öfke, korku, engellenme gibi duyguların etkili bir biçimde iletilmesine ve yönetilmesine katkıda bulunur. Dolayısıyla, kişiler yoğun duygularını saklamadıkları için bunların olumsuz etkilerinden de uzaklaşır. Çatışmaların birlikte çözülmesiyle kişilerin hem kendilerine güvenleri artar hem de ilişkileri güçlenir (Johnson ve Johnson, 1995a; Akt: Türnüklü, 2006)

Bilgin (2003) de grup içerisinde karar alınırken fikir çatışmalarının yaşanmasının doğal ve ciddiye alınması gereken bir sonuç olduğunu vurgulamıştır. Bilgin'e göre farkları aramak gerekirse tartışma ve karar alma çabasına kanaat ayrılıkları yaratmak zorunludur. Anlaşmazlıklar gruba karar alma bakımından yardımcı olabilir; böylelikle daha geniş bir kanaat ve yargı yelpazesi sağlanır ve başlangıçta düşünülmeyen yeni düşünceler ve geçerli çözümler bulma olasılığı artar.

## **2.8. Çatışma Çözme Davranışları**

Çatışma durumlarında bireylerin olayları algılama biçimleri ve olaylara yönelik vermiş oldukları tepkiler farklılık göstermektedir. Çatışma yaşayan kişilerin olayları “zararlı” ya da “zararsız” şeklindeki algılamaları kişilerin sadece karakterleriyle ilişkili olmayıp geçmiş deneyimleriyle de ilgilidir. Bireyler öğrendikleri ve deneyimledikleri çatışma çözme davranışlarını karşılaştıkları çatışma durumlarında kullanacaklardır (Otto, 1998; akt: Gülşen, 2006).

Johnson ve Johnson (1996)'a göre çatışma çözme davranışları 2 temel amaç etrafında şekillenir. Bunların birincisi amaca ulaşmak, ikincisi de karşı tarafla ilişkinin korunmasıdır.

Bu amaçlar çerçevesinde gösterilen davranışları aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür:

1. Hem ilişki hem de hedef önemliyse kullanılan strateji **“müzakere ve problem çözme”** olur. Amaç, gerginlik ve negatif duygular yaratmadan her iki tarafın da yararına bir anlaşmaya varılmasını sağlamaktır (Johnson ve Johnson, 1996). Karip (2003)'in **“entegrasyon”** olarak da değerlendirdiği bu stratejide, taraflar karşı karşıya gelerek gerçek problemi ve bu probleme yönelik neler yapılabileceğini açık sözlülükle ve birbirlerine güven duyarak tartışırlar. Bu stratejide taraflar işbirliği içinde gerçek problemi, problemin nedenlerini ve ihtiyaçlarını yapıcı bir biçimde ele alarak çözüm bulmaya çalışırlar.
2. Amaç ve ilişki kısmen önemliyse **“uzlaşma”** yolunu seçerler. Seçilen bu çözüm seçeneğinde, anlaşmaya varmak için hem ulaşılmak istenen hedefin bir kısmından hem de ilişkinin bir bölümünden vazgeçilir. Karip (2003)'in **“karşılıklı ödün verme”** olarak da adlandırdığı bu stratejide, her iki taraf uzlaşmak ve çözüme ulaşmak için karşılıklı bazı şeylerden vazgeçerler.
3. Amacın önemli olmayıp ilişkinin önemli olduğu durumlarda **“yumuşama, sakinleştirme”** stratejisi benimsenir. Bu stratejide ilişkiyi en üst düzeylerde sürdürmek için amaçtan tamamen vazgeçilir (Johnson ve Johnson, 1996). Karip (2003) de **“uyumtaat etme”** olarak ele aldığı bu stratejiyi taraflardan birinin, karşı tarafın istek ve ihtiyaçlarının ön plana çıkması karşılığında, kendi istek ve ihtiyaçlarından vazgeçmesi olarak açıklamıştır. Bu stratejiyi astlar ile üstler arasında oluşan çatışmalarda astların, **“durumu kurtarması”** amacıyla daha çok benimsediğini belirtmiştir.

4. Amaç ve ilişkinin önemli olmadığı durumda **“geri çekilme”** stratejisi uygulanır. Bu durumda kişi, amaç ve ilişkisini bir kenara bırakır, böylelikle sorundan kaçmış olur (Johnson ve Johnson, 1996). Karip (2003) **“kaçınma”** olarak adlandırdığı stratejisinin, çatışmanın çözümünün daha uygun bir zamana ertelenmesi ya da taraflarının konumunun iyileştirilmesi için zaman kazanılması durumlarında kullanılabileceğini belirtmiştir.
5. Amaç çok önemli olup ilişkinin önemli olmadığı durumlarda **“zorlama, kazan- kaybet müzakeresi”** kullanılır. Bu durumda kişi amacına ulaşmak için karşı tarafı teslim olmaya zorlar (Johnson ve Johnson, 1996). Karip (2003) **“üstünlük kurma, hükmetme”** olarak adlandırıldığı bu stratejide, taraflardan biri istek ve hedefine ulaşmak için karşı tarafı zorlar ve hükmedilen taraf ulaşılan çözümden memnun değildir.

## 2.9. Çatışma Çözüm Tarzları

Fisher ve Ury (2008), çatışma çözümünde uygulanan çatışma çözüm tarzlarını aşağıdaki Tablo 1’de belirtildiği gibi “yumuşak, sert ve ilkel tarz” olmak üzere 3 grupta ele almıştır.

**Tablo 1: Kişiler Arası Çatışmalarda Verilen Tepkiler ve Özellikleri**

Yumuşak Tarz	Sert Tarz	İlkeli Tarz
Katılımcılar arkadaşdır.	Katılımcılar birbirlerine rakiptir.	Katılanlar çözüm üreten kişilerdir.
Amaç anlaşmaya varmaktır.	Amaç zafere ulaşmaktır.	Amaç verimli ve dostça ulaşılan çözümdür.
İlişkiyi geliştirmek için ödün verilir	İlişki koşulu olarak ödün istenir.	Kişiler sorundan ayrı tutulur.
Kişilere ve probleme yumuşak yaklaşılr.	Kişilere ve probleme sert yaklaşılr.	Kişilere yumuşak, probleme sert yaklaşılr.
Başkalarına güven duyulur.	Başkalarına güven duyulmaz.	Güven duygusundan bağımsız hareket edilir.
Kolayca pozisyon değiştirilir	Pozisyon sağlama alınır.	Pozisyona değil çıkarılara odaklanılır.
Teklif götürülür	Tehdit edilir.	Menfaatler araştırılır
Taban değeri açıklanır.	Taban değeri konusunda yanıltıcı bilgi verilir.	Taban değerden uzak durulur.
Anlaşma için tek taraflı kayıp kabul edilir.	Anlaşmanın bedeli olarak tek taraflı kazanç talep edilir.	Her iki tarafın da kazançlı çıkması için seçenek üretilir.
Karşı tarafın kabul edeceği tek bir cevap aranır.	Kişinin kendisinin kabul edeceği tek cevap aranır.	Kararı daha sonra vermek üzere çok sayıda seçenek üretilir.
Anlaşma olması için ısrar edilir.	Pozisyonda ısrar edilir.	Objektif kriter kullanma konusunda ısrar edilir.
İrade yarışından uzak durulmaya çalışılır.	İrade yarışı kazanılmaya çalışılır.	İradeden bağımsız, standarda dayanan bir sonuç bulmaya çalışılır.
Baskıya boyun eğilir.	Baskı uygulanır.	Akla uygun davranılır; baskıya

Yumuşak Tarz	Sert Tarz	İlkeli Tarz
		değil prensibe boyun eğilir.

Kaynak: Fisher R. Ury, W. Patton, B. (2008). “**Evet” Boyun Eğmeden Anlaşmaya Varmak**. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. İstanbul.

Çatışmaların yapıcı ve barışçıl bir şekilde çözülebilmesi için ilkeli tarzın benimsenip uygulanması gerekir. Aksi takdirde uygulanan geçici çözümler karşılaşılacak yeni çatışmaların çözümünü zorlaştırmakta ve çatışan taraflar arasındaki ilişkinin bozulmasına neden olmaktadır. Fisher ve Ury (1991) çatışma çözümünde ilkeli müzakere kuramının ilkelerini 4 temel başlık altında incelemiştir. Bu ilkeleri aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

1. **İnsanları Problemden Ayır Tutma:** Karşı tarafla ilişkinin sürdürülmesi ve geliştirilmesi her müzakerede önem taşıyan bir unsurdur. Çatışma esnasında tarafların birbirlerine duydukları kızgınlık, duygusallık ve yanlış anlamalar problemler çatışmanın konusundan ayrı tutulmalıdır. Taraflar birbirlerini değil, problemi karşılarına almalıdır (Karip, 2003). Bu ilkeyi, algı, duygu ve iletişim alanlarındaki davranışlarla incelemek mümkündür.
  - **Algılar:** Her çatışma farklı bakış açılarını içinde barındırır. Çatışma yaşayan tarafların her biri, çatışmayı kendi bakış açısından görüp bu bakış açısına göre değerlendirecektir. Burada çözüme her bir tarafın diğer tarafın soruna nasıl baktığını anlamasıyla ulaşılır (Schrumpf diğer., 2007).
  - **Duygu:** “İnsanlar genellikle risklerin yüksek ve duygularının tehdit altında olduğunun farkına vardıklarında müzakere etmek istemektedirler. Bir duygu, diğer duyguların ortaya çıkmasına yol açar. Korku kızgınlığa, kızgınlık da korkuya neden olur. Duygular içinden çıkılmaz bir duruma doğru giderken ya da sona doğru giderken bir müzakere başlayabilir” (Fisher ve diğerleri, 1991:

S.29). Çatışma çözümede duyguların öğrenilmesi algıların öğrenilmesi kadar önemlidir. Böylelikle kişilerin çatışma çözüm sürecine odaklanmaları kolaylaşır (Schrumpf ve diğerleri, 2007).

- **İletişim:** Çatışma çözme süreci, ortak bir karara varmaya çalışan tarafların birbirleriyle kurdukları iletişim olarak tanımlanabilir. Fisher (1991) de iletişimin ortak değerleri ve geçmişi olan insanlar arasında bile kolay kurulmadığını bu nedenle birbirini tanımayan ya da birbiri hakkında şüphe ve düşmanlık duyan kişiler arasında iletişimin zor kurulmasının şaşırtıcı olmadığını ve anlaşılır bir durum olduğunu vurgulamıştır. İletişimde tarafların birbiriyle konuşmaması, konuşmalar bile birbirlerini dinlememeleri, iletilen şeyin asıl iletilmek istenen şey olmaması ve karşı tarafın iletilen mesajı yanlış anlayıp yorumlaması iletişimde sorun oluşturur.

**2. Tavırlara Değil, Çıkarlara Odaklanma:** Bu ilke çatışan tarafların gerçekte ne istediklerine odaklanılması gerektiğini vurgular. Tavırlara değil de çıkarlara odaklanılması, çıkar için olası çözümler olması bakımından daha yararlıdır. Her çatışmada birçok çıkarın olduğuna dikkat edilmesi gerekir. Bu çıkarlar üzerine konuşulması, çıkarların kabul edilmesi ile karşılıklı çıkarlar ortaya çıkar ve çatışan çıkarlar için çözüm üretilebilir (Schrumpf ve diğerleri, 2007). Taraflar çatışmanın temelinde yer alan ilgi ve ihtiyaçlar üzerinde dururken, karşı tarafın taleplerini “Niçin?” sorusu sorarak değerlendirebilir ve böylelikle uzlaşma sağlanabilir (Karip, 2003).

**3. Karşılıklı Kazanç Getirecek Seçenekler Bulma:** Karar verme baskısı olmadan taraflara, sorunu çözmeleri için seçenek üretme imkanının tanınması önemlidir (Schrumpf ve diğerleri, 2007). “Çoğu görüşmelerde iyi seçenekler üretmeyi zorlaştıran dört büyük engel vardır: (1) İyi düşünülmeden ulaşılan yargı; (2) tek cevap araştırma; (3) eşit pay varsayımları; (4) ‘sorunlarını çözmek-onların sorunu’ diye düşünmek. Bu baskıların üzerinden gelmek için, bunları anlamamız gerekir” (Fisher ve diğerleri, 1991: s.57).

Taraflar çatışma çözme süreci içerisinde yaşadıkları stres nedeniyle optimal çözümler üretemeyebilirler. Taraflar aktif bir şekilde çalışıp her iki tarafın da yararına olan çözüm seçeneklerini aramalıdır (Karip, 2003).

**4. Nesnel Ölçütleri Kullanma:** Nesnel ölçütlerin kullanılmasıyla, bir taraf diğer tarafa teslim olmadan adil bir çözüme gidilmesi sağlanır. Nesnel ölçütler, yasal ve her iki tarafın da uygulaması mümkün olan ölçütleri içerir. Üretilen çözüm seçenekleriyle ilgili baskı yapılması güvenin kötüye kullanılmasına neden olacağı gibi seçeneklerin reddedilip anlaşmaya varılamaması ile de sonuçlanabilir (Schrumpf ve diğerleri, 2007). “Çatışma çözümünde amaç; adil, kalıcı, ilişkileri olumlu yönde geliştirecek ve ahlaki bir çözüme ulaşmaktır.” (Karip, 2003: s.157).

## **2.10. Kişilerarası Çatışmaların Çözümünde İletişim Becerileri**

Bodine (2007) 'e göre, çatışma çözümünde iletişimin nasıl kurulduğu çok önemlidir. Çatışma yaşayan kişilerin yaşadıkları problem hakkında konuşmaları, karşı tarafı dinlemeleri ve anlamaları gerekir. Bu süreçte tarafların aşağıdaki becerilere sahip olmaları gerekir:

### **2.10.1.Etkin Dinleme Becerisi**

Palmer (2001)'e göre çatışma, söylenenden farklı bir şey duyulduğunda başlar. Yalan ve dedikodu duyulması da çatışmanın yaşanmasını tetikleyen unsurlardır. Bu nedenle öğrencilerin birbirlerini aktif bir şekilde dinlemesi ve gerçekten söylenen şeye odaklanması oldukça önemlidir.

Gordon'un aktif dinleme adımı verdiği bu beceride, konuşan bireyin söylediği sözlerin açılması ve karşı tarafın dinlenip anlaşıldığını fark etmesi için söylediklerinin tekrar edilmesi esasına dayanır. Bu yöntemde kişiler sahip oldukları olumsuz duygularından rahatsız olmazlar. Karşılıklı sıcak bir iletişim kurulur böylelikle sorunların çözümü kolaylaşır (Yavuzer, 2010).

Etkin dinleme, usta bir dinleyicinin kullandığı bir yöntemdir. Bu beceri öğrencilere düşüncelerinin kabul edildiği ve saygıyla karşılandığı hissini yaratır.

Öğrenciler yaşanan duyguların doğal olduğunu ve bu duygularıyla barışık yaşamayı öğrenirler. Sorunu çözme konusunda cesaret kazanırlar; fakat çözüm yine öğrencidedir (Gordon, 2005).

### **2.10.2. Empati Becerisi:**

“Bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecine ‘empati’ adı verilir” (Rogers, 1970; Akkoyun, 1983; akt. Dökmen, 1994: s.134).

Bir insan, ben-merkezci davrandığında, olayları sadece kendi bakış açısına göre değerlendirir ve bu durum o kişinin empati yapamadığını gösterir. Günlük yaşamda kişilerarası iletişimde, algısal, bilişsel ya da duygusal açıdan ben-merkezci davranıldığında, etrafındaki insanları anlaşılmamış olur ve bu sıcak bir iletişimin kurulmasını engellediği gibi bir takım iletişim çatışmalarının yaşanmasına da neden olur (Dökmen, 1994).

Karip’e (2003) göre bireyin algıladığı gerçek, objektif iletiden çok farklıdır. Algılanan ileti, geçmiş yaşantılara uygun bir biçimde alınır. Tarafların bakış açıları, yeni bir bilgiyi seçici olarak algılamalarına neden olur. Genellikle daha önceki inançlara, düşüncelere, davranışlara ve değerlere temel oluşturan varsayımlara ters düşen ve çelişen tüm iletiler süzgeçten geçirilerek ya gönderenin amaçladığından farklı bir anlam verilerek alınır ya da kabul edilmez. Karşı tarafın ne düşündüğünü ve hissettiğini anlamak önemli ve gereklidir. Çünkü problem de problemin çözümü de karşı tarafın ne düşündüğüne ve ne hissettiğine bağlıdır. Uzlaşmazlıklarda önemli olan objektif gerçeklerden çok tarafların zihninden ne geçtiğidir. Çatışma yönetimindeki başarısızlığın nedeni, genellikle taraflardan her birinin kendi düşünce biçiminin dışına çıkamamasıdır.

Türnüklü (2006) arabuluculuk sürecinde de gerçek başarının tarafların anlaşmaya ulaşmasının olmadığını, gerçek başarıya tarafların ortak soruna birbirlerinin gözünden bakıp gerçek sorunu fark ettiklerinde ulaşılacağını belirterek empati becerisinin önemini vurgulamıştır.

### 2.10.3. Ben İletileri Kullanabilme Becerisi

Çatışma esnasında kişilerin, yaşadıkları soruna ilişkin duygu ve düşüncelerini suçlayıcı, aşağılayıcı ve yargılayıcı şekilde iletişim engellerini içeren “sen iletileri” yerine “ben iletilerini” kullanılması sorunun yapıcı ve barışçıl çözülebilmesini sağlamaktadır. Ben iletileri üç parçadan oluşmaktadır:

- Sorunu yaratan davranışın tanımlanması.
- Problemlili davranışın, çatışma yaşayan kişi üzerindeki somut, görülen ve gerçek etkisinin söylenmesi.
- Sorun davranışın, çatışma yaşayan kişide yarattığı duygular (Gordon ve Burch, 1974; akt. Türnüklü, 2006).

Navaro (2010) da ben dili ile konuşmanın üç tür olumlu etkisi olduğunu vurgulamıştır:

1. Konuşan kişiyi rahatlatır, duyguların açıklanması kişinin rahatlamasına ve birikim yapmamasına yol açar.
2. Belirgin etki üzerine konuşulması gerçek nedenin fark edilmesine yardımcı olur.
3. Ben mesajı saldırı içermediğinden kişi, karşı tarafı savunucu olmadan dinler ve davranışının yarattığı sonuçla yüzleşip davranışının sorumluluğu alır böylelikle değişim için yönelebilir.

## 2.11. Çatışma Çözme Süreçleri

### 2.11.1 Müzakere

Müzakerede çatışan taraflar birbirleriyle doğrudan ilişki kurarlar. Müzakere, gerçek ya da algılanan çıkar çatışmaları olan taraflar için bir uzlaşma yoludur. Taraflar gönüllü olarak birbirlerinin gereksinim ve çıkarlarını öğrenebilmelerini amaçladıkları bir sürecin içine girerler (Moore, 2003).

### 2.11.2 Arabuluculuk

Arabuluculuk, iki ya da daha çok çatışan kişinin birlikte sorunlarına işlevsel bir çözüm bulma sürecidir. Bu süreçte arabulucu olan tarafsız üçüncü bir kişi, çatışma çözme tekniklerini taraflara öğreterek onlara çatışmalarını çözmelerinde yardımcı olur (Lovenheim ve Guerin, 2004).

Arabuluculuk süreci, çatışan tarafların gönüllü olarak sürece dahil olmak istemeleri ile başlar. Arabulucu adı verilen üçüncü tarafsız kişi çatışanlara müzakere etmeleri ve kazan-kazan çözüme ulaşılması konusunda yardımcı olur.

### 2.11.3 Hakem kararı (Arbitration)

Çatışmaların hakem adı verilen nötr bir üçüncü kişi tarafından, her iki çatışan tarafın da argümanlarının toplanarak çözüme ulaştırılmasıdır. Hakem kararında geçmişe odaklanılır, iletişim genellikle engellenir, kullanılan yöntem sıkı bir şekilde pazarlık yapmadır ve bu tür çatışmalar kazan-kaybet şeklinde çözümlenir (Lovenheim ve Guerin, 2004).

Cohen (1995)'e göre, hakemler çatışmanın çözülmesi için ne yapılması gerektiğine karar verirler ve çoğu zaman aldıkları kararları uygulamak için tarafları zorlarlar. Ebeveynler çocuklarının arasında hakem olurken; eğitimciler de öğrencileri arasında arabuluculuk yapmaya çalışırken hakem gibi karar verici role bürünürler. Taraflar çatışmalarını kendi kendilerine ya da arabulucunun yardımıyla kurallara ve normlara uygun bir şekilde çözemediklerinde hakem kararının verilmesi uygundur. Hakem kararı, müzakere ve arabuluculuğa kıyasla daha az zaman alır.

## 2.12. Kişilerarası Çatışmaların Çözümünde Müzakere ve Arabuluculuk

Çatışma çözme yaklaşımlarından müzakere ve arabuluculuk, çatışan tarafların ortak sorunlarını yapıcı ve barışçıl yollarla çözmeleri için etkili yaklaşımlardır.

### 2.12.1. Müzakerenin Tanımı

Müzakere, çatışma yaşayan tarafların çatışmayı çözmek amacıyla, yardım almadan, çatışmalarını çözmek için birlikte çalıştıkları bir sorun çözme yöntemidir

(Schrumpf ve diğeri, 2007). Törnüklü (2006)'e göre de müzakere, benzer ya da farklı çıkar ve gereksinimlere sahip ve ortak anlaşmaya varmak isteyen kişilerin birlikte çalıştıkları bir çatışma çözme sürecidir.

Karip (2003)'e göre müzakere yaşamın bir parçasıdır. Müzakerenin gerçekleşmesi için; taraflar arasında bir anlaşmazlığın olması, çatışmanın çözümü için önceden belirlenmiş kesin kuralların olmaması ve tarafların kavga etmek, ilişkilerini koparmak, teslim olmak ya da anlaşmazlığın çözümünde hakem arayışında olmak gibi çözüm arayışları yerine, tarafların ortak motivasyonu anlaşma olmalıdır. Müzakerede önemli olan tarafların anlaşmazlığı çözebilmesi için konum ve durumlarını değiştirmeleri ile ilgili katı olmamalarıdır; aksi takdirde müzakere edilecek bir şey kalmaz ve çözüme ulaşılmaz. “Müzakereye başlamadan önce tarafların aşağıdaki hususları değerlendirmesi önemlidir:

- Müzakerede ne derecede esneklik gösterilebileceği
- Kendi konumunun meşruluğu ve adaletliliği
- Karşı tarafın neler isteyeceği ve bu isteklere karşı tepkilerin neler olacağı
- Karşı tarafa sunulacak temel önerilerin ve seçeneklerin neler olacağı
- Tercih edilecek temel kuralların neler olduğu ve hazırlıkların yeniden gözden geçirilmesidir.” (Karip, 2003 s:146).

Müzakere türlerini iki başlık altına toplamak mümkündür:

### **2.12.1.a. Kazan-Kaybet Müzakereleri**

Bu müzakere türünde çatışan tarafın amacı kazanmaktır. Diğer tarafla ilişkinin sürdürülebilmesi önemli değildir. Önemli olan çıkarlar doğrultusunda en uygun anlaşmaya varmaktır. Diğer kişiyle ilişkinin sürdürülmesinin önemli olmayıp hedeflerin önemli olduğu durumda tartışmaya girilmesinin temel amacı kazanmaktır (Johnson ve Johnson, 1995,a; Törnüklü, 2006).

Kazan kaybet müzakerelerinin, kişilerin sürekli buldukları okul ve iş yeri arkadaşlıklarında, aile içi ilişkilerde kullanılması uygun değildir. Sürekli bulunulan bu ortamlarda yıkıcı ve hükmedici strateji benimsemek kişinin etrafındaki insanların uzaklaşmasını ve yalnızlaşmasını getireceğinden uzun vadede dezavantaj getirir. Kazan kaybet müzakerelerinde, çatışan tarafların asla birbirilerine bağımlı olmadıkları düşünmeleri ve yaşanan problemi ortak problem olarak görmemeleri yapılan bir hatadır. Burada göz ardı edilen ortak yaşam alanlarının olduğu yerde bir araya gelmemenin mümkün olmadığıdır. Bu nedenle problem çözme odaklı yaklaşımın benimsenmesi uygun olur (Johnson ve Johnson, 1995,a; Türnüklü, 2006).

### **2.12.1.b. Problem Çözme Müzakereleri (Kazan-Kazan Müzakereleri)**

İnsanlar çatışma içinde oldukları kişilerle, sürekli iletişim halinde olup ortak iş yürüterek etkileşime gireceklerdir. Bu nedenle tartışmalarda en temel kural, tartışmayı asla tek tarafın çıkarına uygun sonlandırmamaktır. Tek taraflı kazanç, bir tarafın diğer tarafa hükmetmesine neden olduğu için dengeli ve uzun süreli olmayacaktır. Genellikle de ilişkiye zarar verecektir (Johnson & Johnson, 1995; Türnüklü, 2005).

Türnüklü (2006) 'ye göre kişilerarası çatışmalar ve anlaşmazlıklar, belirli aşamaları takip eden müzakere sürecinin, sistematik olarak kullanılmasıyla yapıcı ve barışçıl olarak çözümlenebilir. “Kazan-kazan modeli aşağıdaki işlem basamaklarının uygulanmasını gerektirir:

- a. “Ortak sorunu” problem çözme tartışmaları yoluyla müzakere ederek birlikte çözmek isteme.
- b. Her bir kişinin istemlerinin ve nedenlerinin belirlenmesi.
- c. Her bir kişinin duygularının ve nedenlerinin belirlenmesi.
- d. Diğer kişinin istemlerinin, duygularının ve bunların nedenlerinin empati ve etkin dinleme teknikleri yoluyla anlaşıldığının gösterilmesi.

- e. Karşılıklı kazançları içeren, çözüm seçeneklerinin yaratılması ve değerlendirilmesi.
- f. Adaletli, eşit ve akılcı anlaşmanın yaratılması” (Türnüklü, 2006: 53)

### **2.12.1.c. Müzakere Sürecinde Basamaklar**

Türnüklü’ye (2006) göre müzakere sürecinin işlem basamakları aşağıdaki gibidir:

#### **1. Basamak: Ortak Sorunun Müzakere Ederek Çözümünün İstenmesi.**

“Çatışmanın tarafları ‘ortak sorunlarını’ müzakere yoluyla çözmek istediklerine ilişkin isteklerini karşılıklı belirtmeleri ve birbirlerini sorunu çözmeye davet etmeleri süreci kolaylaştırır. Kişiler karşılıklı olarak birbirlerinin sorunu nasıl gördükleri ile isteklerini, duygularını ve bunların nedenlerini duymaya bilişsel ve duyuşsal anlamda hazır olmalıdırlar.” (Girard ve Koch, 1996; akt: Türnüklü, 2006: s.54).

Okullarda öğrencilerin yaşadıkları ortak sorunlarını, çatışmalarını ve anlaşmazlıklarını karşılıklı konuşarak çözülebileceklerine ilişkin bilgi ve beceri sahibi olmadan müzakere metodunu kullanmaları güçtür. Bu nedenle öğrencilerin yetişkinlerden sorunlarını karşılıklı konuşarak çözebilecekleri bilgi ve becerileri öğrenmeleri, görmeleri ve onlarla birlikte deneme imkanının edinilmesi oldukça önemlidir. Öğrenciler böylelikle edindikleri bilgi ve becerilerini kullanacakları okul kültürünü oluşturacaklardır (Türnüklü, 2006).

#### **2. Basamak: İsteklerinin ve Nedenlerinin Belirlenmesi.**

İsteklerin ifade edilmesiyle müzakere başlar. İstekler ifade edilirken ben dili kullanılmalı, istekler somutlaştırılmalı, karşı tarafın istek ve eylemlerinin kişinin isteklerine ulaşmasını nasıl engellediği açıkça anlatılmalı, diğer kişiyle ortak nasıl çalışılacağı üzerinde durulmalıdır (Johnson ve Johnson, 1995a; akt: Türnüklü, 2006).

### **3. Basamak: Duygularının ve Nedenlerinin Belirlenmesi.**

Duyguların açıklanması çatışmanın çözümünde en güç ve en önemli basamaklardan biridir. Duyguların paylaşılması; yakın ilişkilerin yapılandırılıp sürdürülmesine, duyguların tanımlanıp saklanmadığı için çözülmesinin kolaylaşmasına ve çatışan tarafların birbirlerinin duygularını fark etmesine olanak sağlar (Johnson ve Johnson, 1995a; akt: Türnüklü, 2006).

Duyguların paylaşılması çatışmaların çözümlenmesini her ne kadar kolaylaştırılıyorsa da taraflar duygularını açıklamak istemeyip gizleyebilirler. Yapılması gereken, yaşanan duyguların suçlayıcı olmadan karşı tarafın davranışlarının kişi üzerindeki somut etkisi üzerine ben iletileri kullanarak açıklanmasıdır. Böylelikle taraflar karşı tarafın ve kendilerini gerçek duygularını anlar, yapıcı ve barışçıl çözüm için birlikte çaba harcarlar (Johnson ve Johnson, 1995a: 5:9; Türnüklü, 2006).

### **4. Basamak: Diğer Kişinin İstemlerinin, Duygularının ve Bunların Nedenlerinin Empati ve Etkin Dinleme Teknikleri Yoluyla Anlaşıldığının Gösterilmesi.**

Çatışmanın yapıcı ve barışçıl biçimde çözülmesi için kişiler, kendisini karşı tarafın yerine koyarak karşı tarafın ne düşünüp ne hissettiğini ve bu düşünce ve duygularının nedenlerini anlayabilmelidirler. Bu süreç empati ya da sosyal perspektif alma olarak tanımlanabilir. Sosyal perspektif alma sürecinde, karşı tarafa çatışmanın nasıl görüldüğü ve bilişsel ve duygusal olarak nasıl tepki verdiği anlaşılır. Diğer kişinin istek ve duygularının anlaşılması onunla aynı fikirde olmak olarak değil sorunu tam ve doğru bir şekilde anlamak olarak değerlendirilmelidir ki bu da yapıcı ve barışçıl çözüm için önemli bir adımdır (Türnüklü, 2006).

### **5. Basamak: Karşılıklı Kazançları İçeren Çözüm Seçeneklerinin Yaratılması.**

Bireyler çatışmalarını çözerken ilk ürettikleri çözümü kabullenip uygulama eğilimindedirler. Bunun yerine seçenekleri yargılamadan olabildiğince çok çözüm

seçeneği üretmek gerekir. Böylelikle her iki tarafın da gereksinimlerini karşılayacak çözümler üretilmiş olur (Türnüklü, 2006).

### **6. Basamak: Adaletli, Eşit ve Akılcı Anlaşmanın Yaratılması.**

Akılcı anlaşma, tarafların hepsi için adil ve eşit olan antlaşmadır. Seçilen çözüm her iki tarafın gereksinim ve kaybını denk ve eşit tutmuş olmalıdır. Bu çözüm toplumsal değerlerle de paralellik göstermelidir (Türnüklü, 2006).

#### **2.12.2. Arabuluculuğun Tanımı**

Arabulucu, çatışma içersindeki taraflara çatışmalarını çözme sürecinde yardımcı olan tarafsız üçüncü bir kişidir. Çatışan taraflar anlaşmaya nasıl ulaşacaklarına kendileri karar verir. Arabuluculukta genellikle geçmiş yaşantılar yerine şimdiki yaşantılara odaklanılır (Liebmann, 2000).

Liebmann (2000) arabuluculuğun yararlarını aşağıdaki gibi belirtmiştir.

Arabuluculuk, çatışan tarafların birbirlerine odaklanmaları yerine soruna odaklanmalarını sağlar. Taraflar ilgi ve ihtiyaçlarının farkına varırlar. Arabulucular, taraflar arasında ortak bir zemin tespit edilmesine yardımcı olur.

- Arabuluculukta her iki tarafın da hikayesini anlatması için bir fırsat tanınır. Böylelikle arabulucunun yardımıyla çatışan taraflar karşı tarafın hikayesini dinler ve anlar.
- İnsanlar, davranışlarının karşı tarafı nasıl etkilediğini öğrendiklerinde davranışlarını değiştirme olasılıkları yükselir.
- İnsanlar çözüme dahil oldukları anlaşmaları başka bir kişi tarafından empoze edilen anlaşmalardan daha çok benimserler ve bu anlaşmalarda üretilen çözümleri uygulamaya çalışırlar.

- Çatışmalarda, dayatılmaya çalışan çözümlerde genellikle bir taraf kazanıp diğer taraf kaybetmektedir. Arabuluculukta ise her iki tarafın da kazanacağı çözüm seçenekleri aranır.
- Arabuluculuk sürecinde geçmişe bakılmasına rağmen geleceğe odaklanılır. Örneğin “Taraflar durumun istedikleri gibi olması için şu anda ne yapabilirler?” şeklinde soruya cevap aranır. Burada önemli olan çatışan tarafların ilişkilerini sürdürebilmeleridir.

### **2.12.2.a. Okullarda Şiddeti Önlemeye Yönelik Alternatif Bir Model: Akran Arabuluculuğu**

Akran arabuluculuk; tartışmaları belirleyip sınıflandırmaya, bir problemi çözmeye yardım eden ve belirli basamakları içeren yapılandırılmış bir yöntemdir. Bu program; cezalandırıcılığa bağlı olmaktan çıkmayı, ölçülü davranmayı öngörür ve öğrencilerin çatışmayı kavramsallaştırma sürecine etki etme amacına yönelik bir deneyimi içerir (Van Slyak ve Stern, 1991, akt: Bodine, 2007). Akran arabuluculuk, çatışma yaşayan öğrencilerin arabulucu adı verilen üçüncü ve nötr bir öğrenciden yardım alarak çatışmalarını çözmek için birlikte çalıştıkları ve işbirliği yaptıkları bir iletişim sürecidir (Bodine ve diğerleri, 2007).

Arabuluculuk kavramı doğası itibariyle demokratik bir süreçtir. Öğrencilerin ihtiyaçları ve kurumun ihtiyaçları ve odaklandıkları konular arasında denge sağlayıcıdır. Sorunlar tarafsız bir şekilde masaya oturtulur ve eğitilmiş akran arabulucuların da yardımıyla sorunlara çözüm aranır. Arabuluculuk, öğrencilerin etkin dinlemede, akılcı düşüncelerini ve olayları doğru bir şekilde sorgulama becerilerinde beceri kazanmalarını sağlar. Öğrenciler kendilerinin de dahil oldukları süreçte sorumluluk sahibi olup kendi sorunlarını kendileri çözmek için uğraşırlar. Modelin temel amacı, çatışmalarda kazan-kazan çözüme ulaşılmasını sağlamaktır (Moriarty ve McDonald, 1991).

Bickmore (2001)’a göre akran arabuluculuk programı bir çatışma çözme eğitim programıdır. Bu tek taraflı bir eğitim olmayıp öğrenciler için de aktif rol oynadıkları eğitim sürecine dahil oldukları bir süreçtir. Bu tür programlar, toplumun

gerçek ihtiyaçlarını karşılamayı, öğrencilerin öğrendiklerini sınıfın ötesine de taşıyabildikleri ve öğrencilerde başkalarına yardım etme duygusunu oluşturacak niteliğe sahip olmalıdır.

Akran arabulucular, arkadaşları tarafından güvenilen kişilerdir. Bunun yanında çatışma durumuna ya da çatışan taraflara karşı yargılamada bulunmazlar. Arabulucular, taraflarının sorununu çözen kişi değildir, onların sorunlarını çözmesine yardım eden kişidir. Akran arabulucusu, kimin haklı ya da kimin haksız olduğuna karar vermez. Sadece tarafların müzakere sürecini kolaylaştıran etkin bir dinleyicidir. Akran arabulucuların, akranlarının çatışmalarını çözmeye etkili biçimde yardım edebilmeleri ancak bazı niteliklere sahip olmalarıyla mümkündür. Akran arabulucuların yargılama yeteneklerinin iyi olması gerekmektedir. Bunun yanında arkadaşları tarafından sayılan, arkadaşlarının konuşabileceği ve güvенеbileceği kişiler olmalıdırlar. Bu sebeple akran arabulucularının seçimi, modelin etkili biçimde uygulanabilmesinde önemlidir. Akran arabulucularının seçimi, okulun kültür, cinsiyet, davranış, akademik durum ve ırk gibi çeşitliliklerini yansıtmalıdır. Akran arabulucu seçiminde öğrencilerin istek ve önerileri dikkate alınmalı, arabulucular akranlarına yardım ve danışmanlık etmeye yatkın kişilerden seçilmelidirler (Kite, 2006).

Akran arabuluculuk sürecinin etkisi şu biçimde sıralanabilir (Schumpf ve diğerleri, 2007):

- Öğrenciler kendi akranlarıyla daha kolay iletişim kurarlar.
- Akran arabulucular, çatışma durumunda tarafların bakış açılarını, dilini ve tutumlarını göz önüne alarak süreci bu yaş düzeyi için uygun bir hale getirirler.
- Öğrenciler, akran arabuluculuğunu, duygu ve düşüncelerinin yetişkinler tarafından yargılanma korkusu olmadan ifade edebilecekleri bir süreç olarak algırlarlar.

- Öğrenciler, akran arabulucularına saygı duymaktadırlar. Çünkü arabulucular, çatışma çözme sürecinde akranlarına dürüst davranmaktadırlar.
- Arabuluculuk, öğrencilerin kişilik gelişimleri destekler ve öğrencilerin kendilerini disipline etmelerini sağlar.
- Öğrenciler kendileri çözüme ulaştıklarında, çatışmalarının çözümünde birebir kendilerinin etkili olduklarını ve ulaştıkları çözümü kendilerinin planladıklarını fark ederler.

### **2.12.2.b. Akran Arabuluculuk Becerilerinin Öğrencilere Öğretilmesinin Nedenleri**

Kişilerarası çatışmalara ilişkin sorunları, doğrudan birebir sorunla ilgilenecek ve soruna odaklanarak çözmek her zaman mümkün olmamaktadır. Bu nedenle öğrencilere, yapıcı ve barışçıl ilişkileri oluşturup sürdürebilme becerisi kazandırılmalıdır. Akran arabuluculuk tekniğinin öğrenilmesi yapıcı ve barışçıl ilişkilerin oluşturulup sürdürülmesinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Aşağıda bu tekniğin öğretilmesinin gerekleri sıralanmaktadır (Türnüklü, 2006):

1. Akran arabuluculuk süreci, öğrenci çatışmalarını yapıcı olarak çözümler.
2. Akran arabuluculuk süreci, öğrencilere temel yaşam becerileri kazandırır.
3. Akran arabuluculuğu, öğrencilerin çatışma çözüm becerilerini yaşama ilişkin etkinliklerle yaşayarak yapılandırır, kazanmalarını sağlar. Böylece öğrenciler kazandıkları bu becerileri okul dışına da taşıyabilme olanağına kavuşur,
4. Akran arabuluculuğu öğrencilere çatışmalarını işbirliği içinde çözmeye teşvik eder,
5. Akran arabuluculuğu okulun eğitimsel etkisini derinleştirir,
6. Arabuluculuk öğrencileri güçlendirir,
7. Akran arabuluculuğu öğrencilerin özsaygısını yükseltir

8. Akran arabuluculuğu, öğrencilere anlama ve kavrama bilinci verir. Öğrenciler, kişiler arası çatışmaların doğasına ve çözüm prensiplerine ilişkin anlayış kazanırlar. Öğrenciler nasıl eleştirileceğini değil, eleştiriyi nasıl kabul edeceklerini öğrenirler,

9. Arabuluculuk, öğrenmeye daha çok zaman yaratır,

10. Akran arabuluculuğu önleyicidir. Bu süreç, kişiler arası anlaşmazlıkları şiddete ulaşmadan çözebilir,

11. Akran arabuluculuğu okul iklimini geliştirir. Bu model öğrencilerin ait olma, özgüven, özdenetim, özsaygı gibi becerilerini geliştirir. Okul personeli, veli ve öğrenciler arasında iletişimi etkinleştirir. Böylece okulun daha güvenli, üretken ve pozitif olmasını sağlar.

12. Akran arabuluculuk sürecinde öğrenciler akranlarını daha doğru anlarlar.

13. Arabuluculukta öğrenciler, süreci, kendi yaşlarına ve düzeylerine uygun hale getirir. Akran arabuluculuk süreci ile tarafların sorun çözme sürecini yaşlarına ve gelişim düzeylerine bağlı olarak yeniden çerçevelendirmelerini sağlar.

14. Öğrencilerin birbirlerinin üzerinde gücü olmadığı için birbirlerini güçlendirmeleri söz konusudur. Soruna yetişkinler yaklaştığında ise öğrenciler kendi iç güçlerine başvurmadıklarından kendi güçlerinden şüphe edeceklerdir. Bu nedenle öğrencilerin kendi yarattıkları sorunu yine kendilerinin çözmesi onların öz yeterlilik becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır.

15. Öğrencilerin birbirlerine karşı istek emir ve yönergeleri yetişkinlerinkine oranla daha çok saygı ve kabul görür.

16. Öğrenciler, çatışma çözüm sürecini normalleştirir.

### **2.12.2.c.Akran Arabuluculuk Programında Kullanılan Yaklaşımlar**

Arabuluculuk programlarının uygulanmasında kullanılan yaklaşımlar, “kadre yaklaşımı” ve “bütün öğrenciler yaklaşımı” olarak tanımlanır

1. **Kadre Yaklaşımı:** Bu yaklaşımda, küçük sayıda bir öğrenci grubu birkaç günlük eğitim olarak arabulucu olarak görev yapar. Bu yaklaşımın okulda uygulanması kolay ve masrafsızdır (Johnson ve diğerleri, 1995b).
2. **Bütün Öğrenciler Yaklaşımı:** Bu yaklaşımında, okuldaki, tüm öğrencilere yapıcı çatışma çözme yöntemlerinin öğretildiği çatışma çözme ve akran arabuluculuk programı uygulanır. Bütün öğrenciler yaklaşımında, okuldaki tüm görevlilere ve öğrencilere aynı program öğretilir dolayısıyla çok fazla zaman ve emek gerekir. Bu tür nedenlerden ötürü kadre yaklaşımına kıyasla daha pahalı bir yaklaşımdır (Desivilya, 2004; Akt. Taştan, 2006).

#### 2.12.2.d. Akran Arabuluculuk Süreci ve İşlem Basamakları

Arabuluculukta belirli işlem basamakları ve her bir basamak için beceri ve yeterlilik gerekir. Arabuluculuk işlem basamakları yapılandırılırken temel model olarak Johnson ve Johnson (1995)'nin yaklaşımı çerçevesinde aşağıdaki aşamalardan oluşmaktadır:

1. Aşama: Saldırganlığın sonlandırılması ve öğrencilerin sakinleştirilmesi.
2. Aşama: Çatışmanın her iki tarafın da arabulucu desteği almak istediklerini belirtmesi ve arabuluculuk sürecinin tanıtımı
3. Aşama: Bu aşamada, öncelikle doğal bir süreç olarak müzakere (problem çözme tartışmaları) süreci kolaylaştırılır. Bu süreçte zorluk yaşandığında, arabulucu taraflarla tek tek özel görüşmeler yapar. "Problem çözme tartışmalarının kolaylaştırılması sürecinde çatışmanın iki tarafının yapıcı olarak tartışabilmeleri için yardımcı olunmalıdır. Bu süreç, aşağıda verilen müzakere (problem çözme) işlem basamaklarını içermektedir:

Taraflar,

- a. Ne yaşadıklarını ve ne istediklerini nedenleri ile birlikte belirtirler.
- b. Ne hissettiklerini nedenleriyle birlikte belirtirler.
- c. Öğrenciler sırasıyla diğerinin konumuna kendilerini koyarak, diğer öğrencinin isteklerinden, duygularından ve bunların nedenlerinden anlamış olduklarını belirtirler ve karşı tarafa doğrulatırlar.
- d. Çatışmanın her iki tarafının da kazancına olan olası anlaşma seçenekleri üretilir. Çözüm seçeneklerinden biri tercih edilir ve yapıcı anlaşmaya ulaşılır.

4. Aşama: Antlaşmanın resmileştirilmesi
5. Aşama: Anlaşmanın takibi: (Türnüklü, 2006: s.90).

**1. Aşama: Saldırganlığın Sonlandırılması.** Öğrencilerin sakinleştirilmelerinden sonra arabuluculuk süreci başlar. Saldırganlığın sonlandırılması için okuldaki yetişkinlerden yardım alınabileceği gibi öğrencilerin eğitilmesi durumunda öğrenciler de duruma müdahale edebilir. Saldırganlık sona erdirilirken, öğrencilerin buldukları mekandan uzaklaştırılmaları ve nefes egzersizleri yapmaları sakinleşmelerine olanak sağlar. Arabuluculuk, saldırganlık sona erdirilip öğrenciler sakinleştirildikten sonra başlar. Bu aşama arabuluculuk için ön basamaktır ve bu basamaktan sonra arabuluculuğa geçilir.

**2.Aşama: Tarafların, Arabuluculuk İstediklerini Belirtmeleri.** Öğrencilerin saldırgan davranışlarını sonlandırmasıyla arabuluculuk sürecine başlanabilir. Öncelikle öğrencilerin arabuluculuğu talep etmeleri, çatışmalarını yapıcı ve barışçıl olarak çözmeyi seçtiklerini gösterir. Öğrencilerin arabuluculuğu talep etmemesi durumunda, arabuluculuk mantığı oturana kadar birçok araştırmacı öğrencilerin zorlanmamalarını, öğretmen ve idareci beklentisi olarak algılanmaması sağlanarak öğrencilerin teşvik edilmesini önermiştir. Arabuluculuk yapılacak mekanın temizliği ve düzenliği önemlidir. Çatışan tarafların eşkenar üçgenin köşelerine oturur gibi oturmaları, birbirlerinin gözlerine bakacak şekilde ve arabulucunun karşısında olmaları sağlanmalıdır. Arabuluculuk mekanının düzenlenmesinden sonra, taraflara sürece ilişkin bilgiler verilir; arabuluculuğun hedefleri tartışılmalı, uyulması gereken kurallar belirtilmeli, ihtiyaç duyulduğu takdirde ayrı ayrı özel görüşmeler yapılacağı da ifade edilerek sürece başlanması ile her iki taraftan da olumlu yanıt alındıktan sonra sürece başlanmalıdır.

### **3. Aşama. Problem Çözme Tartışmalarının (Müzakere Sürecinin) Kolaylaştırılması**

Bu basamakta arabulucunun desteği ile problem çözme tartışmalarına (müzakere) sürecine başlanır. Müzakere sürecini aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür:

- *Taraflara Ne Yaşadıklarını ve İstediklerini İfade Etmede Yardımcı Olma:* Arabulucu, her iki tarafın ortak sorunu ve sorunlarıyla ilgili isteklerini ve bunun nedenini kendi bakış açılarından ifade etmelerine yardımcı olur. Arabulucu bu süreçte etkin dinleme becerisini kullanırken bunun yanı sıra “neden” ve “niçin” sorularına odaklanarak tarafların pozisyonları ve çıkarları arasındaki farkı fark etmelerini sağlamalıdır. Böylelikle taraflar öfkeleri yerine gerçek çatışma konusuna odaklanırlar. Arabulucu taraflardan aldığı bilgileri etkin dinler ve yansıtma yaparak taraflara anlaşıldıklarını hissettirir. Burada arabulucunun sahip olması gereken en temel beceri, etkin dinleme becerisidir.
- *Duygularını ifade etmelerine yardım etme:* Çatışma esnasında taraflar yaşadıkları duygunun farkında değillerdir. Arabulucu çatışan tarafların duygularını fark edip sahiplenmelerine yardımcı olur. Burada arabulucu tarafları etkin bir şekilde dinler ve kendi cümleleriyle yansıtır. Arabulucu sıklıkla taraf tutması ile ilgili baskı görebilir, bu nedenle arabulucunun kullandığı kelimelere çok dikkat etmesi, yargılama, eleştiride bulunma gibi iletişimi engelleyici bir şekilde konuşmaktan kaçınarak süreci yapılandırması gerekir.
- *Tarafların empati kurabilmesinde yardımcı olma:* Arabulucu bu basamakta çoğu zaman zorlanmaktadır. Bu basamak çatışmanın yapıcı ve barışçıl bir şekilde çözülebilmesi için oldukça önemlidir. Sorun ancak her iki tarafın da bakış açısından görüldüğünde anlaşılır. Arabulucu bu basamakta her iki tarafa da karşı tarafın isteklerinin ve duygularının neler olduğunu ve neden bu şekilde istek ve duyguları olduğunu özetlemelerini ister. Tarafların birbirlerini tam ve doğru bir şekilde anlaşıldığını kabul etmesi sonrasında diğer basamağa geçilir.
- *Her iki tarafın da kazanacağı çözüm seçeneklerinin üretilmesine yardımcı olma:* Arabulucu, öğrencilerin çatışmalarını çözmeye rol oynamaz arabulucunun yaptığı sadece öğrencilere kendi problemlerini yine kendileri çözmeleri için yardımcı değildir. Arabulucu bu basamakta, her iki tarafın da

yararına olacak en az üç çözüm seçeneğinin üretilmesini ve her iki tarafında üretilen seçeneklerin avantaj ve dezavantajlarını değerlendirilmesini sağlar.

- *Tarafların yapıcı ve barışçıl bir çözüme ulaşmalarını sağlama:* Ulaşılan anlaşmanın her iki tarafın da yararına olacak yapıcı, barışçıl ve akılcı olması bu sürecin temel hedefi olduğundan bu basamakta, tarafların ulaşılan anlaşmadan memnun olması tarafların ilişkilerinin pekişmesi ve olası çatışmalarını çözebilme becerisi elde etmelerinin sağlanması gerekir.
- *Anlaşmanın resmileştirilmesi:* Anlaşma maddeleri arabuluculuk formuna yazılır, hazırlanan form arabulucu ve taraflar tarafından imzalanır. Form arabulucu tarafından saklanır, anlaşma maddelerine uyulmaması durumunda taraflar müzakere için tekrar çağrılır.
- *Anlaşmanın takibi:* Çatışan tarafların hemfikir oldukları yapıcı ve barışçıl anlaşma maddelerine uyup uymadıkları, arabulucu öğrenci, sınıf öğretmeni ya da müdür yardımcıları tarafından en azından bir hafta süre ile takip edilir (Türnüklü, 2006).

## 2.13. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, okullarda uygulanan çatışma çözme, müzakere ve akran arabuluculuk eğitim programları ile ilgili yurt dışı ve yurt içinde yapılan bazı araştırmalara yer verilmiştir.

### 2.13.1. Okullarda Uygulanan Çatışma Çözümü ve Arabuluculuk Eğitimi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Johnson ve Johnson (1995b) çalışmalarını, Amerika'da orta batıda banliyöde yer alan bir okulda uygulamışlardır. Bu çalışmanın amacı akran arabuluculuk eğitim programının etkisini incelemektir. 144 ilkokul öğrencisinden oluşan altı sınıfa, çatışmalarını müzakere ve arabuluculuk yoluyla çözmeleri için dokuz saatlik bir eğitim verilmiştir. 83 ilkokul öğrenci ise çalışmanın kontrol grubunu oluşturmuştur. Çalışmada ön-test, son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmadan

elde edilen bulgulara göre öğrencilerin müzakere ve arabuluculuk sürecini başarılı biçimde öğrenmiş ve öğrendikleri süreçleri gerçek çatışmalarında da uygulamışlardır.

Johnson ve Johnson (1997) ise yaptıkları bir çalışmada, 116 ergene, 25 dakikalık oturumlarla toplam 14 saatlik bir eğitim vermişlerdir. 60 ergen ise kontrol grubunu oluşturmuş ve hiçbir eğitim almamışlardır. Araştırmada amaçlanan, öğrencilere yapıcı çatışma çözme biçimlerini öğretmektir. Öntest-sontest sonuçları t testi ile incelenmiş ve eğitimden önce gençlerin çatışma çözme yöntemi olarak daha çok zorlama ve uyma biçimlerini kullanırken, eğitim sonrasında öğrencilerin %50'sinin çatışmaları çözmek için tartışma başlatma eğilimi gösterdikleri görülmüştür. Çatışma çözme teorileri açısından bakıldığında, araştırmanın sonucunda öğrencilerin kişiler arası ilişkilerdeki çatışmalarını çözmek için kullandıkları biçimlerin yıkıcı çatışma çözme biçimlerinden yapıcı çatışma çözme biçimlerine doğru geçtikleri görülmektedir (Tapan, 2006).

Sherrod (1994), çatışma çözme ve arabuluculuk eğitim programlarının uygulandığı ilkökul, ortaöğrenim okulları ve liselerde yürüttüğü çalışmada, yöneticilerin programların etkililiğine ilişkin görüşlerini araştırmıştır. Yöneticiler programın uygulanmasından sonra okulda eğitim ve öğretimin daha etkili sürdüğünü, okulun ikliminin olumlu yönde değiştiğini ve disiplin sağlamanın eskiye oranla kolaylaştığını vurgulamışlardır.

Woody (2001), lise öğrencilerine uyguladığı çatışma çözme eğitiminin etkisini incelediği araştırmasında okuldaki tüm öğrencilere eğitim vermiştir. Sonuçlar, öğrencilerin çatışma durumlarında daha az saldırgan davranışlarda bulduklarını, yapıcı çatışma çözme becerilerini kazandıklarını ve bunları çatışma durumlarında kullanabildiklerini göstermiştir (Akt: Uysal, 2006)

Stevahn, Johnson, Johnson ve Gren ve Laginski (1997)'nin yaptıkları çalışmada farklı akademik başarıda olan lise öğrencilerine çatışma çözme eğitimi vermişler. Öğrenciler deney ve kontrol grubuna rastlantısal olarak atanmıştır. Araştırma bulgularına göre, çatışma çözme programı uygulanan deney grubundaki öğrencilerin ders başarısında artış olmuş ve çatışma çözme sürecini bilerek uygulama davranışları kontrol grubundakilere oranla anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Stevahn, Johnson, Johnson ve Schultz (2002)'un yaptığı bir başka çalışmada da, California'daki bir lisede, hazırladıkları çatışma çözme eğitim programının etkisini incelemişlerdir. Liseden rastgele seçtikleri 4 sosyal bilimler sınıfından ikisine çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimini beş hafta süre ile vermişlerdir ve kalan iki sınıfa ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Araştırma sonuçlarına göre eğitim alan öğrencilerin arabuluculuk süreci basamaklarını uygulayabilmiş ve çatışmalarını yapıcı şekilde çözmüşlerdir. Aynı zamanda öğrencilerin akademik başarılarının arttığı elde edilen bulgular arasındadır.

Palmer ve Roessler (2001), sekiz saatlik kendini ifade etme ve çatışma çözme becerileri eğitim programının üniversite öğrencilerinin sınıf içi çatışmalarını çözmeye olan etkisini incelemişlerdir. Eğitim alan öğrencilerin, bu eğitimi almayan öğrencilere göre iletişim becerilerinde artış olduğu, kendilerini daha iyi ifade ettikleri saptanan bulgulardır.

Longaretti ve Wilson (2006), ilköğretim öğretmenlerin ve öğrencilerin çatışma yönetimini ve algılarını incelemişlerdir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin ve öğrencilerin okuldaki kişiler arası problemleri yönetme ve çatışmaya bakış açıları benzerlik göstermektedir. Genellikle çatışmayı olumsuz olarak değerlendirmişlerdir. Öğretmen ve öğrenciler, benzer ve tepkisel çatışma yönetimi tekniklerine dayanan sınırlı çatışma çözüm stratejileri kullanmaktadırlar. Problem çözme ve uzlaşmadan oluşan çatışma çözüm stratejileri nadir olarak kullanılmaktadır.

Lane, Garon ve Richardson (2003) tarafından yürütülen bir başka çalışmada, ilköğretim sekizinci sınıfta öğrenim görmekte olan 300 öğrenciye çatışma çözme eğitimi verilmiştir. Araştırmanın amacı, eğitimin okul iklimi ve öğrenciler üzerindeki etkisini araştırmaktır. Uygulanan eğitim sonrasında, öğrencilerin çatışmaya ilişkin bakış açılarının olumlu bir şekilde değiştiği, öğrencilerin çatışmaların çözümünde yapıcı stratejiyi seçtikleri ve kendi okullarına ilişkin algılarının da daha olumlu olduğu araştırmadan elde edilen bulgular arasındadır.

Burrell, Zirbel ve Allen (2003)'ün akran arabuluculuğunun etkililiğine ilişkin yaptıkları çalışmadan elde ettikleri bulgulara göre, arabuluculuk eğitimi alan öğrencilerin çatışmalarını çözerken daha uzlaşmacı bir yol izlediklerini ve akran

arabulucuların çatışmaların %93'ünde anlaşmaya varılmasını sağlamış olduklarını ve tarafların %83'ünün de varılan anlaşmadan memnun olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

### **2.13.2. Okullarda Uygulanan Çatışma Çözümü ve Arabuluculuk Eğitimi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar**

Öner (1999), Arabuluculuk Eğitimi'nin ilköğretim öğrencilerinin çatışma çözme becerilerine etkisini deneysel bir çalışma yaparak incelemiştir. Çalışmada deney grubu 'Arabuluculuk ve Çatışma Çözme Becerileri Kazandırma Programı'na alınarak eğitim uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir program uygulanmamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, deney grubunda çatışma çözme becerilerinde olumlu bir yönde değişim olurken kontrol grubunda her hangi bir farklılık olmadığıdır.

Taştan (2004), ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerine uygulanan çatışma çözme eğitimi programı ve akran arabuluculuğu eğitimi programının olumlu çatışma çözme becerilerine ve akran çatışmalarını çözme üzerindeki etkisini incelemiştir. Çatışma çözme eğitimi programı ve akran arabuluculuğu eğitimi programını 68 ilköğretim altıncı sınıf öğrencisine uygulamıştır. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Çatışma çözme eğitimi programı sekiz oturumda uygulanmıştır. Akran arabuluculuğu eğitimi programı, sekiz saatlik eğitimin uygulanmasından sonra deney grubundan yansız seçilen on öğrenciye beş oturumla uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre, öğrencilerin olumlu çatışma çözme becerilerinde artış gözlenmiş ve akran arabuluculuğu eğitimi alan arabulucuların, arabuluculuk süreci basamaklarını doğru bir biçimde uygulayabildiklerini ve akranlarının yaşadıkları çatışmalarını çözebildikleri bulunmuştur.

Sarı (2005), hazırladığı deneysel çalışmada, akademik çelişki, değer çizgisi ve güdümlü tartışma yöntemlerinin, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sahip oldukları çatışma çözme becerileri üzerindeki etkisini incelenmiştir. Araştırma, iki deney ve bir kontrol grubunda bulunan 70 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. 10 hafta süren çalışmada, deney gruplarından birinde dersler akademik çelişki yöntemiyle, diğer

deney grubunda değer çizgisi yöntemiyle, kontrol grubunda ise, güdümlü tartışma yöntemine göre hazırlanan ders planları doğrultusunda işlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarına “Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği” öntest ve sontest olarak verilmiştir. Sonuç olarak, akademik çelişki ve değer çizgisi yöntemlerinin öğrencilere çatışma çözme becerileri kazandırmada etkili olduğu görülmüştür.

Türnüklü ve İllez (2006), öğretmenlerin, öğrenci çatışmalarını çözüm stratejilerini ve taktiklerini sosyal oluşturmacılık perspektifinden incelemiştir. Çalışma tabakalı, basit tesadüfi ve uygun örneklem seçim teknikleri kullanılarak seçilmiş 709 öğrenci, 75 öğretmen ve 21 yönetici ile çalışılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin öğrenci çatışmalarını çözmek için kullandığı stratejilere ilişkin öğrenci, öğretmen ve yönetici görüşleri arasında farklılıklar bulunmuştur. Öğretmenlerin hiç biri kendisinin yıkıcı çatışma çözme strateji ve taktiklerini kullandıklarını belirtmezken, öğrencilerin %17’si öğretmenlerin kullandıklarını belirtmiştir. Benzer biçimde, öğretmenlerin %82’si kendilerinin yapıcı çatışma çözüm strateji ve taktiklerini kullandıklarını belirtirken, öğrencilerin %53’ü belirtmiştir. Kullanılan çatışma çözüm taktiklerine bakıldığında, en çok öne çıkan taktik “konuşma, tecrübelerini aktarma ve öğüt vermedir”. Araştırmada elde edilen sonuçlar sosyal oluşturmacılık kuramı bağlamında incelendiğinde, öğretmenlerin öğrencilerin “yapıcı ve işbirlikli” çatışma çözüm strateji ve taktiklerine ilişkin bilgi ve becerilerini oluşturmalarına sınırlı düzeyde katkıda bulduklarını saptanmıştır

Sünbül (2008), ortaöğretim dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan müzakere (problem çözme) ve akran arabuluculuğu eğitimi programının öğrencilerin çatışma çözme becerileri, öfke kontrolü becerileri ve özsaygı düzeyleri üzerine etkisini incelemiştir. Öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılan araştırmada, deney grubuna müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk eğitim programı uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin çatışma çözüm becerilerinin almayanlara göre daha yapıcı olduğu saptanmıştır. Bu eğitimi alan öğrencilerin

çatışmalarını arabuluculuk yöntemini kullanarak çözebildikleri, arabuluculuğun çatışmaları yapıcı çözümede etkili bir yöntem olduğu saptanmıştır.

Uysal (2006) ortaöğretim dokuzuncu sınıf öğrencilerine verilen çatışma çözme eğitim programının çatışma çözme becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmada, öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanılmış ve 30 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucuna göre, çatışma çözme eğitim programının ortaöğretim dokuzuncu sınıf öğrencilerinin olumlu çatışma çözme beceri düzeylerinde, bu eğitim programını almayan öğrencilere göre artış olduğu ve bu artışın uzun süreli olduğu görülmüştür.

Kaçmaz ve Türnüklü (2011) de, çatışan öğrencilerin arabuluculuk sürecinde yaşadıkları zorlukları arabulucu öğrencileri ile görüşmeler yaparak araştırmışlardır. Araştırma bulgularına göre, çatışan öğrenciler en çok ihtiyaçlarını, duygularını ve bunların nedenlerini ifade etmede zorluk yaşamışlardır. Buna ek olarak benzer şekilde bir zorluğu da çatışma yaşayan öğrenciler empati kurarken yaşamışlardır. Bunun sonucunda çatışma yaşayan öğrenciler çözüm üretmede ya başarısızlık yaşamış ya da daha çok kendi çıkarlarına gözetken çözüm üretmişlerdir.

Türnüklü (2011) yaptığı diğer bir çalışmada, arabulucu öğrencilerin arabuluculuk sürecine dair deneyimlerini, arabulucu öğrencilerin bakış açısından incelemiştir. Araştırma verilerine, 45 arabulucu öğrenciden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulayarak ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre akran arabuluculuk deneyimi arabulucular tarafından benimsenmiş; arabuluculuk süreci, arabulucu öğrencilerin özsaygılarını, özgüvenlerini, empati ve iletişim becerilerini geliştirmiştir. Buna ek olarak arabuluculuk süreci, öğrencilerin anlaşmazlıklarını ve kavgalarını azaltmış ve akran ilişkilerini geliştirdiği bulgusuna da ulaşılmıştır. Arabulucular öğrendikleri becerileri okul dışındaki ilişkilere de transfer ettikleri ulaşılan bulgular arasındadır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ile veri çözümleme teknikleri açıklanmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, bir genel lisede 5 yıldır uygulanmakta olan “Anlaşmazlık Çözümü ve Akran Arabuluculuk” modeline yönelik sürecin arabulucu ve çatışan öğrenciler tarafından değerlendirmesini yapmak, modelin etkililiğini arabulucu ve çatışan öğrencilerin perspektifinden incelemektir.

“Anlaşmazlık Çözümü ve Akran Arabuluculuk” programı lisede uygulanırken, öncelikle 5 yıl boyunca her yıl gelen 9.sınıf öğrencilerine sınıf içi rehberlik saatinde çatışma çözümü ve akran arabuluculukla ilgili genel bilgi verilmiştir. Sonra seçilen arabuluculara ders saati dışında 2’şer saat arabuluculuk eğitimi verilmiştir.

#### 3.2.Araştırma Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma tekniğine göre yapılandırılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve döküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma modeli olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Araştırmada nitel araştırma tekniği olarak da yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniği en sık kullanılan yöntemlerden biridir. Görüşme tekniği ile sosyal olguların göreliliğini ve hareketliliğini bir an olsun yakalamak ve anlamak amaçlanır. Görüşme tekniğinin en önemli avantajı, araştırılan konuyu ilgili bireylerin hem bakış açılarından görebilme olanağını hem de bu bakış açısını oluşturan sosyal süreçlerin meydana çıkmasını sağlamasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

### 3.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, beş yıldır “Anlaşmazlık çözümü ve Akran Arabuluculuk” modelini uygulayan bir genel lisedeki tüm çatışan ve arabulucu öğrenciler oluşturmaktadır. Lisedeki toplam öğrenci sayısı 930, toplam öğretmen sayısı 46’dır.

Arabulucu ve çatışan öğrenciler örneklemini belirlemek için “kartopu örnekleme metodu” uygulanmıştır. Kartopu örnekleme yaklaşımı, araştırmacının problemine ilişkin olarak zengin bilgi kaynağı olabilecek birey ve durumların saptanmasında etkilidir. Süreç çok basit bir soruyla başlar: “Bu konuda en çok bilgi sahibi kimler olabilir? Bu konuyla ilgili olarak kim veya kimlerle görüşmemi önerirsiniz?” (Patton, 1987, s.56; Yıldırım ve Şimşek, 2003). Süreç ilerledikçe elde edilen isimler veya durumlar tıpkı bir kartopu gibi büyüyerek devam edecektir (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Bu örneklemlere ek olarak “Anlaşmazlık Çözümü ve Akran Arabuluculuk” modeline ilişkin öğretmen görüşlerinin alınması amacıyla, öğretmen örneklemini de araştırmaya dahil edilmiştir. 10 öğretmen örneklemini de kartopu örnekleme methodu ile benzer şekilde belirlenmiştir.

Çalışma grubuna giren öğrencilerin kişisel değişkenlere göre dağılımı aşağıda yer alan tablolarda gösterilmiştir:

**Tablo 2: Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrenci Sayısı ve Yüzde Dağılımı**

Çalışma Grubu	N	%
Çatışan Öğrenciler Grubu	20	50
Arabulucu Öğrenciler Grubu	20	50
Toplam	40	100

Tablo 2’ de çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin gruplara göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre 20 öğrenci (%50) çatışan öğrenciler grubunu, 20 öğrenci (%50) arabulucu öğrenciler grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan toplam öğrenci sayısı 40’ tır.

**Tablo 3: Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı**

Çalışma Grubu	K	%	E	%	Toplam	%
Çatışan öğrenciler	12	30	8	20	20	50
Arabulucu öğrenciler	12	30	8	20	20	50
Toplam	24	60	16	40	40	100.0

Tablo 3’te çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları verilmiştir. Çatışan öğrenciler grubu; 12 kız (%30), 8 erkek (%20) öğrenciden oluşmaktadır. Arabulucu öğrenciler grubu ise 12 kız (%30), 8 erkek (%20) öğrenciden oluşmaktadır.

**Tablo 4: Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Sayısı ve Cinsiyetlere Göre Dağılımı**

Çalışma Grubu	K	%	E	%	Toplam	%
Öğretmen Grubu	4	40	6	60	10	100

Tablo 4’te çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin sayısı cinsiyetlerine göre dağılımları verilmiştir. Öğretmen grubu; 4 kadın (%40), 6 erkek (%60) öğretmenden oluşmaktadır.

**Tablo 5: Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı**

Çalışma Grubu	Arabulucu Öğrenciler	%	Çatışan Öğrenciler	%	Toplam	%
12. Sınıf	12	30	7	17,5	19	47,5
11. Sınıf	3	7,5	6	15	9	22,5
10. Sınıf	4	10	3	7,5	7	17,5
9. Sınıf	1	2,5	4	10	5	12,5
Toplam	20	50	20	50	40	100

Tablo 5’te çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin arabulucu ve çatışan grubunda, okudukları sınıflara göre olan dağılımları gösterilmiştir. Buna göre 12. sınıfa devam eden öğrenciler, arabulucu öğrenciler grubunda 12 kişi (%30), çatışan öğrenciler grubunda 7 kişi (%17,5). 11. sınıfa devam eden öğrenciler, arabulucu öğrenciler grubunda 3 kişi (%7,5), çatışan öğrenci grubunda 6 kişidir (%15). 10. sınıfa devam eden öğrenciler, arabulucu öğrenciler grubunda 4 kişi (%10), çatışan öğrenciler grubunda 3 kişidir (%7,5). 9 sınıfa devam eden öğrenciler ise, arabulucu öğrenciler grubunda 1 kişi (%2,5), çatışan öğrenciler grubunda 4 kişidir (%10).

### 3.4. Araştırmanın Değişkenleri

#### 3.4.1. Bağımsız Değişkeni

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni “Akran Arabuluculuk Toplantıları”dır.

Arabuluculukta belirli işlem basamakları ve bu basamaklarda beceri ve yeterlilik gerekmektedir. Arabuluculuk işlem basamakları yapılandırılırken temel model olarak Johnson ve Johnson (1995, a;1995, b)’ların yaklaşımı çerçevesinde aşağıdaki aşamalardan oluşmaktadır:

1. Aşama: Saldırganlığın sonlandırılması ve öğrencilerin sakinleştirilmesi.
2. Aşama: .Çatışmanın her iki tarafın da arabulucu desteği almak istediklerini belirtmesi ve arabuluculuk sürecinin tanıtımı

3. Aşama: Bu aşamada, öncelikle doğal bir süreç olarak müzakere (problem çözme tartışmaları) süreci kolaylaştırılır. Bu süreçte zorluk yaşandığında, arabulucu taraflarla tek tek özel görüşmeler yapar. “Problem çözme tartışmalarının kolaylaştırılması sürecinde çatışmanın iki tarafının yapıcı olarak tartışabilmeleri için yardımcı olunmalıdır. Bu süreç, aşağıda verilen müzakere (problem çözme) işlem basamaklarını içermektedir:

Taraflar,

- a) Ne yaşadıklarını ve ne istediklerini nedenleri ile birlikte belirtirler.
- b) Ne hissettiklerini nedenleriyle birlikte belirtirler.
- c) Öğrenciler sırasıyla diğerinin konumuna kendilerini koyarak, diğer öğrencinin isteklerinden, duygularından ve bunların nedenlerinden anlamış olduklarını belirtirler ve karşı tarafa doğrulattırılır.
- d) Çatışmanın her iki tarafının da kazancına olan olası anlaşma seçenekleri üretilir. Çözüm seçeneklerinden biri tercih edilir ve yapıcı anlaşmaya ulaşılır.

4. Aşama: Antlaşmanın resmileştirilmesi

5. Aşama: Anlaşmanın takibi: (Türnüklü, 2006: 90).

### 3.4.2. Bağımlı Değişkeni

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni arabuluculuk toplantılarına ilişkin arabulucu ve çatışan öğrencilerin algılarıdır.

### 3.5. Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama yaklaşımı olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmıştır. Stewart ve Cash (1985)'e göre görüşme, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim sürecidir. Patton (1987)' a göre görüşmenin amacı, bir bireyin iç dünyasına girmek ve onun perspektifini anlamaktır (Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2003 s. 92). Görüşme yoluyla, deneyimler, tutumlar düşünceler, niyetler, yorumlar ve zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlenemeyeni anlamaya çalışırız. Görüşme yönteminin uygulanmasının bazı artıları vardır. Esnek oluşu, araştırmacının derinlemesine yanıtlar için ek sorular sorabilmesi yanlış anlamalarda soruyu tekrarlayıp değişik bir biçimde sorabilmesidir. Ankete kıyasla yanıt oranının yüksek oluşu, sözel olmayan davranışları gözleyebilme imkanı,

araştırmacının ortam üzerinde kontrolünün olması, anlık tepkilerin kaydedilebilmesi ve derinlemesine bilgi sağlanabilmesi avantajları arasında ele alınabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Araştırmada, genel lisede beş yıldır uygulanmakta olan “Anlaşmazlık Çözümü ve Akran Arabuluculuk” modeline yönelik sürecin arabulucu ve çatışan öğrenciler tarafından değerlendirilmesi yapılacak, modelin etkililiği arabulucu ve çatışan öğrencilerin perspektifinden incelenecektir. Bu amaçla “görüşme soru formları” hazırlanmıştır. Görüşme formu yöntemi, benzer konulara yönelmek yoluyla değişik insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Görüşme formları araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Uygulanan görüşme formları aşağıdaki gibidir:

1. Arabulucularla yapılan görüşme soru formu (Ek-1)
2. Çatışan öğrencilerle yapılan görüşme soru formu (Ek-2)
3. Öğretmen görüşme soru formu (Ek-3)

### **3.6. İşlem Yolu**

Araştırmanın amaçlarını gerçekleştirmek amacı ile aşağıdaki işlem yolu izlenmiştir:

- Öncelikle, İzmir ilinde bulunan ve “Anlaşmazlık Çözümü ve Akran Arabuluculuk” modelini 5 yıldır uygulayan lisede araştırma yapmak için gerekli izinler alınmıştır.
- Araştırmanın uygulama sürecine 2010-2011 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde başlanmıştır.
- Araştırmada kullanılacak çalışma grubu, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında liseden kartopu örnekleme yöntemi ile belirlenen 20 arabulucu ve 20 çatışan öğrenci olmak üzere toplam 40 öğrenci ve 10 öğretmen oluşturulmuştur.

- Oluşturulan çatışan öğrenci örnekleme ile çatışan öğrenci soru formundaki maddeler; arabulucu öğrenci örnekleme ile arabulucu öğrenci soru formundaki maddeler; öğretmen örnekleme ile de öğretmen soru formundaki maddeler görüşülmüştür. Görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiştir.
- Ses kayıt cihazındaki görüşme verilerinin deşifreleri yapılmıştır.

### 3.7. Verilerin Analizinde Kullanılan İstatistiksel İşlemler

“Anlaşmazlık Çözümü ve Akran Arabuluculuk” modelini beş yıldır uygulayan liseden, kartopu örnekleme yöntemi ile belirlenen 12 kız ve 8 erkek arabulucu öğrenci; 12 kız ve 8 erkek çatışan öğrenci olmak üzere toplam 40 öğrenciyle ve buna ek olarak 6 erkek 4 kadın toplam 10 öğretmen ile görüşme yapılmış elde edilen sözel veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilerek araştırmanın verilerine ulaşılmıştır. İçerik analizinin gerçekleştirilme sürecinde şu işlem basamakları takip edilmiştir:

Görüşme ile toplanan sözel veriler, defalarca okunarak, onlarca sayfa metnin anlamlı bölümlere indirgenmesinde kullanılacak “kategoriler” ortaya çıkarılmıştır. Bu kategorilerin oluşturulmasında, sözel verilerin ait olduğu konu başlıkları bağımsız olarak ele alınmıştır. Bu nedenle her bir bölüme ait kategoriler ayrı ayrı belirlenmiştir. Kategoriler belirlendikten sonra bir kez daha alan yazın gözden geçirilmiş ve kategorilerin son şekli verilmiştir.

Kodlama sürecine geçilmeden önce 7 soru alınmış bir hafta arayla iki kez aynı kategori formu kullanılarak kodlanmıştır. Kodlama süreci tek bir araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı belirlenen metinleri bir hafta ara ile iki kez aynı kategori formunu kullanarak kodlamıştır. Tablo 6’da her bir soru için hesaplanan güvenilirlik katsayılarının yüzdeleri yer almaktadır.

**Tablo 6: Soruların Güvenirlik Yüzdeleri**

Sorular	%
Soru 1	83.3
Soru 2	78.7
Soru 3	82.05
Soru 4	83.3
Soru 5	100
Soru 6	88.8
Soru 7	85
Ortalama	85.87

Tablo 6’da görüldüğü gibi araştırmacının her iki kodlamasından elde edilen her bir soru için güvenirlilik katsayıları yüzdeleri verilmiştir. Buna göre 1. sorunun güvenirlilik yüzdesi %83.3; 2. sorunun güvenirlilik yüzdesi %78.7; 3. sorunun güvenirlilik yüzdesi %82.05; 4. sorunun güvenirlilik yüzdesi %83.3; 5. sorunun güvenirlilik yüzdesi %100; 6. sorunun güvenirlilik yüzdesi %88.8; 7. sorunun güvenirlilik yüzdesi %85’dir. Soruların ortalama güvenirlilik katsayısının yüzdesi %85.87 olarak hesaplanmıştır. Uyuřum yüzdesi yüksek olduğu için tüm metinler belirlenen kategorilere göre kodlanarak, her bir kategorinin metinlerde geçme sıklığı belirlenmiştir.

## **BÖLÜM IV**

### **4.1. Bulgular ve Yorum**

Bu bölümde, araştırmada, çatışan ve arabulucu öğrencilerin buna ek olarak öğretmenlerin “Akran Arabuluculuk” uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amacıyla uygulanan içerik analiz sonuçları ile bu sonuçlar üzerinden elde edilen bulgular yer almaktadır.

### **4.2. Araştırma Soruları ve Analiz Sonuçları**

Bu çalışmada, “Anlaşmazlık Çözümü ve Akran Arabuluculuk” modelini beş yıldır uygulayan liseden kartopu örnekleme yöntemi ile belirlenen 12 kız ve 8 erkek arabulucu öğrenci; 12 kız ve 8 erkek çatışan öğrenci olmak üzere toplam 40 öğrencinin, buna ek olarak 6 erkek 4 kadın toplam 10 öğretmenin arabuluculuk uygulamalarına ilişkin algılarını analiz etmek amacıyla öğrenci ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen sözel veriler içerik analiz tekniği ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde, yapılan görüşmelerin içeriği incelenip kategoriler oluşturulmuş, cinsiyetlere göre karşılaştırmalı frekans, yüzde olarak ve öğrenci söylemlerinden doğrudan örnekler verilerek tablolar halinde sunulmuştur. Öğrencilerin her bir soru için birden çok kategoriye ait zengin bilgi verdiği durumlarda, söylemler gruplardaki toplam öğrenci sayısından (20) fazla bulunmuştur. Araştırmanın bulguları araştırma sorularına bağlı olarak verilecektir.

#### **4.2.1. Araştırma Sorusu 1: “Akran Arabuluculuk” eğitimi alan öğrencilerin kullandıkları çatışma çözüm stratejileri nelerdir?**

Tablo 7’de çatışma yaşayan öğrencilerin yaşadıkları çatışmaları çözme yollarına ilişkin görüşlerinin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 7: Çatışan Öğrencilerin Yaşadıkları Çatışmaları Çözme Yolları**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Arabuluculukla çözülmesi	4	26	4	36	Anlaşmazlıklarımı arabuluculuk odasına gelerek çözüyorum./Tartışma olunca bir arabulucu bulup arabuluculuk odasına geliyorum /Arabuluculuğa gelerek çözüyoruz/ Arabuluculuk odasına geliyorum/ Arabuluculuk sayesinde çözüyorum
Uyumlu davranarak	1	6	-	-	Alttan alıyorum.
Karşılıklı konuşarak çözülmesi	5	32	4	36	Konuşarak çözüyorum / Artık içimizde ne varsa açık bir şekilde söyleyebiliyoruz, bu şekilde sorunlarımızı çözmeye çalışıyoruz/ Sakinleşmek için üzerinden zaman geçmesini beklerim sonra konuşurum / Genellikle uzlaşarak, arkadaşlarıma bir şey anlatarak çözüyorum / Genelde sorunlarımı yüzlerine söylerim.
Dinleyerek çözülmesi	3	18	-	-	Dinliyorum
Şiddet kullanarak çözülmesi	1	6	2	19	Karşı taraf şiddete başvurursa tepkimi gösteririm / Bazen öfkeme yenik düşüp kavga ediyorum / Sorunum olduğunda karşı tarafı uyarırım o da olmazsa haddini bildiririm.
Arabulucu öğretmen aracılığıyla çözülmesi	1	6	1	9	Kavga olduğunda Feridun Hoca bunu fark ediyor ve bizi arabuluculuk odalarına yönlendiriyor/ Genellikle Feridun Hoca'ya veya Gökhan Hoca'ya başvuruyorum. Onlar da arabuluculuk odasına getiriyorlar

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Okul dışından yardım alınması	1	6	-	-	İlgili yerlere başvururum. Karakol gibi.
Toplam	16	100	11	100	

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğrencilerin yaşadıkları çatışmaları çözme yollarına ilişkin görüşleri yedi ana kategori içerisinde verilmiştir. Bunlar “arabuluculukla”, “uyumlu davranarak”, “karşılıklı konuşarak”, “dinleyerek”, “şiddet kullanarak”, “arabulucu öğretmen aracılığıyla”, “okul dışından yardım alınarak”tır.

Kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde; çatışma yaşayan kız öğrencilerin söylemleri daha çok “karşılıklı konuşarak” (%32) ve “arabuluculukla” (%26) kategorisinde toplanmaktadır. Buna ek olarak çatışma yaşayan kız öğrenciler “dinleyerek” (%18) kategorisinde “uyumlu davranarak” (%6), “şiddet kullanarak” (%6), “arabulucu öğretmen aracılığıyla” (%6) ve “okul dışından yardım alınarak” (%6) kategorilerinde de çatışmalarını çözme yollarına ilişkin söylemlerde bulunmuşlardır.

Benzer bir biçimde çatışma yaşayan erkek öğrencilerin ifadelerine bakıldığında ise, çatışma çözme yollarına ilişkin söylemlerinin yoğun olarak “karşılıklı konuşarak” (%36) ve “arabuluculukla” (%36) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Çatışma yaşayan erkek öğrenciler, “şiddet kullanarak” (%19), “arabulucu öğretmen aracılığıyla” (%9) kategorisinde çatışmalarını çözme yollarına ilişkin söylemde bulunmuşlardır. Buna ek olarak çatışma yaşayan erkek öğrenciler “uyumlu davranarak”, “dinleyerek” ve “okul dışından yardım alınması” kategorisinde yer alabilecek herhangi bir söylemde bulunmamışlardır.

Çatışma yaşayan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin

yoğun olarak toplandığı iki kategori “arabuluculukla” ve “karşılıklı konuşarak” kategorisidir. Öğrenciler, karşılıklı konuşarak kategorisinde “*Konuşarak çözüyorum/ Artık içimizde ne varsa açık bir şekilde söyleyebiliyoruz, bu şekilde sorunlarımızı çözmeye çalışıyoruz/ Sakinleşmek için üzerinden zaman geçmesini beklerim sonra konuşurum*” şeklindeki söylemlerini dile getirmişlerdir. Buna ek olarak öğrenciler “*Anlaşmazlıklarımı arabuluculuk odasına gelerek çözüyorum/ Tartışma olunca bir arabulucu bulup arabuluculuk odasına geliyorum /Arabuluculuğa gelerek çözüyoruz*” şeklindeki söylemleri ile yaşadıkları çatışmaları “arabuluculukla” çözdüklerini ifade etmişlerdir.

Benzer biçimde incelendiğinde çatışma yaşayan kız ve erkek öğrencilerin görüşlerinde bazı farklılıkların da yer aldığı görülmektedir. Çatışan erkek öğrencilerin %19’u sorunlarını “şiddet kullanarak” çözdüklerini belirtirken, çatışan kız öğrencilerin ise %6’sı çatışmalarını “şiddet kullanarak” çözdüklerini ifade etmişlerdir.

#### 4.2.2. Araştırma Sorusu 2: “Akran Arabuluculuk” eğitiminin, öğrencilerin çatışmaları üzerindeki etkisi nedir?

“Akran Arabuluculuk” eğitiminin, öğrencilerin çatışmaları üzerindeki etkisi “arabulucu öğrenci”, “çatışan öğrenci” ve “öğretmen” gruplarının görüşlerine yer verilerek ele alınmıştır.

Tablo 8’de arabulucu öğrencilerin “Akran Arabuluculuk” eğitiminin, okulda yaşanan öğrenci çatışmaları üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 8: Arabulucu Öğrencilere Göre, Arabuluculuk Programının Okulda Yaşanan Öğrenci Çatışmalarına Etkisi**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Fiziksel şiddet azaldı/ Kavgalar azaldı	5	38	6	54	Arabuluculuktan önce okula bile gelmek istemiyordum çok kötü bilindiği için, kavgalardan ötürü ama arabuluculuktan sonra artık kavgalar azaldı/ İlk okula geldiğimde tuvalette, okul çıkışında bıçaklaşan, sopalarla kavga eden

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
					öğrenciler çok vardı. Ayrıca öğretmenlere kafa tutan öğrenciler de çoğunlukta idi. Ama bu projeden sonra koridorda tartışma bile göremiyorum /İlk senemizde 246 tane barış yapılmıştı, şimdi ise 40 civarında barıştırma oldu, bu da kavgaların ne kadar azaldığını gösteriyor / Okulumuzdaki kavgalar çok azaldı, ben birinci sınıftayken her tenefüs kavga oluyordu/ Geçen sene 20-25 tane kavga olurken bu sene sadece 1 tane kavga oldu
Çatışmalar azaldı	5	38	1	9	Olumlu yönde etkiledi, 10. ,11. ve 12. sınıflar artık çok çatışmıyorlar, çatışmalar özellikle üst sınıflarda, eğitim alanlarda çok azaldı/ Şuan sabahçı ekipte yok denecek kadar az bir çatışma durumu söz konusu
Öğrencilerin iletişim becerisi arttı	-	-	1	9	Artık arabuluculuk sayesinde arkadaşlarım birbirlerini dinlemeye başladılar
Çatışmalara yönelik yapıcı yaklaşım	3	24	3	28	Çatışmalarda daha olumlu daha sıcak yaklaşıyorlar/ Arabuluculuk insanları etkilediği için insanlar arasındaki tartışmalar kavga yerine konuşmayla çözümler oldu
Toplam	13	100	11	100	

Tablo 8’de görüldüğü gibi arabulucu öğrencilerin “Akran Arabuluculuk” eğitiminin, okulda yaşanan öğrenci çatışmaları üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri dört ana kategori içerisinde verilmiştir. Bunlar “fiziksel şiddet azaldı/ kavgalar azaldı”, “çatışmalar azaldı”, “öğrencilerin iletişim becerisi arttı” ve “çatışmalara yönelik yapıcı yaklaşım geliştirildi” şeklindedir.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, arabulucu kız öğrencilerin söylemlerinin yoğun olarak “fiziksel şiddet azaldı/ kavgalar azaldı”

(%38) ve “çatışmalar azaldı” (%38) kategorilerinde toplandığı görülmektedir. Arabulucu kız öğrenciler “çatışmalara yönelik yapıcı yaklaşım geliştirildi” (%24) kategorisinde de söylemde bulunurken, “iletişim becerisi arttı” kategorilerinde herhangi bir söylemde bulunmadıkları görülmektedir.

Arabulucu erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde de, söylemlerinin yoğun olarak “fiziksel şiddet azaldı/ kavgalar azaldı” (%54) ve “çatışmalara yönelik yapıcı yaklaşım geliştirildi” (%28) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Arabulucu erkek öğrencilerin diğer söylemleri de “çatışmalar azaldı” (%9) ve “öğrencilerin iletişim becerisi arttı” (%9) kategorisindedir.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmektedir. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı iki kategori “fiziksel şiddet azaldı/ kavgalar azaldı” ve “çatışmalara yönelik yapıcı yaklaşım geliştirildi” kategorisidir. Öğrenciler, “fiziksel şiddet azaldı/ kavgalar azaldı” kategorisinde “*Arabuluculuktan önce okula bile gelmek istemiyordum çok kötü bilindiği için, kavgalardan ötürü ama arabuluculuktan sonra artık kavgalar azaldı/ İlk okula geldiğimde tuvalette, okul çıkışında bıçaklaşan, sopalarla kavga eden öğrenciler çok vardı. Ayrıca öğretmenlere kafa tutan öğrenciler de çoğunlukta idi. Ama bu projeden sonra koridorda tartışma bile göremiyorum*” şeklinde söylemlerinden oluşmaktadır. Buna ek olarak öğrencilerin “çatışmalara yönelik yapıcı yaklaşım” kategorisinde “*Çatışmalarda daha olumlu daha sıcaklaşıyorlar/ Arabuluculuk insanları etkilediği için insanlar arasındaki tartışmalar kavga yerine konuşmayla çözümler oldu*” şeklinde açıklamalarda bulunmuşlardır.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşlerinde bazı farklılıklar da yer almaktadır. Arabulucu kız öğrenciler, çatışmaların azaldığını (%38) erkek öğrencilerden (%9) daha fazla ifade etmişlerdir. Buna ilişkin açıklamaları ise “*Olumlu yönde etkiledi, 10. ,11. ve 12. sınıflar artık çok çatışmıyorlar, çatışmalar özellikle üst sınıflarda, eğitim alanlarda çok azaldı/ Şuan sabahçı ekipte yok denecek kadar az bir çatışma durumu söz konusu*” şeklindedir.

Tablo 9’da çatışma yaşayan öğrencilerin “Akran Arabuluculuk” eğitiminin, okulda yaşanan öğrenci çatışmaları üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerinin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 9: Çatışan Öğrencilere Göre, Akran Arabuluculuk Programının Okuldaki Çatışmalara Etkisi**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Fiziksel şiddet azaldı / Kavgalar azaldı	11	55	7	70	Yok denecek kadar sabahçıların (eğitim alanların) kavgası azaldı / Kavgaların sayısı azaldı /Gözlediğim kadarıyla kavgalar çok azaldı / Okulumuzdaki kavgalar çok büyük ölçüde azaldı/Bıçaklı saldırılar olurken artık olmuyor.
Sorunların karşılıklı konuşarak çözülmesi	3	15	1	10	Konuşarak çözüyorlar / Eğitim almış öğrenciler konuşarak çözmeye çalışıyorlar / Kendimiz konuşarak, çözüm yolu arayarak çözüyoruz / Problemlerini çatışarak çözmüyorlar artık İnsanlar artık konuşarak problemlerini çözüyor.
Sorunların arabuluculukla çözülmesi	6	30	2	20	Tartışma olsa bile arabuluculukla çözülüyor / Ben de çok kavga ediyordum geçen yıl şimdi arabuluculuk odasına geliyorum / Arabuluculuk oturumunda konuşarak çözmeye çalışıyorlar / Sorunlarımızı bu odada çözmeye çalışıyoruz / Küçük kavgalar büyümüyor, arabuluculuk masasında konuşuluyor/ Öğrenciler ihtiyaç olduğunda arabuluculuğa başvuruyorlar.
Toplam	20	100	10	100	

Tablo 9’de görüldüğü gibi çatışma yaşayan öğrencilerin, okulda yaşanan öğrenci çatışmaları üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri dört ana kategori içerisinde verilmiştir. Bunlar “fiziksel şiddet azaldı/ kavgalar azaldı”, “sorunların karşılıklı konuşarak çözülmesi”, “sorunların arabuluculukla çözülmesi” şeklindedir.

Çatışma yaşayan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, çatışma yaşayan kız öğrencilerin söylemlerinin “fiziksel şiddet azaldı/ kavgalar azaldı” (%55) ve “sorunların arabuluculukla çözülmesi” (%30) kategorilerinde toplandığı görülmektedir. Çatışma yaşayan kız öğrenciler, ayrıca “sorunların karşılıklı konuşarak çözülmesi” (%15) kategorisinde de söylemde bulunmuşlardır

Benzer bir şekilde çatışma yaşayan erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde de, öne çıkan kategori “fiziksel şiddet azaldı/ kavgalar azaldı” (%70) kategorisidir. “Sorunların arabuluculukla çözülmesi” (%20) ve “sorunların karşılıklı konuşarak çözülmesi” (%10) öğrencilerin ifadeleri yer almaktadır.

Çatışma yaşayan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılıklı olarak incelendiğinde bazı benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı temel kategori “fiziksel şiddet azaldı/ kavgalar azaldı” kategorisidir. Öğrenciler, “fiziksel şiddet/ kavgaların azalması” kategorisinde “*Yok denecek kadar sabahçıların (eğitim alanların) kavgası azaldı/ Kavgaların sayısı azaldı/ Gözlediğim kadarıyla kavgalar çok azaldı*” şeklinde söylemde bulunmuşlardır. “*Tartışma olsa bile arabuluculukla çözülüyor/ Ben de çok kavga ediyordum geçen yıl şimdi arabuluculuk odasına geliyorum*” ifadeleriyle de sorunlarını arabuluculukla çözdüklerini vurgulamışlardır.

Çatışma yaşayan kız ve erkek öğrencilerin görüşlerine bakıldığında göze çarpan bir farklılık yer almamaktadır.

Tablo 10’da öğretmenlerin “Akran Arabuluculuk” eğitiminin, okulda yaşanan öğrenci çatışmaları üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerinin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 10: Öğretmenlerin Akran Arabuluculuk Programının Öğrencilerin Yaşadıkları Anlaşmazlıkları Üzerindeki Etkisine İlişkin Görüşleri**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğretmen Söylemleri
Sorunlarını arabuluculuk odasında çözüyorlar	4	67	5	72	Nöbetçi arabulucudan yardım isteyerek arabuluculukla çözmeye çalışıyorlar/ Hemen arabulucu aranıp arabuluculuk odasına geliniyor. Sorunlarını bu odada konuşarak çözmeye çalışıyorlar/ Disiplin suçu almak istemiyorlar ve hemen arabuluculuğa gidiyorlar / Arabuluculuk odasına gelerek çözmeye çalışıyorlar. Arabuluculuk odasına geldikçe de öğreniyorlar.
Sorunlarını yapıcı olarak çözüyorlar	2	33	2	28	Son sınıflar arabulucuya bile gereksinim duymadan müzakere ederek sorunlarını çözüyorlar/ Konuşarak çözmeye çalışıyorlar ve gerçekten sorunlarını çözüp arkadaşlıklarına devam ediyorlar / Kavganın dışında alternatif bir yol olduğunu gördüler. Karşılıklı duygu ve düşüncelerini ifade ediyor / Öğrenciler çatışmalarını öğrendikleri becerilerinin kullanarak çözmeye çalışıyorlar. Empati”, “ben dili”ni kullanıyorlar.
Toplam	6	100	7	100	

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğretmenlerin, “akran arabuluculuk” programının okulda yaşanan öğrenci çatışmaları üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri iki kategori içerisinde verilmiştir. Bunlar “sorunlarını arabuluculuk odasında çözüyorlar” ve “sorunlarını yapıcı olarak çözüyorlar” şeklindedir.

Kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, kadın öğretmenlerin söylemlerinde öne çıkan kategori “sorunlarını arabuluculuk odasında çözüyorlar” (%67) kategorisidir. Buna ek olarak, “sorunlarını yapıcı olarak çözüyorlar” (%33) kategorisinde de söylemleri yer almaktadır.

Erkek öğretmenlerin ifadeleri incelendiğinde de, söylemlerinin “sorunlarını arabuluculuk odasında çözüyorlar” (%72) kategorisinde toplandığı görülmektedir.

Buna ek olarak erkek öğretmenlerin “sorunlarını yapıcı olarak çözüyorlar” (%28) kategorisinde de söylemleri bulunmaktadır.

Her iki gruptaki öğretmenlerin görüşleri karşılaştırmalı olarak değerlendirildiğinde, bazı benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Hem kadın hem erkek öğretmenler yoğun olarak “sorunlarını arabuluculuk odasında çözüyorlar” kategorisinde söylemde bulunmuşlar. Bu kategorideki ifadeleri ise *“Nöbetçi arabulucudan yardım isteyerek arabuluculukla çözmeye çalışıyorlar/ Hemen arabulucu aranıp arabuluculuk odasına geliniyor. Sorunlarını bu odada konuşarak çözmeye çalışıyorlar”* şeklindedir. “Sorunlarını yapıcı olarak çözüyorlar” kategorisinde de *“Son sınıflar arabulucuya bile gereksinim duymadan müzakere ederek sorunlarını çözüyorlar/ Konuşarak çözmeye çalışıyorlar ve gerçekten sorunlarını çözüp arkadaşlıklarına devam ediyorlar”* şeklinde söylemler yer almaktadır.

Kadın ve erkek öğretmenlerin söylemlerinde göze çarpan bir farklılık görülmemektedir.

#### **4.2.3. Araştırma Sorusu 3: “Akran Arabuluculuk” sürecini, çatışan öğrenciler ve arabulucu öğrenciler nasıl algılamaktadırlar?**

Araştırma sorusuna yanıt aranırken, akran arabuluculuk sürecine ilişkin arabulucu ve çatışan öğrencilerin görüşleri alınmıştır.

Tablo 11’de arabulucu öğrencilerin, çatışma yaşayan arkadaşlarına yardım etmelerinin olumlu taraflarına ilişkin görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 11: Arabulucu Öğrencilere Göre Çatışma Yaşayan Arkadaşlarına Yardım Etmenin Olumlu Tarafları**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Okul ikliminin iyileşmesi	4	27	1	14	Sınıf içi iletişim daha iyi oluyor / Okulda kavga etme oranları daha düşüyor / Okul ortamı değişti / Arkadaşlarımın arasında küslük olmuyor / Okulda yaşanacak bir kavgayı başından önlemiş oluyorum,
İyilik yapma	6	40	5	72	İki kişinin barışması iyi hissettiriyor / Yardım etmek beni çok mutlu ediyor / Bu durum bana huzur veriyor/ İki tarafı barıştırmak bana mutluluk ve huzur veriyor/ İki kişinin tartışmasız bir şekilde yara almadan sorunlarını çözmek / Çatışan arkadaşlarımı arabuluculuk sayesinde barıştırdıktan sonra kendilerini iyi hissediyorlar / İnsanların birbirine küs olmasını istemem / Bir sonraki çatışmada nasıl davranacaklarını öğreniyorlar / Onların birbirlerini anlamalarını sağlayarak daha az zarar vermelerini sağlıyoruz.
İletişim becerilerinin gelişmesi	4	27	1	14	Empati kurmalarını sağlıyorum/ Onların birbirlerini anlamalarını sağlıyorum / En güzel şey onların birbirlerini dinlemesidir bu da onların bütün sorunlarını çözmelerini sağlıyor.
Arkadaş ilişkilerinde iyileşme	1	6	-	-	İnsanları barıştırmak olumlu tarafı, barıştırdığım zaman onların bana ilgisi değişiyor bana karşı.
Toplam	15	100	7	100	

Tablo 11’de görüldüğü gibi arabulucu öğrencilerin, çatışma yaşayan arkadaşlarına yardım etmenin olumlu taraflarına ilişkin görüşleri dört kategori

içerisinde verilmiştir. Bunlar “okul ikliminin iyileşmesi”, “iyilik yapma”, “iletişim becerilerinin gelişmesi” ve “arkadaş ilişkilerinde iyileşme” şeklindedir.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, arabulucu kız öğrencilerin ifadeleri yoğun olarak “iyilik yapma” (%40) kategorisinde toplandığı görülmektedir. Buna ek olarak da arabulucu kız öğrencilerin “okul ikliminin iyileşmesi” (%27), “iletişim becerilerinin gelişmesi” (%27) ve “arkadaş ilişkilerinde iyileşme” (%6) kategorisinde de söylemleri yer almaktadır.

Benzer biçimde arabulucu erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde de, söylemlerinin yoğun olarak “iyilik yapma” (%72) kategorisinde toplandığı görülmektedir. Arabulucu erkek öğrencilerin “okul ikliminin iyileşmesi” (%14), “İletişim becerilerinin gelişmesi” (%14) kategorisinde de ifadeleri bulunurken “Arkadaş ilişkilerinde iyileşme” kategorisinde ifadeleri bulunmamaktadır.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı temel kategori “iyilik yapma” kategorisidir. Öğrenciler, bu kategoride “*İki kişinin barışması iyi hissettiriyor/ Yardım etmek beni çok mutlu ediyo / Bu durum bana huzur veriyor/ İki tarafı barıştırmak bana mutluluk ve huzur veriyor/ İki kişinin tartışmasız bir şekilde yara almadan sorunlarını çözmek/ Çatışan arkadaşlarımı arabuluculuk sayesinde barıştırdıktan sonra kendilerini iyi hissediyorlar*” şeklinde ifadelerde bulunmuşlardır.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşlerindeki farklılıklara bakıldığında “arkadaş ilişkilerinde iyileşme” kategorisinde “*İnsanları barıştırmak olumlu tarafı, barıştırdığım zaman onların bana ilgisi değişiyor bana karşı*” şeklinde ifadesiyle sadece bir arabulucu kız öğrencinin söylemi yer almaktadır.

Tablo 12’de, arabulucu öğrencilerin, çatışma yaşayan arkadaşlarına yardım etmelerinin olumsuz taraflarına ilişkin görüşleri ve analiz sonuçları verilmiştir.

**Tablo 12: Arabulucu Öğrencilere Göre, Çatışma Yaşayanlara Yardım Etmenin Olumsuz Tarafları**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Yok	4	36	4	50	Olumsuz tarafı yok/ Bence yok/ Bence olumsuz tarafı yok/ Yardım etmenin olumsuz tarafı yok
Taraf tutulduğunun düşünülmesi	4	36	2	25	Sadece tarafıymışım gibi görünmesi sorun yaratabiliyor / Sonuçtan dolayı taraf tutuluyor gibi düşünülüyor / Bazı kişiler, tarafsız olduğumu düşünmüyorlar ve bana karşı cephe alıyorlar
Arabuluculuk sürecini bozan davranışlar	1	9	2	25	Beni dinlemedikleri için bu arkadaşlarıma arabuluculuk yapamamıştım / Kuralları ihlal ediyorlar. Ben de kızıyorum bazen kurallara uymaları konusunda onları uyarıyoruz/ Anlaşmaya uymamaları olumsuz oluyor.
Yetersiz arabuluculuk becerileri	2	19	-	-	İlk öğrendiğimizde tarafsız olmayı bilemiyorduk / Bazen istemesem de çok sevdiğim arkadaşım çatışan olduğunda tarafı olabiliyorum, bu birazcık sıkıntı olabiliyor
<b>Toplam</b>	<b>11</b>	<b>100</b>	<b>8</b>	<b>100</b>	

Tablo 12’de görüldüğü gibi arabulucu öğrencilerin, çatışma yaşayan arkadaşlarına yardım etmenin olumsuz taraflarına ilişkin görüşleri dört kategori içerisinde verilmiştir. Bunlar “yok”, “taraf tutulduğunun düşünülmesi”, “arabuluculuk sürecini bozan davranışlar” ve “yetersiz arabuluculuk becerileri” şeklindedir.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, arabulucu kız öğrencilerin ifadelerinin iki kategoride yoğunlaştığı görülmektedir. Bunlar, “yok” (%36) ve “taraf tutulduğunun düşünülmesi” (%36) kategorisidir. Buna ek olarak, “yetersiz arabuluculuk becerileri” (%19) ve “arabuluculuk sürecini bozan davranışlar” (%9) kategorilerinde de söylemleri yer almaktadır.

Arabulucu erkek öğrencilerin ifadeleri benzer bir biçimde incelendiğinde, söylemlerinin yoğun olarak “yok” (%50) kategorisinde toplandığı görülmüştür. Buna ek olarak, arabulucu erkek öğrencilerin “taraf tutulduğunun düşünülmesi” (%25) ve “arabuluculuk sürecini bozan davranışlar” (%25) kategorilerinde de söylemleri yer alırken “yetersiz arabuluculuk becerileri” kategorisinde ifadeleri bulunmamaktadır.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı iki temel kategori “yok” ve “taraf tutulduğunun düşünülmesi” kategorisidir. Öğrenciler, “yok” kategorisinde “*Olumsuz tarafı yok/ Bence olumsuz tarafı yok/ Yardım etmenin olumsuz tarafı yok*” şeklinde söylemlerde bulunmuşlardır. “taraf tutulduğunun düşünülmesi” kategorisinde de “*Sadece taraflıymışım gibi görünmesi sorun yaratabiliyor/ Sonuçtan dolayı taraf tutuluyor gibi düşünülüyor/ Bazı kişiler, tarafsız olduğumu düşünmüyorlar ve bana karşı cephe alıyorlar*” şeklindeki ifadelerde bulunmuşlardır.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşlerindeki farklılıklar değerlendirildiğinde, “yetersiz arabuluculuk becerileri” kategorisinde sadece kız arabulucuların söylemleri yer almaktadır. Bu söylemler, “*İlk öğrendiğimizde tarafsız olmayı bilemiyorduk/ Bazen istemesem de çok sevdiğim arkadaşım çatışan olduğunda taraflı olabiliyorum, bu birazcık sıkıntı olabiliyor*” şeklinde söylemlerde bulunmuşlardır. “arabuluculuk sürecini bozan davranışlar” kategorisinde erkek arabulucular kız arabuluculara oranla daha fazla söylemde bulunmuşlardır. Bu söylemler “*Kuralları ihlal ediyorlar. Ben de kızıyorum bazen kurallara uymaları konusunda onları uyarıyoruz/ Anlaşmaya uymamaları olumsuz oluyor*” şeklindedir.

Tablo 13’te arabulucu öğrencilerin çatışma yaşayan arkadaşlarına yardım ederken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 13: Arabulucu Öğrencilerin Çatışma Yaşayan Öğrencilere Yardım Ederken Yaşadıkları Zorluklar**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Beni zorlayan tarafı yok	1	6	-	-	Zorlayan tarafı yok
Yetersiz öfke yönetim becerileri	4	27	2	25	Öfkelerini dindirmek beni çok zorluyor, Sakinleştiremediğim zamanlar da oluyor / Çok öfkeli olmaları beni en çok zorluyor, onları sakınleştirmek beni zorlayabiliyor / Erkeklerin sinirlerini basturmaları çok zaman alıyor / Çatışmaları sakınleştirmek zor olabiliyor / Buraya geldiklerinde birbirlerine çok öfkeli oluyorlar, birbirlerine argo sözler söylüyorlar, ben de onları sakınleştirmekte, hakaret etmelerini engellemekte zorlanıyorum / Onları sakınleştirmekte zorlanabiliyorum
Yetersiz iletişim becerileri	6	41	3	37,5	Dinleme zorluğu oluyordu ilk başlarda / Sürekli birbirlerine laf söyleme ve lakap takma durumu oluyor / Kurallara uymasını sağlamaları zor oluyor / Birbirlerinin sözlerini kesebiliyorlar, bu da beni zorlayabiliyor / Birbirlerini dinlemelerini sağlamak / Birbirlerinin sözlerini kesiyorlar / Birbirlerini dinlememeleri / Birbirlerine çok fazla sataşma oluyor.
Yetersiz empati becerileri	3	20	3	37,5	Eğitim almadıkları için onlara eğitim verip empati yaptırmaya çalışmak zor oluyor / Empati kurmalarını sağlamak zorlayabiliyor / En çok empati basamağında zorlanıyorum, insanlar hep “ben” diye düşündükleri için birbirlerini anlayamıyorlar / Gerçekten anlamalarını sağlamak beni zorladı / Anlayamamaları her ikisinin de kendilerini haklı görmeleri beni zorlayabiliyor / Kazan-kazan sonucuna ulaşmak istemiyorlar hep

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
					kendi çıkarlarına seçenek üretiyorlar
Kazan- kazan çözüm seçeneği üretmemeleri	1	6	-	-	Çatışan taraflar çözüm üretemediklerinde, anlaşmaya varamadıklarında zorlanıyorum.
Toplam	15	100	8	100	

Tablo 13'te görüldüğü gibi arabulucu öğrencilerin, çatışma yaşayan arkadaşlarına yardım ederken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri beş kategori içerisinde verilmiştir. Bunlar “beni zorlayan tarafı yok”, “yetersiz öfke yönetim becerileri”, “yetersiz iletişim becerileri”, “yetersiz empati becerileri”, “kazan- kazan çözüm seçeneği üretmemeleri” şeklindedir.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde; arabulucu kız öğrencilerin söylemleri “yetersiz iletişim becerileri” (%41) kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “yetersiz öfke yönetim becerileri” (%27), “yetersiz empati becerileri” (%20), “beni zorlayan tarafı yok” (%6) ve “kazan- kazan çözüm seçeneği üretmemeleri” (%6) kategorisidir.

Arabulucu erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, söylemlerinin yoğun olarak iki temel kategoride yoğunlaştığı görülmektedir. Bunlar “yetersiz empati becerileri” (%37,5) ve “yetersiz iletişim becerileri” (%37,5) kategorisidir. Buna ek olarak “yetersiz öfke yönetim becerileri” (%25) kategorisinde söylemleri yer alırken, “beni zorlayan tarafı yok” ve “kazan- kazan çözüm seçeneği üretmemeleri” kategorisinde söylemleri yer almamaktadır.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmektedir. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı kategori “yetersiz iletişim becerileri” kategorisidir. Öğrenciler, bu kategoride *“Birbirlerini sözlerini kesebiliyorlar, bu da beni zorlayabiliyor/ Birbirlerini dinlemelerini sağlamak/ Birbirlerinin sözlerini*

*kesiyorlar/ Birbirilerini dinlememeleri/ Birbirlerine çok fazla sataşma oluyor”* şeklinde söylemlerde bulunmuşlardır.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşlerindeki farklılıklar değerlendirildiğinde ise, kız arabulucuların %20’si erkek arabulucuların ise %37,5’i “Yetersiz empati becerileri” kategorisinde söylemde bulunmuşlardır.

Tablo 14’te çatışan öğrencilerin akran arabuluculuğun olumlu taraflarına ilişkin görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 14: Çatışan Öğrencilere Göre, Akran Arabuluculuğun Kendileri İçin Olumlu Tarafları**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Sorunun yapıcı çözümü	9	50	5	50	Anlaşmaya varmak /Konuşmamızı sağlıyor/Sorunlar çözülüyor /Sorun kökten çözülüyor / Kavga hep tekrarlanıyor / Kavga çıkmıyor / empati yapıyoruz / Hatalar tekrar etmiyor / Kimseye zarar vermiyoruz./ Karşı tarafı anlamış oluyorsun / Hatalarını fark ediyorsun / İnsanlar uzlaşıyor, anlaşmaya varıyor.
Sorunu anlama	3	17	1	10	Neyin doğru neyin yanlış olduğunu arabuluculukta anlıyoruz / Sorunu anlayıp rahatlıyorum
İletişim becerisi kazanma	5	28	4	40	Duygularını ifade edebiliyorsun / Dinlemeyi susmayı öğrendim / Kendimi ifade edebildim / İyi hissediyorum. Konuşmam geliyor, özgüvenim artıyor İçindeki her şeyi anlatıp rahatlıyorsun / Kendini sakinleştirip sabrediyorsun / Karşılıklı dinleme imkanı
Arabulucunun akranı olması	1	5	-	-	Kendi yaşadığım şeyleri olan arkadaşşıma anlatmak daha kolay geliyor, çünkü aynı duyguları o da benimle paylaşabiliyor.
<b>Toplam</b>	<b>18</b>	<b>100</b>	<b>10</b>	<b>100</b>	

Tablo 14’te görüldüğü gibi çatışan öğrencilerin akran arabuluculuğun olumlu taraflarına ilişkin görüşleri dört kategori içerisinde verilmiştir. Bunlar “sorunun

yapıcı çözümlü”, “sorunu anlama”, “iletişim becerisi kazanma” ve “arabulucunun akranı olması” şeklindedir.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, çatışan kız öğrencilerin söylemleri “sorunun yapıcı çözümü” (%50) kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “iletişim becerisi kazanma” (%28), “sorunu anlama” (%17) ve “arabulucunun akranı olması” (%5)’dir.

Çatışan erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, söylemleri “sorunun yapıcı çözümü” (%50) ve “iletişim becerisi kazanma” (%40) kategorisinde toplanmaktadır. Buna ek olarak “sorunu anlama” (%10) kategorisinde de söylemleri yer alırken “arabulucunun akranı olması” kategorisinde söylemleri bulunmamaktadır.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı iki temel kategori “sorunun yapıcı çözümü” ve “iletişim becerisi kazanma” kategorisidir. Öğrenciler, “sorunun yapıcı çözümü” kategorisinde “*Anlaşmaya varmak/Konuşmamızı sağlıyor/Sorunlar çözülüyor/Sorun kökten çözülüyor/ Kavga hep tekrarlanıyor/ Kavga çıkmıyor/ Empati yapıyoruz / Hatalar tekrar etmiyor / Kimseye zarar vermiyoruz*” şeklinde söylemlerde bulunmuşlardır. “iletişim becerisi kazanma” kategorisinde de öğrenciler “*Duygularını ifade edebiliyorsun/ Dinlemeyi susmayı öğrendim/ Kendimi ifade edebildim /İyi hissediyorum. Konuşmam geliyor, özgüvenim artıyor İçindeki her şeyi anlatıp rahatlıyorsun*” şeklinde söylemde bulunmuşlardır.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşlerindeki farklılıklar değerlendirildiğinde ise, “arabulucunun akranı olması” kategorisinde sadece çatışan kız öğrencinin söylemi yer almaktadır. Bu kategorideki ifadesi “*Kendi yaşadığım şeyleri olan arkadaşşıma anlatmak daha kolay geliyor, çünkü aynı duyguları o da benimle paylaşabiliyor*” şeklindedir.

Tablo 15’te çatışan öğrencilerin akran arabuluculuğun olumsuz taraflarına ilişkin görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 15: Çatışan Öğrencilere Göre, Akran Arabuluculuğun Kendileri İçin Olumsuz Tarafları**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Hiçbir olumsuz tarafı yok	4	45	6	67	Hiçbir olumsuz tarafı yok.
Özel konular	1	11	1	11	Her şeyi açık açık söylemek bazen zor oluyor / Konuşulmayacak özel konuların konuşulması rahatsız ediyor
İletişim becerilerindeki eksiklikler	3	33	1	11	Dinlemeyi öğrenmek zor oluyor/ Yansıtma cümlelerini yanlış kurabiliyoruz/ Sakinleşmeden gelmek olumsuz oluyor/ İnsan öfkesine yenik düşüp her şeyi anlatmak istiyor bunu yapmamaya çalışmak zor oluyor/ Empati yapmak zor.
Kazan-kazana ulaşamamak	1	11	1	11	Kazan-kazana ulaşamamak / kazan-kaybet olursa üzülen taraf olur / Yapamayacağım şeylerin istenmesi
Toplam	9	100	9	100	

Tablo 15’te görüldüğü gibi çatışan öğrencilerin akran arabuluculuğun olumsuz taraflarına ilişkin görüşleri dört kategori içerisinde verilmiştir. Bunlar “hiçbir olumsuz tarafı yok”, “özel konular”, “iletişim becerilerindeki eksiklikler”, “kazan-kazana ulaşamamak” şeklindedir.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, çatışan kız öğrencilerin söylemleri “hiçbir olumsuz tarafı yok” (%45) ve “iletişim becerisindeki eksiklikler” (%33) kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “özel konular” (%11) ve “kazan-kazana ulaşamamak” (%11)’dir.

Çatışan erkek öğrencilerin ifadeleri benzer bir biçimde incelendiğinde, söylemleri “hiçbir olumsuz tarafı yok” (%67) kategorisinde yoğunlaşmıştır. “iletişim becerilerindeki eksiklikler”(%11), “özel konular” (%11) ve “kazan-kazana ulaşamamak” (%11) kategorisinde de söylemleri yer almaktadır.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı temel kategori “hiçbir olumsuz tarafı yok” kategorisidir. Öğrenciler, akran arabuluculuğun olumsuz tarafını “*hiçbir olumsuz tarafı yok*” şeklinde ifadeleriyle dile getirmişlerdir.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşlerindeki farklılıklar benzer bir biçimde değerlendirildiğinde, “iletişim becerilerindeki eksiklikler” kategorisinde çatışan kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha fazla söylemde bulunmuşlardır. Öğrencilerin bu kategorideki ifadeleri “*Dinlemeyi öğrenmek zor oluyor/ Yansıtma cümlelerini yanlış kurabiliyoruz/ Sakinleşmeden gelmek olumsuz oluyor*” şeklindedir.

#### 4.2.4. Araştırma Sorusu 4: “Akran arabuluculuk” basamakları uygulanırken yaşanan zorluklar nelerdir?

Tablo 16’da arabulucu öğrencilerin arabuluculuk basamaklarını uygularken zorlandıkları arabuluculuk basamakları yer almaktadır.

**Tablo 16: Arabulucu Öğrencilerin Uygularken Zorlandıkları Arabuluculuk Basamakları**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Hiçbir basamakta zorlanmadım	1	8	1	11	Herhangi bir basamakta zorlanmadım / Hiçbir basamakta zorlanmadım.
Birinci basamak: İstek ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım	1	8	-	-	Kavgalarının nedenlerini anlattırırken zorlanıyorum
İkinci basamak: Duyguların ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım.	-	-	1	11	Tarafların birbirlerini ve kendilerinin neler hissettiğini söyleyememeleri, çatışma sırasında hissettiklerini oturumda söyleyemiyorlar

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Üçüncü basamak: Karşı tarafın isteklerinin, duygularının ve nedenlerinin anlaşılmasında, karşılıklı empati kurulmasında zorlandım.	6	51	3	34	Birbirlerini anlamakta güçlük çekiyorlar/ Empati kurdurma konusunda zorlandım/ Empati kurdurmaya ve karşı tarafın ne düşünebileceğini anlatmaya çalışırken sorularımı duymazlıktan geliyorlardı/ Karşı tarafı anlamak istemiyor, karşı tarafta dinlemek istemiyor herkes kendini haklı gördüğü için
Dördüncü basamak: Her iki tarafın yararına çözüm seçeneklerinin üretilmesinde zorlandım	-	-	-	-	-
Beşinci basamak: Anlaşmaya (kazan-kazan) ulaşılmasında zorlandım	1	8	1	11	Çözüm basamağında zorlanıyorum. Ortak bir çözüme ulaşamadıklarında zorlanıyorum/ Kazan kazan çözüme ulaşılması zor bence / Herkes kendi tarafında baktığı için ortak sonuca ulaşmak zor oluyor.
Tüm basamaklarda yaşanan yetersiz iletişim becerileri	2	17	2	22	Arkadaşların birbirini dinlememesi, birbirlerinin sözünü kesmeleri beni çok zorluyor ve kızdırıyor/ İki tarafın birbirini etkin dinlemesi biraz zaman alıyor.
Tüm basamaklarda yaşanan yetersiz arabuluculuk becerileri	1	8	1	11	Çatışan tarafların dediklerini yansıtmak beni zorluyor / Onların düşüncelerini anlama / Empati basamağında zorlanıyordum. Ben onun yerine kendimi koyamıyordum.
Toplam	12	100	9	100	

Tablo 16’da görüldüğü gibi arabulucu öğrencilerin akran arabuluculuk basamaklarını uygularken zorlandıkları basamaklar sekiz kategoride toplanmaktadır. Bunlar, “hiçbir basamakta zorlanmadım”, “birinci basamak: İstek ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım”, “ikinci basamak: Duyguların ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım”, “üçüncü basamak: Karşı tarafın isteklerinin, duygularının ve nedenlerinin anlaşılmasında, karşılıklı empati kurulmasında zorlandım”, “dördüncü basamak: Her iki tarafın yararına çözüm seçeneklerinin üretilmesinde zorlandım”, “beşinci basamak: Anlaşmaya (kazan-kazan) ulaşılmasında zorlandım”, “tüm basamaklarda yaşanan yetersiz iletişim becerileri”, “tüm basamaklarda yaşanan yetersiz arabuluculuk becerileri” şeklindedir.

Arabulucu kız öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, söylemleri “üçüncü basamak: Karşı tarafın isteklerinin, duygularının ve nedenlerinin anlaşılmasında, karşılıklı empati kurulmasında zorlandım” (%51) kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “tüm basamaklarda yaşanan yetersiz iletişim becerileri” (%17), “birinci basamak: İstek ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım” (%8), “beşinci basamak: Anlaşmaya (kazan-kazan) ulaşılmasında zorlandım”, (%8), “tüm basamaklarda yaşanan yetersiz arabuluculuk becerileri” (%8)’dir. “ikinci basamak: Duyguların ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım”, ve “dördüncü basamak: Her iki tarafın yararına çözüm seçeneklerinin üretilmesinde zorlandım” kategorisinde herhangi bir söylemde bulunmamışlardır.

Arabulucu erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, söylemleri “üçüncü basamak: Karşı tarafın isteklerinin, duygularının ve nedenlerinin anlaşılmasında, karşılıklı empati kurulmasında zorlandım”, (%34) ve “tüm basamaklarda yaşanan yetersiz iletişim becerileri” (%22), kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “hiçbir basamakta zorlanmadım” (%11), “ikinci basamak: Duyguların ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım” (%11), “beşinci basamak: Anlaşmaya (kazan-kazan) ulaşılmasında zorlandım”, (%11), “Tüm basamaklarda yaşanan yetersiz arabuluculuk becerileri” (%11)’dir. “Dördüncü basamak: Her iki tarafın yararına çözüm seçeneklerinin üretilmesinde zorlandım” ve “Birinci basamak: İstek ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım”, kategorilerinde herhangi bir söylemde bulunmamışlardır.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı iki temel kategori, “üçüncü basamak: Karşı tarafın isteklerinin, duygularının ve nedenlerinin anlaşılmasında, karşılıklı empati kurulmasında zorlandım” ve “tüm basamaklarda yaşanan yetersiz iletişim becerileri” kategorileridir. Öğrenciler, “üçüncü basamak: Karşı tarafın isteklerinin, duygularının ve nedenlerinin anlaşılmasında, karşılıklı empati kurulmasında zorlandım” kategorisinde *“Birbirlerini anlamakta güçlük çekiyorlar/ Empati kurdurma konusunda zorlandım/ Empati kurdurmaya ve karşı tarafın ne düşünebileceğini anlatmaya çalışırken sorularımı duymazlıktan geliyorlardı”* şeklinde ifadeleriyle dile getirmişlerdir. “tüm basamaklarda yaşanan yetersiz iletişim becerileri” kategorisinde *“Arkadaşların birbirini dinlememesi, birbirlerinin sözünü kesmeleri beni çok zorluyor ve kızdırıyor/ İki tarafın birbirini etkin dinlemesi biraz zaman alıyor”* şeklinde söylemde bulunmuşlardır.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşlerindeki farklılıklar değerlendirildiğinde ise, “birinci basamak: İstek ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım”, kategorilerinde sadece çatışan kız öğrencilerin söylemi yer almaktadır. Bu kategoride *“Kavgalarının nedenlerini anlattırırken zorlanıyorum”* ifadesi yer almaktadır. Buna ek olarak “ikinci basamak: Duyguların ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım”, kategorisinde de sadece erkek öğrenciler söylemde bulunmuşlardır. Bu kategorideki söylemleri *“Tarafların birbirlerini ve kendilerinin neler hissettiğini söyleyememeleri, çatışma sırasında hissettiklerini oturumda söyleyemiyorlar”* şeklindedir.

Tablo 17’de çatışan öğrencilerin, arabuluculuk basamaklarını uygularken zorlandıkları arabuluculuk basamakları yer almaktadır.

**Tablo 17: Çatışan Öğrencilerin Zorlandıkları Arabuluculuk Basamakları**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Hiçbir basamakta zorlanmadım	2	16	-	-	Zorlanmadım
Birinci basamak: İstek ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım	3	25	4	50	İsteğimi karşı tarafı kırmadan söylemeye çalışırken / Kavga nedeni saçma ise söylemek zor oluyor / Sorunu anlatmakta zorlandım / İsteklerimin nedenlerini anlatmak zor oluyor.
İkinci basamak: Duyguların ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım.	-	-	-	-	
Üçüncü basamak: Karşı tarafın isteklerinin, duygularının ve nedenlerinin anlaşılmasında, karşılıklı empati kurulmasında zorlandım.	6	50	4	50	Empati yaparken zorlandım
Dördüncü basamak: Her iki tarafın yararına çözüm seçeneklerinin üretilmesinde zorlandım	1	8	-	-	Kazan- kazan çözüm üretmede zorlandım
Beşinci basamak: Anlaşmaya (kazan-kazan) ulaşılmasında zorlandım	-	-	-	-	
<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>100</b>	<b>8</b>	<b>100</b>	

Tablo 17’de görüldüğü gibi çatışan öğrencilerin akran arabuluculuk basamaklarını uygularken zorlandıkları basamaklar altı kategoride toplanmaktadır. Bunlar “hiçbir basamakta zorlanmadım”, “birinci basamak: İstek ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım”, “ikinci basamak: Duyguların ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım”, “üçüncü basamak: Karşı tarafın isteklerinin, duygularının ve nedenlerinin anlaşılmasında, karşılıklı empatikurulmasında zorlandım”, “dördüncü basamak: Her iki tarafın yararına çözüm seçeneklerinin üretilmesinde zorlandım”, “beşinci basamak: Anlaşmaya (kazan-kazan) ulaşılmasında zorlandım”, “tüm basamaklarda yaşanan yetersiz iletişim becerileri”, “tüm basamaklarda yaşanan yetersiz arabuluculuk becerileri” şeklindedir.

Çatışan kız öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, söylemleri “üçüncü basamak: Karşı tarafın isteklerinin, duygularının ve nedenlerinin anlaşılmasında, karşılıklı empati kurulmasında zorlandım” (%50) kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “birinci basamak: İstek ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım” (%25), “hiçbir basamakta zorlanmadım” (%16), “dördüncü basamak: Her iki tarafın yararına çözüm seçeneklerinin üretilmesinde zorlandım” (%8) kategorilerindedir. Çatışan kız öğrenciler “ikinci basamak: Duyguların ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım”, ve “beşinci basamak: Anlaşmaya (kazan-kazan) ulaşılmasında zorlandım” kategorilerinde herhangi bir söylemde bulunmamışlardır.

Çatışan erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, söylemleri iki temel kategoride yoğunlaşmıştır. Bu kategoriler, “birinci basamak: İstek ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım” (%50) ve “üçüncü basamak: Karşı tarafın isteklerinin, duygularının ve nedenlerinin anlaşılmasında, karşılıklı empati kurulmasında zorlandım” (%50) kategorisindedir. “hiçbir basamakta zorlanmadım”, “ikinci basamak: Duyguların ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım”, “dördüncü basamak: Her iki tarafın yararına çözüm seçeneklerinin üretilmesinde zorlandım” ve “beşinci basamak: Anlaşmaya (kazan-kazan) ulaşılmasında zorlandım” kategorilerinde söylemde bulunmamışlardır.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı iki temel kategori, “üçüncü basamak: Karşı tarafın isteklerinin, duygularının ve nedenlerinin anlaşılmasında, karşılıklı empati kurulmasında zorlandım” ve “Birinci basamak: İstek ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım” kategorileridir. Öğrenciler, “birinci basamak: İstek ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım” kategorisinde “*İsteğimi karşı tarafı kırmadan söylemeye çalışırken/ Sorunu anlatmakta zorlandım/ İsteklerimin nedenlerini anlatmak zor oluyor*” gibi söylemde bulunmuşlardır. “Üçüncü basamak: Karşı tarafın isteklerinin, duygularının ve nedenlerinin anlaşılmasında, karşılıklı empati kurulmasında zorlandım” kategorisinde ise “*Empati yaparken zorlandım*” şeklinde ifade etmişlerdir.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşlerindeki farklılıklar değerlendirildiğinde ise, “Hiçbir basamakta zorlanmadım” kategorisinde ve “Dördüncü basamak: Her iki tarafın yararına çözüm seçeneklerinin üretilmesinde zorlandım” kategorisinde sınırlı da olsa sadece kız öğrencilerin söylemleri yer almaktadır.

#### **4.2.4.a. İstek ve Bunların Nedenleri Açıklanırken Yaşanan Zorluklar Nelerdir?**

Tablo 18’de arabulucu öğrencilerin, çatışan öğrenciler kendi istek ve bunların nedenlerini açıklarken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 18: Arabulucu Öğrencilere Göre, Çatışan Taraflar İstek ve Nedenlerini Açıklarken Yaşadıkları Zorluklar**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Zorluk yaşanmadı	4	33	2	25	Rahatlıkla ifade ediyorlar
Yetersiz İletişim becerileri	6	50	5	63	Kendilerini haklı çıkarmaya çalışıyorlar ve kendi doğrularını söylüyorlar, bu sebeple zorluk yaşıyorlar/ Birbirlerini suçlama durumu ve hatalarını kabul etmeme sorunu onları çok zorluyor/ Her iki taraf da kendisinin haklı olduğunu düşünüyor/ Hepsi kendisinin haklı olduğunu düşünüyor ve istekleri de hep lehlerine oluyor/ Genelde kendilerini ifade edemiyorlar
Yoğun duygularla baş etme	2	17	1	12	Yaşadıkları yoğun üzüntü nedeniyle ifade edemiyorlar/ Sinirli bir insan öfke anında ne dediğini bilmediği ve gözü karardığı için onlar da sorunlarını düzgün biçimde anlatamıyorlar / Çok öfkeli olduklarından ne isteklerinin farkında olmuyorlar
Toplam	12	100	8	100	

Tablo 18’de görüldüğü gibi arabulucu öğrencilerin, çatışma yaşayan öğrencilerin kendi istek ve bunların nedenlerini açıklarken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri üç kategoride toplanmaktadır. Bunlar, “zorluk yaşanmadı”, “yetersiz iletişim becerileri” ve “yoğun duygularla baş etme” şeklindedir.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, arabulucu kız öğrencilerin söylemleri “yetersiz iletişim becerileri” (%50) kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “zorluk yaşanmadı” (%33), “yoğun duygularla baş etme” (%17)’dir.

Arabulucu erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, söylemleri “yetersiz iletişim becerileri” (%63) kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı

diğer kategoriler de “zorluk yaşanmadı” (%25), “yoğun duygularla baş etme” (%12)’dir.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri birlikte incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı temel kategori, “yetersiz İletişim becerileri” kategorisidir. Öğrenciler, bu kategoride “*Hepsi kendisinin haklı olduğunu düşünüyor ve istekleri de hep lehlerine oluyor/ Genelde kendilerini ifade edemiyorlar*” şeklinde söylemlerde bulunmuşlardır. Hem kız hem de erkek arabulucu öğrencilerin vurguladıkları diğer kategori de “zorluk yaşanmadı” kategorisidir. Öğrenciler bu kategoride “*Rahatlıkla ifade ediyorlar*” söylemleriyle çatışan tarafların bu basamakta zorluk yaşamadıklarını vurgulamaktadırlar.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşlerindeki farklılıklar değerlendirildiğinde ise, her iki grubun söylemlerinde önemli farklılıklarının göze çarpmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 19’da çatışan öğrencilerin kendi istek ve nedenlerini açıklarken yaşadıkları zorluklar yer almaktadır.

**Tablo 19: Çatışan Öğrencilerin, Kendi İstek ve Nedenlerini Açıklarken Yaşadıkları Zorluklar**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Zorluk yaşamadım	5	42	3	37,5	Rahat bir şekilde anlatırım/ Zorluk yaşamadım.
Sorunun ifade edilmesi	1	8	3	37,5	Özel şeyleri açıklarken zorlandım / Konuyu anlatırken çekingenlik oluyor.
Öfke yönetimi	1	8	1	12,5	Hakaret etmemeye çalışmak / Öfkeliyken istekleri söyleyemiyorsun / Öfkeliyken empati yaparak isteklerimi söylemek zordu / İki taraf da öfkeliyken, ikna etmek zor.
Karşı tarafı algılama	2	17	-	-	Karşı tarafın anlamayacağını düşünmek / Karşı tarafın davranışlarını değiştirmeyeceğini düşünmek.
Hataların ifade edilmesi	3	25	1	12,5	Suçluyken olayı burada anlatmak utanç verici / Yalan söylediğimi itiraf ederken utanırım / Pişman olduğum şeyleri anlatırken.
Toplam	12	100	8	100	

Tablo 19’da görüldüğü gibi çatışan öğrenciler, istek ve bunların nedenlerini açıklarken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri beş kategoride toplanmaktadır. Bunlar, “zorluk yaşamadım”, “sorunun ifade edilmesi”, “öfke yönetimi”, “karşı tarafı algılama”, “hataların ifade edilmesi” şeklindedir.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde; çatışan kız öğrencilerin söylemleri “zorluk yaşamadım” (%42) kategorisinde yoğunlaşmaktadır.

Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “hataların ifade edilmesi” (%25), “karşı tarafı algılama” (%17), “sorunun ifade edilmesi”(8), “öfke yönetimi” (%8)’dir.

Çatışan erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde ise, söylemleri “zorluk yaşamadım” (%37.5) ve “sorunun ifade edilmesi” (%37.5) kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “öfke yönetimi” (%12.5) ve “hataların ifade edilmesi” (%12.5)’dir. “karşı tarafı algılama” kategorisinde söylemleri yer almamaktadır.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri birlikte incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı temel kategori, “Zorluk yaşamadım” kategorisidir. Öğrenciler, bu kategoride “*Rahat bir şekilde anlatırım/ Zorluk yaşamadım*” şeklinde söylemleriyle bu basamakta zorluk yaşamadıklarını vurgulamışlardır.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşlerindeki farklılıklar değerlendirildiğinde ise, sorunun ifade edilmesiyle ilgili çatışan erkek öğrenciler daha fazla güçlük yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Öğrenciler, “*Özel şeyleri açıklarken zorlandım / Konuyu anlatırken çekingenlik oluyor.*” gibi ifadelerde bulunmuşlardır. Karşı tarafın algılanması ile ilgili zorluğu da sadece çatışan kız öğrenciler dile getirmişlerdir. Söylemleri “*Karşı tarafın anlamayacağını düşünmek/ Karşı tarafın davranışlarını değiştirmeyeceğini düşünmek*” şeklindedir.

#### **4.2.4.b. Duygu ve Duygularının Nedenleri Açıklanırken Yaşanan Zorluklar Nelerdir?**

Tablo 20’de arabulucu öğrencilerin, çatışan öğrenciler yaşadıkları duygular ve bunların nedenlerini açıklarken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 20: Arabulucu Öğrencilere Göre, Çatışan Tarafların Duygu ve Nedenlerini Açıklarken Yaşadıkları Zorluklar**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Duyguların ifade edilmemesi	1	6	3	30	Kırıldıklarını üzüldüklerini anlatamıyorlar / Bazı öğrenciler duygularını bir türlü ifade edemiyorlar, bunda zorlanıyorlar / Duygularından çok olayı anlatmaya çalışıyorlar, duygularını ifade edemiyorlar.
Duyguların yetersiz ifade edilmesi	5	32	3	30	Duygularını ifade edebiliyorlar ama nedenlerini ifade edemiyorlar.
Karşı tarafı suçlama	1	6	-	-	Kırgınlıklarını tam dile getirmiyorlar, karşı tarafı suçlayarak belli ediyorlar.
Duygularını saklama	2	12	1	10	Kırılmışlarsa üzüldüklerini belli etmemeye çalışıyorlar / Üzüldüklerini söyleyemiyorlar, çünkü karşı tarafın onunla dalga geçeceğini düşünüyorlar.
Duygularını farklı yansıtırma	1	6	-	-	Genelde üzüldüklerini belirtmek istemiyorlar, öfkelerini gösteriyorlar
Haklı olduklarını düşünme	1	6	-	-	İlk etapta çekinmelerinin sebebini, kendilerini haklı görmeleri, inatçı olmaları ve söylediklerinde direnmeleri olarak görüyorum.
Gurur yapma	1	6	1	10	Gurur yapmaları nedeniyle duygularını ve isteklerini açıklayamıyorlar düzgün bir biçimde

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Zorluk yaşanmıyor	4	26	2	20	Duygularını ve nedenlerini açıklarken sınırlı oluyorlar ve bunu ifade edebiliyorlar. Ayrıca üzüntülerini de söyleyebiliyorlar / Hislerini anlatabiliyorlar / Duygularını ve nedenlerini açıkça söyleyebiliyorlar / Duygularını ifade ederken zorluk yaşamıyorlar / Bir çatı altında üç kişi olduğumuz için üzüntülerini, öfkelerini nedenleriyle birlikte söyleyebiliyorlar
Toplam	16	100	10	100	

Tablo 20’de görüldüğü gibi arabulucu öğrencilerin, çatışan öğrenciler yaşadıkları duygu ve bunların nedenlerini ifade ederken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri sekiz kategoride toplanmaktadır. Bunlar, “duyguların ifade edilmemesi”, “duyguların yetersiz ifade edilmesi”, “karşı tarafı suçlama”, “duygularını saklama”, “duygularını farklı yansıtma”, “haklı olduklarını düşünme”, “gurur yapma” ve “zorluk yaşanmıyor” şeklindedir.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, arabulucu kız öğrencilerin söylemleri “duyguların yetersiz ifade edilmesi” (%32) ve “zorluk yaşanmıyor” (%26) kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “duyguların ifade edilmemesi” (%6), “karşı tarafı suçlama” (%6), “duygularını saklama” (%12), “duygularını farklı yansıtma” (%6), “haklı olduklarını düşünme” (%6) ve “gurur yapma” (%6)’dır.

Arabulucu erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde ise, söylemleri “duyguların ifade edilmemesi” (%30) ve “duyguların yetersiz ifade edilmesi” (%30) kategorilerinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “zorluk yaşanmıyor” (%20), “duygularını saklama” (%10), “gurur yapma” (%10)’dır. Erkek arabulucu öğrenciler, “karşı tarafı suçlama”, “duygularını farklı yansıtma” ve “haklı olduklarını düşünme” kategorilerinde söylemde bulunmamışlardır.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri birlikte incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı temel kategori, “duyguların yetersiz ifade edilmesi” kategorisidir. Öğrenciler, bu kategoride *“Duygularını ifade edebiliyorlar ama nedenlerini ifade edemiyorlar”* şeklinde söylemlerde bulunmuşlardır. Zorluk yaşanmadığının belirtilmesi de her iki grup tarafından benzer yoğunlukta vurgulanmıştır.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşlerindeki farklılıklar değerlendirildiğinde ise, çatışan erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre “duyguların ifade edilmemesi” kategorisinde daha fazla söyleme yer verdikleridir. Bu kategoride yer alan söylemlere bakıldığında *“Kırıldıklarını üzüldüklerini anlatamıyorlar/ Bazı öğrenciler duygularını bir türlü ifade edemiyorlar, bunda zorlanıyorlar/ Duygularından çok olayı anlatmaya çalışıyorlar, duygularını ifade edemiyorlar”* şeklindedir. Buna ek olarak çatışan kız öğrenciler “karşı tarafı suçlama”, “duygularını farklı yansıtmaya” ve “haklı olduklarını düşünme” kategorilerinde söylemde bulunurken erkek öğrenciler söylemde bulunmamışlardır.

Tablo 21’de çatışan öğrencilerin duygularını ve duygularının nedenlerini açıklarken yaşadıkları zorluklar yer almaktadır.

**Tablo 21: Çatışan Öğrencilere Göre, Kendi Duygu ve Nedenlerini Açıklarken Yaşadıkları Zorluklar**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Zorluk yaşamadım.	6	50	4	50	Duygularımı ifade ediyorum
Yaşanan duygunun farkında olunmaması	1	8	-	-	Hangi duyguyu yaşadığımdan emin olamıyorum.
Duygunun ifade edilmemesi	3	26	3	38	Çok iyi anlatamıyorum/ Kırıcı olduğunu ifade edemiyorum/ Üzüldüğümü pişman olduğumu söyleyemiyorum
Yaşanan yoğun duygular	1	8	1	12	Öfkeliyken duyguları anlatmak zor
Dalga geçileceğini düşünme	1	8	-	-	Alay edeceğini düşündüğüm için üzüldüğümü söyleyemiyorum
<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>100</b>	<b>8</b>	<b>100</b>	

Tablo 21’de görüldüğü gibi çatışan öğrenciler duygularını ve duygularının nedenlerini açıklarken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri beş kategoride toplanmaktadır. Bunlar, “zorluk yaşamadım”, “yaşanan duygunun farkında olunmaması”, “duygunun ifade edilmemesi”, “yaşanan yoğun duygular” ve “dalga geçileceğini düşünme” şeklindedir.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, çatışan kız öğrencilerin söylemleri “zorluk yaşamadım” (%50) kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “duygunun ifade edilmemesi” (%26), “yaşanan duygunun farkında olunmaması” (%8), “yaşanan yoğun duygular” (%8) ve “dalga geçileceğini düşünme” (%8)’dir.

Çatışan erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde ise; söylemleri “zorluk yaşamadım” (%50) kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “duygunun ifade edilmemesi” (%38), “yaşanan yoğun duygular”

(%12)'dir. Buna ek olarak çatışan erkek öğrencilerin “yaşanan duygunun farkında olunmaması”, “dalga geçileceğini düşünme” kategorisinde söylemleri bulunmamaktadır.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri birlikte incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı iki temel kategori, “zorluk yaşamadım” ve “duygunun ifade edilmemesi” kategorisidir. Öğrenciler, “zorluk yaşamadım” kategorisinde “*Duygularımı ifade ediyorum*” şeklinde söylemlerde bulunmuşlardır.” “Duygunun ifade edilmemesi” kategorisinde de “*Çok iyi anlatamıyorum/ Kırıcı olduğunu ifade edemiyorum/ Üzüldüğümü pişman olduğumu söyleyemiyorum*” şeklinde söylemlerde bulunmuşlardır.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşlerindeki farklılıklar değerlendirildiğinde ise, “dalga geçileceğini düşünme” kategorisinde sadece çatışan kız öğrencilerin söylemleri bulunmaktadır. Bu söylemleri “*Alay edeceğini düşündüğüm için üzüldüğümü söyleyemiyorum*” şeklindedir.

#### 4.2.4.c. Empati Yapılırken Yaşanan Zorluklar Nelerdir?

Tablo 22’de arabulucu öğrencilerin, çatışan öğrenciler empati yaparken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 22 Arabulucu Öğrencilere Göre, Çatışan Tarafların Empati Yaparken Yaşadıkları Zorlukları**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Birbirlerini dinlememe	1	8.33	2	26	Biri problemini arabulucuyla anlatırken diğer taraf hiç dinlemiyor / Karşıdaki insanın yerine kendilerini koyamıyorlar, onun duygularını anlayamıyorlar, bu da birbirlerini yeterince dinlemedikleri veya dinlemek istemedikleri için oluyor
Haklı olduklarını gösterme	5	50	3	38	Karşı tarafın haklı çıkacağından korktukları için empati kurmak istemiyorlar, bu sebeple birçok öğrenci empatiyi sevmez/ Her iki kişi de kendilerini haklı göstermeye çalışıyorlar, kendilerini olayın hakimi gibi görüyorlar/ Hep kendi lehlerine düşünüyorlar. Karşı

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
					tarafı anlasalar bile anlamazlıktan geliyorlar. Kendilerini haklı çıkarmaya çalışıyorlar
Öfkelerini yönetimde güçlük	1	8.33	1	12	Biraz sakinleşildiği zaman birbirlerini anlayabiliyorlar / Öfkeli anda empati kurmak çok zor, bu durumda karşı tarafın ne düşündüğünü bilmek istemiyorlar, öfkelerine yenik düştükleri için empatide zorlanıyorlar
Kendini karşı tarafın yerine koyamama	3	25	1	12	Kendini karşı tarafın yerine koyamıyorlar, “ben olsaydım” ne düşünürdüm diye düşünemiyorlar. Çünkü karşı tarafın ne hissettiğini düşünemiyorlar/ başta empati kuramıyorlardı/
Yaşadıkları yoğun duygunun etkisinde kalma	1	8,33	1	12	Eğer onu çok kırmışsa diğer tarafa kendini koyamıyor bu nedenle empati kuramıyorlar / Empati kurarken kendilerinden kurtulamıyorlar, kendi duygularını da empatinin içine katıyorlar.
Toplam	12	100	8	100	

Tablo 22’de görüldüğü gibi arabulucu öğrencilerin, çatışan öğrenciler empati yaparken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri beş kategoride toplanmaktadır. Bunlar, “birbirlerini dinlememe”, “haklı olduklarını gösterme”, “öfkelerini yönetimde güçlük”, “kendini karşı tarafın yerine koyamama” ve “yaşadıkları yoğun duygunun etkisinde kalma” şeklindedir.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, arabulucu kız öğrencilerin söylemleri “haklı olduklarını gösterme” (%50) kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “kendini karşı tarafın yerine koyamama” (%25), “birbirlerini dinlememe” (%8.3), “öfkelerini yönetimde güçlük” (%8.3), “yaşadıkları yoğun duygunun etkisinde kalma” (%8.3)’dır.

Arabulucu erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, söylemleri “birbirlerini dinlememe” (%26) ve “haklı olduklarını gösterme” (%38) kategorilerinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “Öfkelerini yönetimde güçlük” (%12), “kendini karşı tarafın yerine koyamama” (%12) ve “yaşadıkları yoğun duygunun etkisinde kalma” (%12)’dir.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri birlikte incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı temel kategori, “haklı olduklarını gösterme” kategorisidir. Öğrenciler, “haklı olduklarını gösterme” kategorisinde “*Karşı tarafın haklı çıkacağından korktukları için empati kurmak istemiyorlar, bu sebeple birçok öğrenci empatiyi sevmeyiz/ Her iki kişi de kendilerini haklı göstermeye çalışıyorlar, kendilerini olayın hakimi gibi görüyorlar/ Hep kendi lehlerine düşünüyorlar*” şeklinde söylemlerde bulunmuşlardır.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşlerindeki farklılıklar değerlendirildiğinde ise, “kendini karşı tarafın yerine koyamama” kategorisinde arabulucu kız öğrenciler daha fazla söylemde bulunmuşlardır. Öğrencilerin bu kategorideki söylemleri de “*Kendini karşı tarafın yerine koyamıyorlar, “ben olsaydım” ne düşünürdüm diye düşünemiyorlar. Çünkü karşı tarafın ne hissettiğini düşünemiyorlar/ başta empati kuramıyorlardı*” şeklindedir.

Tablo 23’te arabuluculuk oturumunda, çatışan öğrencilerin anlaşmazlık yaşadıkları kişi tarafından anlaşılmasına yönelik görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 23: Çatışan Öğrencilere Göre, Anlaşmazlık Yaşadığı Kişinin Kendisini Anlaması**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Anladı	8	66	6	76	Anladı beni / İlk başta anlamadı ama konuşuldukça tamamen anladı / Duygularımı anladı
Arabulucu yardımıyla anladı	1	9	1	12	Eğitim almayan arabulucu yardımıyla anlıyor / Arabulucunun desteğiyle anladı
Anlamadı	3	25	1	12	Anlamadı beni
<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>100</b>	<b>8</b>	<b>100</b>	

Tablo 23'te görüldüğü gibi çatışan öğrencilerin, anlaşmazlık yaşadıkları kişi tarafından anlaşılmasına yönelik görüşleri üç kategoride toplanmaktadır. Bunlar, “anladı”, “arabulucu yardımıyla anladı” ve “anlamadı” şeklindedir.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, çatışan kız öğrencilerin söylemleri , “anladı” (%66) kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “anlamadı” (%25) ve “arabulucu yardımıyla anladı” (%9)’dır.

Çatışan erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, söylemleri “anladı” (%76) kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “anlamadı” (%12), “arabulucu yardımıyla anladı” (%12)’dir.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı temel kategori, “anladı” kategorisidir. Öğrenciler, bu kategoride, “*Anladı beni / İlk başta anlamadı ama konuşuldukça tamamen anladı/ Duygularımı anladı*” şeklinde söylemlerde bulunmuşlardır.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşlerindeki farklılıklar değerlendirildiğinde, “anlamadı” kategorisinde çatışan kız öğrenciler daha fazla söylemde bulunmuşlardır. Söylemleri “*Anlamadı beni*” şeklindedir.

Tablo 24’te çatışan öğrencilerin karşı tarafı anlamasına yönelik görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 24: Çatışan Öğrencilere Göre, Kendilerinin Anlaşmazlık Yaşadığı Kişiyi Anlamaları**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Anladım	9	65	6	60	Konuştukça anladım / Anlıyorum / Kazan-kazan bittiği için birbirimizi anladığımızı düşünüyorum.
Karşı tarafın koşullu olarak anlaşılması	1	7	1	10	Karşı taraf beni anlayınca anlamaya çalışıyorum / Karşı taraf, beni anlarsa ben de onu anlarım
Karşı tarafın ifade becerisine bağlı olarak anlaşılması	1	7	-	-	Kendisini anlatamayanlar oluyor onları anlamak zor oluyor
Yaşanan duygu yoğunluğu	3	21	2	20	Öfkem geçmemişse anlayamıyorum
Yapılan hatanın kabul edilmesi ile ilgili güçlük	-	-	1	10	Hatalı olduğumu kabul edip karşı tarafa söylemekte zorlandım.
<b>Toplam</b>	<b>14</b>	<b>100</b>	<b>10</b>	<b>100</b>	

Tablo 24’te görüldüğü gibi çatışan öğrencilerin anlaşmazlık yaşadıkları kişiyi anlamalarına yönelik görüşleri beş kategoride toplanmaktadır. Bunlar, “anladım”, “karşı tarafın koşullu olarak anlaşılması”, “karşı tarafın ifade becerisine bağlı olarak anlaşılması”, “yaşanan duygu yoğunluğu” ve “yapılan hatanın kabul edilmesi ile ilgili güçlük” şeklindedir.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, çatışan kız öğrencilerin söylemleri, “anladım” (%65) kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “yaşanan duygu yoğunluğu” (%21), “karşı tarafın koşullu olarak anlaşılması” (%7), “karşı tarafın ifade becerisine bağlı olarak anlaşılması” (%7) şeklindedir. Buna ek olarak çatışan kız öğrencilerin “yapılan hatanın kabul edilmesi ile ilgili güçlük” kategorisinde söylemleri yer almamaktadır.

Çatışan erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde de, söylemleri “anladım” (%60) kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “yaşanan duygu yoğunluğu” (%20), “karşı tarafın koşullu olarak anlaşılması” (%10), “yapılan hatanın kabul edilmesi ile ilgili güçlük” (%10) şeklindedir. Buna ek olarak çatışan erkek öğrencilerin “karşı tarafın ifade becerisine bağlı olarak anlaşılması” kategorisinde söylemleri yer almamaktadır.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri birlikte incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı temel kategori, “anladım” kategorisidir. Öğrenciler, bu kategoride, “*Konuştukça anladım/ Anlıyorum/ Kazan-kazan bittiği için birbirimizi anladığımızı düşünüyorum*” şeklinde söylemlerde bulunmuşlardır.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşlerindeki farklılıklar değerlendirildiğinde ise, “karşı tarafın ifade becerisine bağlı olarak anlaşılması” kategorisinde sadece çatışan kız öğrenciler söylemde bulunmuşlardır. Söylemleri “*Kendisini anlatamayanlar oluyor onları anlamak zor oluyor*” şeklindedir. “yapılan hatanın kabul edilmesi ile ilgili güçlük” kategorisinde ise sadece erkek öğrencinin söylemi bulunmaktadır. Bu söylemi “*Hatalı olduğumu kabul edip karşı tarafa söylemekte zorlandım*” şeklindedir.

Tablo 25’te ise arabuluculuk oturumunda, çatışan öğrencilerin arabulucular tarafından anlaşılmasına ilişkin görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 25: Çatışan Öğrencilere Göre, Arabulucunun Kendisini Anlaması**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Anladı	12	100	7	88	Arabulucumuz beni anladı / Arabulucu tamamen anladı
Fikrim yok	-	-	1	12	Bizim söylediklerimizi tekrar ediyorlar anlayıp anlamadığımı bilmiyorum
Toplam	12	100	8	100	

Tablo 25’te görüldüğü gibi çatışan öğrenciler arabulucu öğrenciler tarafından anlaşıldıklarına ilişkin görüşleri iki kategoride toplanmaktadır. Bunlar, “anladı”, “fikrim yok” şeklindedir.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, çatışan kız öğrencilerin söylemlerinin %100’ü “anladı” kategorisinde toplanmıştır..

Çatışan erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde de, söylemleri , “anladı” (%88) kategorisinde yoğunlaşmaktadır. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategori ise “fikrim yok” (%12) şeklindedir.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri birlikte incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı temel kategori, “anladı” kategorisidir. Öğrenciler, bu kategoride, “*Arabulucumuz beni anladı / Arabulucu tamamen anladı*” şeklinde söylemlerde bulunmuşlardır.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşlerindeki farklılıklar değerlendirildiğinde ise, “fikrim yok” kategorisinde sadece bir çatışan erkek öğrenci “*Bizim söylediklerimizi tekrar ediyorlar anlayıp anlamadığımı bilmiyorum*” söylemiyle yer almıştır

#### 4.2.4.d. Kazan-kazan Çözüm Seçeneği Üretilirken Yaşanan Zorluklar Nelerdir?

Tablo 26’da arabulucu öğrencilerin, çatışan tarafların arabuluculuk oturumunda çözüm üretirken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 26: Arabulucu Öğrencilere Göre, Çatışan Tarafların Çözüm Üretirken Yaşadıkları Zorluklar**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Kendi çıkarlarını ön planda tutma	3	25	5	63	Genelde tek taraflı çözüm düşünüyorlar / Herkes kendi tarafında çözüm seçeneği ürettiği için ortak noktada birleşmeleri zor oluyor/ Çözüm üretirken daha çok kendilerine yönelik yarar sağlamak istiyorlar / Çatışan öğrenciler kendi tarafından baktığı zaman ortak çözüm üretmekte zor oluyor / Herkes kazan-kazan’da daha fazla hak istiyor ve herkes ön planda durmayı dilediği için bu konuda biraz zorlanıyoruz
Öfke yönetiminde güçlük	1	8	-	-	Öfkeyi kaldırılması ve yeniden deneme yapılması için arabulucunun devreye girmesi gerekiyor
Empati yapıldıktan sonra herhangi bir güçlük yaşanmadı	3	25	3	37	Arabuluculuğun başına tekrar dönüp empati yaptıklarında, birbirlerinin duygularını anladıklarında kazan-kazan çözüm seçeneği üretebiliyorlar / Bu kısımda çok zorluk yaşamıyorlar. Çünkü empati kısmını çözdüğümüz zaman olayı tamamen halletmiş oluyoruz, bu kısımda sorun kendiliğinden çözülmüş oluyor/ İkisi de birbirini anladıktan sonra kazan-kazan şeklinde bitmesini istiyorlar bu durumda zorluk yaşanmıyor /
Ortak çözüm bulamıyorlar	2	17	-	-	Çözüm seçeneği üretirken ortak bir seçenek sunamıyorlar, her ikisi de farklı bir şey istiyor. Bu yüzden zorlanıyorlar / sunulan çözümü uygulamak istemiyor.

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Herhangi bir güçlük yaşanmadı	3	25	-	-	Genelde kazan-kazan çözüm seçeneğine ulaşırken zorluk yaşamıyorlar / Kendi isteklerini söylüyorlar, daha sonra birbirlerinin isteklerini anlayarak orta yolu bularak anlaşıyorlar.
Toplam	12	100	8	100	

Tablo 26’da görüldüğü gibi arabulucu öğrencilerin çatışan tarafların çözüm üretirken yaşadıkları zorluklara yönelik görüşleri beş kategoride toplanmaktadır. Bunlar, “kendi çıkarlarını ön planda tutma”, “öfke yönetiminde güçlük”, “empati yapıldıktan sonra herhangi bir güçlük yaşanmadı” “ortak çözüm bulamıyorlar” ve “herhangi bir güçlük yaşanmadı” şeklindedir.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, arabulucu kız öğrencilerin söylemleri üç temel kategoride yoğunlaşmaktadır. Bu kategoriler, “herhangi bir güçlük yaşanmadı” (%25), “empati yapıldıktan sonra herhangi bir güçlük yaşanmadı” (%25), “kendi çıkarlarını ön planda tutma” (%25)’dir. Söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler de “ortak çözüm bulamıyorlar” (%17) ve “öfke yönetiminde güçlük” (%8) şeklindedir.

Arabulucu erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde de, söylemlerinin toplandığı temel kategori “kendi çıkarlarını ön planda tutma” (%63)’dir. Öğrencilerin söylemlerinin yer aldığı diğer kategori de “empati yapıldıktan sonra herhangi bir güçlük yaşanmadı” (%37)’dir. “öfke yönetiminde güçlük”, “Ortak çözüm bulamıyorlar” ve “Herhangi bir güçlük yaşanmadı” kategorilerinde ise söylemleri bulunmamaktadır.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri birlikte incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı iki temel kategori, “kendi çıkarlarını ön planda tutma” ve “empati yapıldıktan sonra herhangi bir güçlük yaşanmadı” kategorisidir. Öğrenciler, “kendi çıkarlarını ön planda tutma” kategorisinde bu kategoride, “Genelde tek taraflı çözüm

*düşünüyorlar/ Herkes kendi tarafında çözüm seçeneği ürettiği için ortak noktada birleşmeleri zor oluyor/ Çözüm üretirken daha çok kendilerine yönelik yarar sağlamak istiyorlar” şeklinde söylemleri yer almaktadır. “empati yapıldıktan sonra herhangi bir güçlük yaşanmadı” kategorisinde ise “Arabuluculuğun başına tekrar dönüp empati yaptıklarında, birbirlerinin duygularını anladıklarında kazan-kazan çözüm seçeneği üretebiliyorlar / Bu kısımda çok zorluk yaşamıyorlar. Çünkü empati kısmını çözdüğümüz zaman olayı tamamen halletmiş oluyoruz, bu kısımda sorun kendiliğinden çözülmüş oluyor” şeklinde söylemleri yer almaktadır.*

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşlerindeki farklılıklar değerlendirildiğinde ise, “öfke yönetiminde güçlük”, “ortak çözüm bulamıyorlar” ve “herhangi bir güçlük yaşanmadı” kategorilerinde sadece arabulucu kız öğrenciler söylemlerde bulunmuşlardır. “öfke yönetiminde güçlük” kategorisinde “*Öfkeyi kaldırılması ve yeniden deneme yapılması için arabulucunun devreye girmesi gerekiyor*” gibi söylemde, “Ortak çözüm bulamıyorlar” kategorisinde “*Çözüm seçeneği üretirken ortak bir seçenek sunamıyorlar, her ikisi de farklı bir şey istiyor. Bu yüzden zorlanıyorlar / sunulan çözümü uygulamak istemiyor*” gibi söylemde “Herhangi bir güçlük yaşanmadı” kategorisinde ise “*Genelde kazan-kazan çözüm seçeneğine ulaşıırken zorluk yaşamıyorlar*” şeklinde söylemde bulunmaktadır.

Tablo 27’de çatışan öğrencilerin, arabuluculuk oturumunda kazan-kazan çözüm seçeneği üretirken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 27: Çatışan Öğrencilere Göre, Kazan-Kazan Çözüm Seçeneği Üretirken Yaşadıkları Zorluklar**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Zorlanmadım	3	24	3	30	Zorlanmadım
Ortak çıkarı bulmada	4	30	3	30	Ortak çıkarı bulmak iki tarafın da yararına çözüm bulmak / Karşı tarafın yararına bulmak zor oluyor.
Empati kurulması	2	15	2	20	Empatide zorlandığım için çözüm üretirken de zorlandım / Empati yapılamayınca zor oluyor.
Öfke yönetimi	1	7	2	20	Öfkemiz dinmemişse zor oluyor
Kendine ve karşı tarafa güven	3	24	-	-	Verilen sözü tutmak zor geliyor / Verilen sözler tutulur mu tekrar tartışma olur mu diye düşünmek
<b>Toplam</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>10</b>	<b>100</b>	

Tablo 27’de görüldüğü gibi çatışan öğrencilerin, arabuluculuk oturumunda kazan-kazan çözüm seçeneği üretirken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri beş kategoride toplanmaktadır. Bunlar, “zorlanmadım”, “ortak çıkarı bulmada”, “empati kurulması”, “öfke yönetimi” ve “kendine ve karşı tarafa güven” şeklindedir.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, çatışan kız öğrencilerin söylemlerinin toplandığı temel kategori, “ortak çıkarı bulmada” (%30)’dır. Öğrencilerin söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler, “zorlanmadım” (%24), “kendine ve karşı tarafa güven” (%24) “empati kurulması” (%15) ve “öfke yönetimi” (%7) şeklindedir.

Çatışan erkek öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde de, söylemlerinin toplandığı temel iki kategori, “zorlanmadım” (%30) ve “ortak çıkarı bulmada” (%30)’dır. Öğrencilerin söylemlerinin yer aldığı diğer kategoriler, “empati kurulması” (%20) ve “öfke yönetimi” (%20) şeklindedir. Çatışan erkek öğrencilerin “kendine ve karşı tarafa güven” kategorisinde söylemi yer almamaktadır.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri birlikte incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Her iki gruptaki öğrencilerde zorlanmadıklarını benzer oranda dile getirmişler bunun yanında “empati kurulması” ve “ortak çıkarı bulma” kategorisinde de benzer oranda vurgu yapmışlardır. “ortak çıkarı bulma” kategorisindeki söylemleri “*Ortak çıkarı bulmak iki tarafın da yararına çözüm bulmak / Karşı tarafın yararına bulmak zor oluyor*” şeklinde, “empati kurulması” kategorisindeki “*Empatide zorlandığım için çözüm üretirken de zorlandım / Empati yapılamayınca zor oluyor*” şeklinde söylemleri yer almaktadır.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşlerindeki farklılıklar değerlendirildiğinde ise, “kendine ve karşı tarafa güven” kategorisinde sadece çatışan kız öğrencilerin söylemleri yer almaktadır. bu kategorideki söylemleri ise, “*Verilen sözü tutmak zor geliyor / Verilen sözler tutulur mu tekrar tartışma olur mu diye düşünmek*”

#### **4.2.5. Araştırma Sorusu 5: Çatışan öğrencilerin “Akran Arabuluculuğu” tercih etme nedenleri nelerdir?**

Çatışan Öğrencilerin, “Akran Arabuluculuğu” tercih etme nedenlerine ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

**Tablo 28: Çatışan Öğrencilerin Akran Arabuluculuğu Tercih Nedenleri**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Sorunun yapıcı olarak çözülmesi	8	38	3	33	Şiddete başvurmamak/ Kavga etmemek/ Sorun büyümeden halletmek için/ Arabuluculuk güvenli/ Sınıfta arkadaşlar daha çok büyütüyor Konuşarak çözüme ulaşması için/ Her şeyi açık açık konuşmak için/ Benim konuşarak aşamadığım problemler olunca geliyorum/ Sorunumuzu kendimiz çözemediğimizde geliyorum/ Kendimi anlatma fırsatı bulmam.
Arkadaşlıkların sürdürülmesi için	4	19	1	11	Karşı tarafı kırmamak / Eskisi gibi ilişkimize devam etmek için / Arkadaşlarımı kaybetmiyorum
Sorunu ve karşı tarafı anlamak için	6	28	4	45	Sorunu anlamak için/ Karşı tarafın ne hissettiğini ne düşündüğünü anlamış oluyorum / Her iki taraf da hatalarını görüyor/ Kendi konuştuğumuzda anlayamıyoruz / Karşımdakini anlayınca öfkem azalıyor rahatlıyorum / Karşı tarafı daha iyi anlıyoruz / İki taraf da kendini ifade ediyor ve anlaşılıyor
Kişisel gelişim için	1	5	-	-	Tartışmaları çözmeyi öğrenmek istiyorum. Büyüdüğümde böyle kavga etmemek istiyorum.
Disipline gitmemek için	2	10	1	11	Kavgalardan korunup okuldan atılmamak için /Disipline gitmemek için
<b>Toplam</b>	<b>21</b>	<b>100</b>	<b>9</b>	<b>100</b>	

Tablo 28’de Çatışan Öğrencilerin, “Akran Arabuluculuğu” tercih etme nedenlerine ilişkin görüşleri 5 kategoride incelenmiştir. Bu kategoriler; “sorunun yapıcı olarak çözülmesi”, “arkadaşlıkların sürdürülmesi için”, “sorunu ve karşı tarafı anlamak için”, “kişisel gelişim için” ve “disipline gitmemek için” şeklindedir.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde; çatışma yaşayan kız öğrencilerin söylemleri daha çok “sorunun yapıcı olarak çözülmesi” (%38) ve “sorunu ve karşı tarafı anlamak için” (%28) kategorisinde toplanmaktadır. Buna ek olarak çatışma yaşayan kız öğrenciler “arkadaşlıkların sürdürülmesi için” (%19) “disipline gitmemek için” (%10) ve “kişisel gelişim için” (%5) kategorilerinde de “akran arabuluculuğu” tercih etme nedenlerine ilişkin açıklamalarda bulunmuşlardır.

Benzer bir biçimde çatışma yaşayan erkek öğrencilerin ifadelerine bakıldığında da “akran arabuluculuğu” tercih etme nedenlerine ilişkin ifadelerinin daha çok “sorunu ve karşı tarafı anlamak için”(%45) ve “sorunun yapıcı olarak çözülmesi” (%33) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. “arkadaşlıkların sürdürülmesi için” (%11) ve “disipline gitmemek için” (%11) kategorilerinde de “akran arabuluculuğu” tercih etme nedenlerine ilişkin açıklamalarda bulunurken, “kişisel gelişim için” kategorisinde yer alabilecek herhangi bir söylemde bulunmamışlardır.

Çatışma yaşayan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı temel kategori “sorunun yapıcı olarak çözülmesi” kategorisidir. Öğrenciler, bu kategoride “*Şiddete başvurmamak/ Kavga etmemek/ Sorun büyümeden halletmek için/Arabuluculuk güvenli/ Sınıfta arkadaşlar daha çok büyütüyor Konuşarak çözüme ulaşması için/ Her şeyi açık açık konuşmak için/ Benim konuşarak aşamadığım problemler olunca geliyorum*” şeklindeki söylemlerini dile getirmişlerdir.

Çatışma yaşayan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri benzer biçimde incelendiğinde söylemlerinde bazı farklılıklar da yer almaktadır. Çatışan öğrenciler “Akran arabuluculuğu” tercih etme nedenlerini açıklarken “sorunu ve karşı tarafı anlama” kategorisinde, çatışan erkek öğrencilerin (%45) kız öğrencilere (%28) kıyasla daha yüksek oranda sorunu ve karşı tarafı anlama nedenine vurgu yaptıkları görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin söylemleri ise “*Sorunu anlamak için/ Karşı tarafın ne hissettiğini ne düşündüğünü anlamış oluyorum/ Her iki taraf da hatalarını görüyor/ Kendi konuştuğumuzda anlayamıyoruz/ Karşımdakini anlayınca öfkem azalıyor rahatlıyorum*” şeklindedir.

#### 4.2.6. Araştırma Sorusu 6: Çatışan öğrencilerin “akran arabuluculuk” toplantılarına ilişkin memnuniyet düzeyi nedir?

Çatışan öğrencilerin “akran arabuluculuk” toplantılarına ilişkin memnuniyetlerine ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 29’da verilmiştir.

**Tablo 29: Çatışan Öğrencilerin Ulaşılan Anlaşmaya İlişkin Memnuniyet Düzeyi**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Memnun oldum	11	92	7	88	Memnun oldum çünkü hep kazan-kazan oldu / Memnun oldum. Çünkü sorun çözüldü / Memnun oldum. Çünkü arkadaşlığımız devam etti
Kısmen memnun oldum	-	-	1	12	Tamamen benim istediğim olmadı, eskiye oranla daha iyiyiz
Memnun olmadım	1	8	-	-	Çözümler uygulanmadığı için memnun değilim
<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>100</b>	<b>8</b>	<b>100</b>	

Tablo 29’da görüldüğü gibi, Çatışan öğrencilerin “akran arabuluculuk” toplantılarına ilişkin memnuniyetlerine ilişkin görüşleri 3 kategoride incelenmiştir. Bu kategoriler; “memnun oldum”, “kısmen memnun oldum” ve “memnun olmadım” şeklindedir.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde; çatışma yaşayan kız öğrencilerin (%92)’si ulaşılan anlaşmadan memnun olduklarını vurgulamışlardır. Çatışma yaşayan kız öğrencilerin yalnızca %8’i ulaşılan anlaşmadan memnun olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Benzer bir biçimde çatışma yaşayan erkek öğrencilerin ifadelerine bakıldığında; çatışma yaşayan erkek öğrencilerin (%88)’i ulaşılan anlaşmadan

memnun olduklarını vurgulamışlardır. Çatışma yaşayan erkek öğrencilerin yalnızca %12'si ulaşılan anlaşmadan memnun olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Çatışma yaşayan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı temel kategori “memnun oldum” kategorisidir. Öğrenciler, bu kategoride “*Memnun oldum çünkü hep kazan kazan oldu/ Memnun oldum. Çünkü sorun çözüldü/ Memnun oldum. Çünkü arkadaşlığımız devam etti*” şeklindeki söylemleriyle ulaşılan anlaşmaya ilişkin memnuniyetlerini ifade etmişlerdir.

Çatışma yaşayan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri benzer biçimde incelendiğinde söylemlerinde öne çıkan bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

#### **4.2.7. Araştırma Sorusu 7: “Akran Arabuluculuk” eğitim programının öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri üzerindeki etkisi?**

Çatışan öğrencilerin arabuluculuk sonrası anlaşmazlık yaşadıkları kişi ile ilişkilerine yönelik algıları Tablo 30’da yer almaktadır.

**Tablo 30: Çatışan Öğrencilerin Arabuluculuk Sonrası Anlaşmazlık Yaşadıkları Kişi ile İlişkilerine Yönelik Algıları**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Arkadaşlıklarının gelişmesi	6	50	3	33	Gayet iyi hatta daha samimi olduk / Daha yakın olduk birbirimize. Aklımızda sorun kalmadı / Hem karşı taraf hem de ben daha özenli davrandı ilişkimiz daha olumlu ve güzel oldu / Birbirimize daha özverili davranmaya başladık / Çatıştığım arkadaşım ile arabuluculuk oturumundan sonra arkadaşlık ilişkim epey gelişti / Arkadaşım çok samimi değildik anlaşınca arkadaşlığımız daha da gelişti.
Arkadaşlıklarının eskisi gibi devam etmesi	5	41	5	56	Eskisi gibi oluyor / Arkadaşım hala çok iyi arkadaşız, üniversiteye bile aynı yere gitmeyi düşünüyoruz / yakın arkadaşımı özür diledim arkadaşlığımız eskisi gibi oldu / Önce arada biraz soğukluk oluyor ama sonra eskisi gibi devam ediyor/ Burada konuşup hallettiğimiz için eskisi gibi devam ettik
Arkadaşlıklarını sona ermesi	1	9	1	11	Karşı taraf beni gördüğü zaman konuşmuyoruz / Arkadaşlık ilişkimiz bitti.
Toplam	12	100	9	100	

Tablo 30’da görüldüğü gibi, çatışan öğrencilerin arabuluculuk sonrası anlaşmazlık yaşadıkları kişi ile ilişkilerine yönelik algıları 3 kategoride incelenmiştir. Bu kategoriler; “arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi”, “arkadaşlıklarının eskisi gibi devam etmesi” ve “arkadaşlıklarının sona ermesi” şeklindedir.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde; çatışma yaşayan kız öğrencilerin söylemlerinin iki kategoride yoğunlaştığı göze çarpmaktadır. Çatışma yaşayan kız öğrencilerin (%50)'si “arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi” ve %41'i de “arkadaşlıklarının eskisi gibi devam etmesi” kategorisinde açıklamalarda bulunmuşlardır. Çatışma yaşayan kız öğrencilerin yalnızca %9'u “arkadaşlıklarının sona erdiğini ifade etmişlerdir.

Benzer bir biçimde çatışma yaşayan erkek öğrencilerin ifadelerine bakıldığında da; öğrencilerin söylemlerinin iki kategoride yoğunlaştığı göze çarpmaktadır. Çatışma yaşayan erkek öğrencilerin (%56)'sı “Arkadaşlıklarının eskisi gibi devam etmesi” ve (%33)'ü “arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi” kategorisinde açıklamalarda bulunmuşlardır. Çatışma yaşayan erkek öğrencilerin yalnızca %11'i arkadaşlıklarının sona erdiğini ifade etmişlerdir.

Çatışma yaşayan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı iki temel kategori “arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi” ve “arkadaşlıklarının eskisi gibi devam etmesi” kategorisidir. Öğrenciler, “arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi” kategorisinde “*Gayet iyi hatta daha samimi olduk/ Daha yakın olduk birbirimize. Aklımızda sorun kalmadı/ Hem karşı taraf hem de ben daha özenli davrandı ilişkimiz daha olumlu ve güzel oldu/ Birbirimize daha özverili davranmaya başladık*” söylemleriyle arkadaşlık ilişkilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. “arkadaşlıklarının eskisi gibi devam etmesi” kategorisinde de “*Eskisi gibi oluyor/ Arkadaşımla hala çok iyi arkadaşız, üniversiteye bile aynı yere gitmeyi düşünüyoruz/ Yakın arkadaşımı özür diledim arkadaşlığımız eskisi gibi oldu*” şeklindeki söylemleriyle de arkadaşlık ilişkilerinin eskisi gibi devam ettiğini ifade etmişlerdir.

Çatışma yaşayan kız ve erkek öğrencilerin arabuluculuk sonrası anlaşmazlık yaşadıkları kişi ile ilişkilerine yönelik görüşleri benzer biçimde incelendiğinde söylemlerinde öne çıkan bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Tablo 31'de çatışan öğrencilerin kendilerine arabuluculuk yapan arkadaşlarıyla ilişkilerine yönelik algılarının analiz sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 31: Çatışan Öğrencilerin, Kendilerine Arabuluculuk Yapan Arkadaşlarıyla İlişkilerine Yönelik Algıları**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Değişiklik olmadı	8	66	5	63	Değişim olmadı taraf tutulmuyor burada, tarafsız olduğu için bir şey olmadı / Değişim olmadı görevini yaptı / Olmadı
Tanışıklıklarının olması	1	8	1	12	Sonrasında selamlaşma oldu
Arkadaş ilişkilerinin gelişmesi	3	26	2	25	Bizim barıştığımız mutlu olduğu için arkadaşlığımız oldu / Objektif yaklaştığını gördüm. Arabulucu arkadaşıma güvendim / Kazan- kazana yönelten o oldu daha iyi olduk / O da beni tanıdı ben de onu arkadaş olduk / Arabulucu arkadaşımın beni anladığını düşündüm daha çok sevdim
Toplam	12	100	8	100	

Tablo 31’de görüldüğü gibi, çatışan öğrencilerin kendilerine arabuluculuk yapan arkadaşlarıyla ilişkilerine yönelik algıları 3 kategoride incelenmiştir. Bu kategoriler; “değişiklik olmadı”, “tanışıklıklarının olması” ve “arkadaş ilişkilerinin gelişmesi” şeklindedir.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde; çatışma yaşayan kız öğrencilerinin söylemlerinin “değişiklik olmadı” (%66) kategorisinde yoğunlaştığı göze çarpmaktadır. Çatışma yaşayan kız öğrencilerin (%26)’sı “arkadaş ilişkilerinin gelişmesi” ve %8’i de “tanışıklıklarının olması” kategorisinde açıklamalarda bulunmuşlardır.

Benzer bir biçimde çatışma yaşayan erkek öğrencilerin ifadelerine bakıldığında da; öğrencilerin söylemlerinin de “değişiklik olmadı” (%63) kategorisinde yoğunlaştığı göze çarpmaktadır. Çatışma yaşayan erkek öğrencilerin (%25)’si “arkadaş ilişkilerinin gelişmesi” ve %12’si de “tanışıklıklarının olması” kategorisinde açıklamalarda bulunmuşlardır.

Çatışma yaşayan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı temel kategori “değişiklik olmadı” kategorisidir. Öğrenciler, “değişiklik olmadı” kategorisinde “*Değişim olmadı taraf tutulmuyor burada, tarafsız olduğu için bir şey olmadı/ Değişim olmadı görevini yaptı/ Olmadı*” söylemleriyle arabulucu arkadaşlarıyla ilişkilerinde değişim olmadığını vurgulamışlardır. Öğrenciler benzer oranda da “arkadaşlık ilişkilerinin geliştiğini” vurgulamışlardır. “Arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi” kategorisindeki söylemleri de “*Bizim barıştığımız mutlu olduğu için arkadaşlığımız oldu/ Objektif yaklaştığını gördüm. Arabulucu arkadaşıma güvendim/ Kazan- kazana yönelen o oldu daha iyi olduk/ O da beni tanıdı ben de onu arkadaş olduk*” şeklindeki ifadeleriyle arkadaşlık ilişkilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir.

Çatışma yaşayan kız ve erkek öğrencilerin arabulucu arkadaşlarıyla ilişkilerine yönelik görüşleri benzer biçimde incelendiğinde söylemlerinde öne çıkan bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Tablo 32’de, arabulucu öğrencilerin, arabuluculuk yaptıkları çatışan arkadaşları ile ilişkilerine yönelik algılarının analiz sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 32: Arabulucu Öğrencilerin Arabuluculuk Yaptıkları Çatışan Arkadaşları ile İlişkilerine Yönelik Algıları**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Arkadaşlık ilişkimizde değişim olmadı	3	20	3	37.5	Arkadaşlık ilişkimizde bir değişim olmuyor / Çatışan arkadaşlarımda herhangi bir değişim olmadı / Arabuluculukta olan orda kaldığı için bir değişim olmadı / Olumsuz bir değişim olmadı, nasılsa öyle devam etti pek farklılık olmadı.
Arkadaş ilişkilerinde bozulma	2	13	-	-	Yakın arkadaşlarıma arabuluculuk yaptığımda taraf tuttuğumu düşünüyorlar / Çatışan arkadaşlarım, onlara bir şey öğretirken ilk başta bana bir tepki duyuyorlardı.
Arkadaş ilişkilerinin gelişmesi	6	40	4	50	Ben onlara arabuluculuk yaptıktan sonra yakınlık başladı / Arabuluculukla arkadaşlık ilişkimizin daha da geliştiğini söyleyebilirim, kendilerini bana daha yakın hissediyorlar/ Arkadaşlık ilişkimiz daha sıkı oluyor / Arabuluculuk odasında rahat ve özgür ifade edebilmeleri diyalogumuzu daha sıcak hale getiriyor
Arkadaş çevresinin gelişmesi	4	27	1	12.5	Tanımadığımız insanlara arabuluculuk yaptığımda onları tanımamızı sağlıyor / Tanıdığımız kişilerde de daha fazla yakınlaşmamızı sağlıyor / Daha önce konuşmadığım, kişilerle bile arabuluculuk oturumundan sonra arkadaş olmaya başladım / Eskiden belli başlı kişilerle konuşurken, şimdi okuldaki herkesçe tanınıyorum ve okuldaki herkesle konuşma fırsatım oluyor.
Toplam	15	100	8	100	

Tablo 32’de görüldüğü gibi, arabulucu öğrencilerin, arabuluculuk yaptıkları çatışan arkadaşları ile ilişkilerine yönelik algıları dört kategoride incelenmiştir. Bu kategoriler; “Arkadaşlık ilişkimizde değişim olmadı”, “Arkadaş ilişkilerinde bozulma”, “Arkadaş ilişkilerinin gelişmesi”, “Arkadaş çevresinin gelişmesi” şeklindedir.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde; arabulucu kız öğrencilerinin söylemlerinin %40'ı “Arkadaş ilişkilerinin gelişmesi” kategorisinde toplanmaktadır. Arabulucu kız öğrencilerin %27'si “Arkadaş çevresinin gelişmesi”, %20'si “Arkadaşlık ilişkimizde değişim olmadı” ve %13'ü de “Arkadaş ilişkilerinde bozulma” kategorisinde açıklamalarda bulunmuşlardır.

Benzer bir biçimde çatışma yaşayan erkek öğrencilerin ifadelerine bakıldığında da; arabulucu erkek öğrencilerinin söylemlerinin %50'si “Arkadaş ilişkilerinin gelişmesi” kategorisinde toplanmaktadır. Arabulucu erkek öğrencilerin %37.5'i “Arkadaşlık ilişkimizde değişim olmadı” ve %12.5'i “Arkadaş çevresinin gelişmesi”, kategorilerinde açıklamalarda bulunmuşlardır.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı temel kategori “Arkadaş ilişkilerinin gelişmesi” kategorisidir. Öğrenciler, “Arkadaş ilişkilerinin gelişmesi” kategorisinde *“Ben onlara arabuluculuk yaptıktan sonra yakınlık başladı/ Arabuluculukla arkadaşlık ilişkimizin daha da geliştiğini söyleyebilirim, kendilerini bana daha yakın hissediyorlar/ Arkadaşlık ilişkimiz daha sıkı oluyor”* söylemleriyle arabuluculuk yaptıkları çatışan arkadaşlarıyla ilişkilerindeki gelişmeye vurgulamaktadırlar.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin arabulucu arkadaşlarıyla ilişkilerine yönelik görüşleri benzer biçimde incelendiğinde söylemlerinde öne çıkan bazı farklılıkların olduğu görülmektedir. “Arkadaş ilişkilerinde bozulma” kategorisinde kız öğrencilerin %13'ü söylemde bulunurken erkek öğrenciler bu kategoride söylemde bulunmamışlardır. Buna ek olarak “arkadaş çevresinin gelişmesi” kategorisinde kız öğrenciler erkek öğrencilere kıyasla daha fazla söylemde bulunmuşlardır. Bu kategorideki söylemleri, *“Tanımadığımız insanlara arabuluculuk yaptığımızda onları tanımamızı sağlıyor/ Tanıdığımız kişilerde de daha fazla yakınlaşmamızı sağlıyor/ Daha önce konuşmadığım, kişilerle bile arabuluculuk oturumundan sonra arkadaş olmaya başladım”* şeklindedir.

Tablo 33'de arabulucu öğrencilerin, arabulucu olmalarının arkadaşlık ilişkileri üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 33: Arabulucu Öğrencilere Göre Arabulucu Olmanın Arkadaşlık İlişkilerine etkisi**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Etkilemedi	-	-	1	12.5	Arkadaşlarımı ilişkimi pek etkilemedi, arabuluculuk söz konusu olduğunda arkadaşlıklarla arabuluculuğun farklı şeyler olduğunu düşünüyorum.
2. Arkadaş ilişkilerinin gelişmesi	6	46	2	25	Arkadaşlarım sorunları olduğunda bana danışıyorlar / Arkadaşlarımın bana karşı tutumları olumlu yönde değişti / Arkadaşlarımla olan ilişkimi olumlu yönde etkiledi/ İnsanlarla iletişimimi geliştirdi, olumlu yönde etkiledi / Daha güçlü arkadaşlık bağlarımın kurulmasını sağladı / Onlarla anlaşamadığım zamanlarda arabuluculukta öğrendiklerimi kullandım/ Sorun çözmede yardımcı olduğum için yanıma geliyorlar / Arkadaşlarımın sorunları olunca bana geliyorlar Arkadaşlarımla iletişimimi geliştirdi, olumlu yönde etkiledi.
3. Arkadaş sayısının artması	1	8	1	12.5	Arabulucu olmadan önce hiç arkadaşım yoktu, arabulucu olduktan sonra artık herkes bana güveniyor, benimle sırlarını paylaşıyorlar. 900 öğrenciden 880 tanesi artık benim arkadaşım/ Arkadaş çevrem genişledi
4. Arkadaşlık ilişkilerinde iyileşme	6	46	4	50	Empati kuruyorum ve kavga etmiyorum arkadaşlarımla/ Hırçınlığım azaldığı için arkadaşlarımla daha iyi anlaşmaya başladım /Artık arkadaşlarımla kavga etmiyoruz, çünkü karşı tarafın duygularını hissediyorum /İnsanları daha iyi anlamama yardımcı olduğundan arabuluculuk arkadaşlarımla olan ilişkimi olumlu yönde etkiledi / Önceden küçük şeylerde tartışıyorduk ama sonradan empati kurabildik ve daha iyi anlaşabildik / Eğitim aldıktan sonra arkadaşlarıma, davranışlarıma daha fazla dikkat etmeye başladım
Toplam	13	100	8	100	

Tablo 33’te arabulucu öğrencilerin, arabulucu olmalarının arkadaşlık ilişkileri üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri 4 kategoride incelenmiştir. Bu kategoriler; “Etkilemedi”, “Arkadaş ilişkilerinin gelişmesi”, “Arkadaş sayısının artması”, “Arkadaşlık ilişkilerinde iyileşme” şeklindedir.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde; arabulucu kız öğrencilerinin söylemleri iki kategoride yoğunlaşmaktadır. Bu kategoriler; “Arkadaş ilişkilerinin gelişmesi” (%46) ve “Arkadaşlık ilişkilerinde iyileşme” (%46)’dır. Arabulucu kız öğrencilerin %8’i de “Arkadaş sayısının artması” kategorisinde açıklamalarda bulunmuşlardır. Arabulucu kız öğrenciler, arabulucu olmalarının arkadaşlıkları üzerinde bir etkisi olmadığına dair bir söylemde bulunmamışlardır.

Benzer bir biçimde erkek öğrencilerin ifadelerine bakıldığında da; arabulucu erkek öğrencilerinin söylemlerinin %50’si “Arkadaşlık ilişkilerinde iyileşme” kategorisinde toplanmaktadır. Arabulucu erkek öğrencilerin %25’i “Arkadaş ilişkilerinin gelişmesi”, %12.5’i “Etkilemedi” ve %12.5’i “Arkadaş sayısının artması” “Arkadaşlık ilişkimizde değişim olmadı” ve %12.5’i “Arkadaş çevresinin gelişmesi”, kategorilerinde açıklamalarıyla arabulucu olmalarını arkadaşlık ilişkileri üzerindeki etkisine dair görüşlerini belirtmişlerdir. .

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu söylemlerin yoğun olarak toplandığı temel kategori “Arkadaşlık ilişkilerinde iyileşme” kategorisidir. Öğrenciler, “Arkadaş ilişkilerinde iyileşme” kategorisinde “*Empati kuruyorum ve kavga etmiyorum arkadaşlarımla/ Hırçınlığım azaldığı için arkadaşlarımla daha iyi anlaşmaya başladım/ Artık arkadaşlarımla kavga etmiyoruz, çünkü karşı tarafın duygularını hissediyorum/ İnsanları daha iyi anlamama yardımcı olduğundan arabuluculuk arkadaşlarımla olan ilişkiyi olumlu yönde etkiledi*” söylemleriyle arabulucu olmalarının arkadaşlık ilişkilerindeki iyileşmeyi vurgulamaktadırlar.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin arabulucu olmalarının arkadaşlık ilişkilerine etkisine yönelik görüşleri benzer biçimde incelendiğinde, söylemlerinde öne çıkan bazı farklılıkların olduğu görülmektedir. “Arkadaş ilişkilerinin gelişmesi” kategorisinde kız öğrenciler (%46) erkek öğrencilere (%25) kıyasla daha fazla söylemde bulunmuşlardır. Öğrencilerin bu kategorideki söylemleri, “*Arkadaşlarım sorunları olduğunda bana danışıyorlar/ Arkadaşlarımın bana karşı tutumları olumlu yönde değişti/ Arkadaşlarımla olan ilişkiyi olumlu yönde etkiledi/ İnsanlarla*

*iletişimini geliştirdi, olumlu yönde etkiledi/ Daha güçlü arkadaşlık bağlarımın kurulmasını sağladı” şeklindedir.*

#### **4.2.8. Araştırma Sorusu 8: Akran arabulucu ve çatışan öğrencilerin okulda yaşadıkları arabuluculuk ve müzakere deneyimlerini okul dışı ilişkilere transfer etme düzeyi nedir?**

Araştırma sorusuna yanıt aranırken, arabulucu ve çatışan öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Tablo 34’te, arabulucu öğrencilerin, okulda öğrendikleri arabuluculuk deneyimlerini okul dışında kullandıkları alanlara ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 34: Arabulucu Öğrencilerin, Okulda Öğrendikleri Arabuluculuk Deneyimlerini Okul Dışında Kullandıkları Alanlar**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Aile içinde	9	60	3	30	Babam üzerinde kullanıyorum/ Evet kullanıyorum. Ailemde annem ile hiç anlaşamazdım. Onun yap dediği şeyleri hiç yapmak istemiyordum arabuluculuktan sonra annemin yerine kendimi onun yerine koymaya çalıştım, böylece onun da haklı olduğu noktaları görmemi sağladım, ben de annemi kendimi ifade ederek annemin beni anlamasını sağladım / Evet kullanıyorum. Babam ile annem arasında tartışma oluyor. Onlar arasında arabulucu olmaya çalışıyorum.
Akrabalar arasında	-	-	3	30	İki teyzem arasında arabuluculuk yaptım Ablamla kuzenim tartışma yaşamıştı arabuluculuk uyguladım / Evet kuzenlerim arasında kullanıyorum. Basamakları uyguladım kuzenlerimle sözleşme yaptık / Yengemle amcam arasında yaptım. 3 ay onların yanında kaldım o zaman yaşanan bir çatışmaya müdahale ettim ve kazan-kazan sonuçlanmasını sağladım.

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Okul dışındaki arkadaşlar arasında	4	26	3	30	Okul dışındaki arkadaşım ile yaşadığım tartışmada/ Sokaktaki arkadaşlarımla da aynı yöntemi uygulayarak çözmeye çalışıyorum / Dershanedeki çatışan arkadaşlarıma arabuluculuğu uygulayarak sorunlarını çözmelerini sağladım.
Çevrede görülen çatışmalarda	2	14	1	10	Evet kullanıyorum. Bizim orada bir çatışma oldu, kapıcı ve patron arasında kavga yaşandı. Onlar arasında kullandım / Çok kullanıyorum. Otobüste seyahat ederken yaşlı teyzeyle bir genç arasında yer verme meselesi yüzünden tartışma yaşandı orda arabuluculuk yaptım.
Toplam	15	100	10	100	

Tablo 34’te arabulucu öğrencilerin, arabulucu öğrencilerin, okulda öğrendikleri arabuluculuk deneyimlerini okul dışında kullandıkları alanlara ilişkin görüşleri 4 kategoride incelenmiştir. Bu kategoriler; “Aile içinde”, “Akrabalar arasında”, “Okul dışındaki arkadaşlar arasında” ve “Çevrede görülen çatışmalarda” şeklindedir.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde; arabulucu kız öğrencilerinin söylemlerinin toplandığı temel kategori “Aile içinde” (%60)’dir. Arabulucu kız öğrencilerin %26’sı “Okul dışındaki arkadaşlar arasında” ve %14’ü “Çevrede görülen çatışmalarda” kategorilerinde açıklamalarda bulunmuşlardır. Arabulucu kız öğrenciler, öğrendikleri arabuluculuk ve müzakere deneyimlerini akrabalar arasında kullandıklarına dair bir söylemde bulunmamışlardır.

Benzer bir biçimde çatışma yaşayan erkek öğrencilerin ifadelerine bakıldığında da; arabulucu erkek öğrencilerinin söylemlerinin 3 kategoride yoğunlaştığı görülmektedir. Bu kategoriler, “Aile içinde” (%30), “Akrabalar arasında” (%30) ve “Okul dışındaki arkadaşlar arasında” (%30)’dir. Arabulucu erkek öğrencilerin %10’u çevrede görülen çatışmalarda kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde benzer söylemlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Kız ve erkek öğrenciler benzer oranlarda “okul dışındaki arkadaşlar arasında” ve “çevrede görülen tartışmalarda” öğrendikleri arabuluculuk ve müzakere deneyimlerini kullanmışlardır. Söylemlerine bakıldığında ise “okul dışındaki arkadaşlar arasında” kategorisinde *“Okul dışındaki arkadaşım ile yaşadığım tartışmada/ Sokaktaki arkadaşlarımla da aynı yöntemi uygulayarak çözmeye çalışıyorum”* ifadelerini “çevrede görülen tartışmalarda” ise *“Evet kullanıyorum. Bizim orada bir çatışma oldu, kapıcı ve patron arasında kavga yaşandı. Onlar arasında kullandım/ Çok kullanıyorum. Otobüste seyahat ederken yaşlı teyzeyle bir genç arasında yer verme meselesi yüzünden tartışma yaşandı orda arabuluculuk yaptım”* ifadelerini kullanmışlardır.

Arabulucu kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde söylemlerinde öne çıkan bazı farklılıklar yer almaktadır. Arabulucu kız öğrenciler öğrendikleri arabuluculuk ve müzakere deneyimlerini “Aile içinde” erkek arabulucu öğrencilere kıyasla daha fazla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin söylemlerine bakıldığında *“Babam üzerinde kullanıyorum/ Evet kullanıyorum. Ailemde annem ile hiç anlaşamazdım. Onun yap dediği şeyleri hiç yapmak istemiyordum arabuluculuktan sonra annemin yerine kendimi onun yerine koymaya çalıştım böylece onun da haklı olduğu noktaları görmemi sağladım bununla birlikte ben de annemi kendimi ifade ederek annemin beni anlamasını sağladım”* şeklinde açıklamalarda bulunmuşlardır. göze çarpan diğer farklılık ise “akrabalar arasında” kategorisinde erkek öğrencilerin ifadeleri yer alırken kız öğrencilerin söylemleri yer almamaktadır. Arabulucu erkek öğrencilerin bu kategorideki söylemleri ise *“İki teyzem arasında arabuluculuk yaptım/ Ablamla kuzenim tartışma yaşamıştı arabuluculuk uyguladım/ Evet kuzenlerim arasında kullanıyorum. Basamakları uyguladım kuzenlerimle sözleşme yaptık”* şeklindedir.

Tablo 35’te, çatışan öğrencilerin, okulda öğrendikleri arabuluculuk deneyimlerini okul dışında kullandıkları alanlara ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 35: Çatışan Öğrencilerin, Okulda Öğrendikleri Müzakere Deneyimlerini Okul Dışında Kullandıkları Alanlar**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
Aile içinde	10	84	1	12	Anne babam tartışmıştı arabuluculuk yaptım ve onları barıştırdım/Babamla kullanıyorum / Ablalarımla çok yapıyorum / Kardeşlerim arasında kullanıyorum/ Abimle tartıştığım zamanlarda / Ablamla eğitim aldıktan sonra konuşarak çözmeye çalışıyoruz /Annem ve babam ayrı onların birbirlerini anlamasına yardımcı oluyorum.
Akranlar Arasında	-	-	7	88	Okul dışında çok çatıştığım bir arkadaşım var, artık onu anlamaya çalışıyorum / Arkadaşların arasındaki sorunu çözdük, bunu da okulda öğrendiğimiz arabuluculuk sayesinde yaptık / Bir arkadaşımın sorun yaşadığımda kullanıyorum / Arkadaşlarımda kullanıyorum. Onları oturtup konuşturmaya çalışıyorum
Kullanmıyorum	2	16	-	-	Hiç kullanmadım/ Her tartışmada ben susuyorum, okul dışında da böyle. Okulda arabuluculuk yardımıyla konuşabiliyorum.
<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>100</b>	<b>8</b>	<b>100</b>	

Tablo 35’te çatışan öğrencilerin okulda öğrendikleri arabuluculuk deneyimlerini okul dışında kullandıkları alanlara ilişkin görüşleri 3 kategoride incelenmiştir. Bu kategoriler; “Aile içinde”, “Akranlar Arasında” ve “Kullanmıyorum” şeklindedir.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri incelendiğinde; çatışan kız öğrencilerinin söylemlerinin toplandığı temel kategori “Aile içinde” (%84)’dir. Arabulucu kız öğrencilerin %16’sı da okulda öğrendikleri müzakere deneyimini kullanmadıklarını vurgulamışlardır.

Benzer bir biçimde çatışma yaşayan erkek öğrencilerin ifadelerine bakıldığında da; arabulucu erkek öğrencilerinin söylemlerinin toplandığı temel kategori “Akranlar Arasında” (%88)’dir. Çatışan erkek öğrencilerin %12’si de öğrendikleri arabuluculuk ve müzakere deneyimini aile içinde kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Çatışan kız ve erkek öğrencilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde söylemlerinde benzerliklerin öne çıkmadığı görülmektedir.

Çatışma yaşayan kız ve erkek öğrencilerin okulda öğrendikleri müzakere deneyimlerini okul dışında kullanımlarına ilişkin söylemleri arasında göze çarpan bazı farklılıklar yer almaktadır. Çatışan kız öğrencilerin %84’ü öğrendikleri deneyimleri aile içindeki ilişkilerine transfer ederken erkek öğrencilerin %12’si aile içindeki ilişkilerine transfer etmektedir. Bu kategorideki söylemleri “*Anne babam tartışmıştı arabuluculuk yaptım ve onları barıştırdım/Babamla kullanıyorum/ Ablalarımınla çok yapıyorum/ Kardeşlerim arasında kullanıyorum/ Abimle tartıştığım zamanlarda*” şeklindedir. “Akranlar arasında” kategorisindeki söylemleri incelendiğinde öğrendikleri deneyimlerini akranlar arasındaki ilişkilerine erkek öğrenciler transfer ettiklerini dile getirirken çatışan kız öğrenciler bu kategoride söylemde bulunmamışlardır. Bu kategorideki söylemleri de “*Okul dışında çok çatıştığım bir arkadaşım var, artık onu anlamaya çalışıyorum/ Arkadaşların arasındaki sorunu çözdük, bunu da okulda öğrendiğimiz arabuluculuk sayesinde yaptık/ Bir arkadaşımınla sorun yaşadığımda kullanıyorum*” şeklindedir.

#### **4.2.9. Araştırma Sorusu 9: “Akran Arabuluculuğu” modelinin, öğretmenlerin sınıf yönetimi üzerindeki etkisi nedir?**

Tablo 36’da, “Akran Arabuluculuğu” modelinin, öğretmenlerin sınıf yönetimi üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşlerinin analiz sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 36: Öğretmenlere Göre, Akran Arabuluculuk Programının Sınıf Yönetimleri Üzerindeki Etkileri**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğretmen Söylemleri
Sınıf yönetimi kolaylaştı	4	50	4	45	Sınıf içerisinde kavga gürültü bittiğinde sınıfı daha rahat yönetebiliyorsunuz / Öğrendikleri empati becerisini zaman zaman kullanmalarını istiyorum. Bu da işimizi kolaylaştırıyor / Kavgaların en aza indirilmesi zamandan ve ona harcanan emekten tasarruf edilmesini sağlıyor / Öğrenciler sorumluluk alıyorlar. Öğretmenin de işi kolaylaştı, sınıf kontrolü kolaylaştı
Öğrenci-öğretmen ilişkileri gelişti	2	26	3	33	Öğrencilerle ilişkilere baktığımızda daha yakın ilişki kurulduğunu söyleyebilirim / Daha dostane iletişim kurmaya başladık / Öğrencilerle aldıkları eğitimle birlikte daha rahat diyalog kurmaya başladık / Öğretmenlerden çekinen korkan öğrenci, öğretmeni ile de bir sorun olduğunda konuşup çözüm üretebileceğini öğrendi /
Öğretmene saygı arttı	1	12	-	-	Arabulucuların çok fazla sorumluluk alıp öğretmenlere yaklaşımları da değişti. En azından öğretmene daha saygılı davrandıklarını görüyorum
Öğrenci-öğretmen ilişkilerinde değişim olmadı	1	12	2	22	Bir değişim olmadı.
<b>Toplam</b>	<b>8</b>	<b>100</b>	<b>9</b>	<b>100</b>	

Tablo 36’da Akran Arabuluculuğu” modelinin, öğretmenlerin sınıf yönetimi üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşleri 4 kategoride incelenmiştir. Bu kategoriler; “Sınıf yönetimi kolaylaştı”, “Öğrenci-öğretmen ilişkileri gelişti”, “Öğretmene saygı arttı”, “Öğrenci-öğretmen ilişkilerinde değişim olmadı” şeklindedir.

Kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde; kadın öğretmenlerin söylemlerinin toplandığı temel kategori “Sınıf yönetimi kolaylaştı” (%50)’dir. Kadın öğretmenlerin %26’sı “Öğrenci-öğretmen ilişkileri geliştiğine” yönelik söylemde bulunurken, %12’si öğretmene saygının arttığını ve yine %12’si Öğrenci-öğretmen ilişkilerinde değişiklik olmadığını vurgulamıştır.

Benzer bir biçimde erkek öğretmenlerin ifadelerine bakıldığında da; ; erkek öğretmenlerin söylemlerinin toplandığı temel kategori “Sınıf yönetimi kolaylaştı” (%45)’dir. Erkek öğretmenlerin %33’ü “Öğrenci-öğretmen ilişkileri geliştiğine” yönelik söylemde bulunurken, %22’si de öğrenci-öğretmen ilişkilerinde değişiklik olmadığını vurgulamıştır.

Kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde söylemlerinde bazı benzerliklerin ön plana çıktığı görülmektedir. Her iki grubun da benzer oranda vurguladığı kategori “sınıf yönetiminin kolaylaştı”dır. Öğretmenler bu kategoride “*Sınıf içersinde kavga gürültü bittiğinde sınıfı daha rahat yönetebiliyorsunuz/ Öğrendikleri empati becerisini zaman zaman kullanmalarını istiyorum. Bu da işimizi kolaylaştırıyor*” şeklinde söylemlerde bulunmuşlardır. her iki gruptaki öğretmenler de benzer oranlarda “Öğrenci-öğretmen ilişkileri gelişti” kategorisinde söylemde bulunmuşlardır. Bu kategorideki söylemleri de “*Öğrencilerle ilişkilere baktığımızda daha yakın ilişki kurulduğunu söyleyebilirim/ Daha dosthane iletişim kurmaya başladık/ Öğrencilerle aldıkları eğitimle birlikte daha rahat diyalog kurmaya başladık*” şeklindedir.

Her iki öğretmen grubunun söylemleri arasındaki farklılıklara bakıldığında ise, öğretmene yönelik saygının arttığını kadın öğretmenlerin %12’si vurgularken erkek öğretmenler bu kategoride söylemde bulunmamışlardır. Öğrenci-öğretmen ilişkilerinde değişim olmadığını erkek öğretmenlerin %22’si kadın öğretmenlerin ise %12’si vurgulamışlardır.

#### 4.2.10. Araştırma Sorusu 10: Akran arabuluculuğu” modelinin, öğrencilerin ders başarısına etkisi nedir?

Tablo 37’de, “Akran Arabuluculuğu” modelinin, öğrencilerin ders başarısı üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşlerinin analiz sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 37: Öğretmenlere Göre, Akran Arabuluculuk Programının Öğrencilerin Ders Başarısı Üzerindeki Etkileri**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğretmen Söylemleri
Derse yönelik ilgi arttı	2	40	1	33	Dikkatlerini başka şeye vermedikleri için dersle ilgilenmeye başladılar/ Kavganın ve huzursuzluğun olduğu yerde başarı olmaz. Huzursuzluk olmayınca derse yöneliyorlar
Çabaları arttı	-	-	2	33	Benden ekstra destek ve yardım istiyorlar çabaları arttı / Öğrenciler çaba harcıyorlar ama temelleri zayıf olduğundan başarılı olamıyorlar.
Ders başarısı arttı	2	40	1	17	Kesinlikle oldu, sınıf içerisinde derse zaman daha fazla ayrılmaya başladı. Bu da başarıyı beraberinde getirdi/ Zihinleri sorunlarıyla meşgul olmuyor. Sorunlarını halledip o şekilde sınıfa geliyorlar. Bu da başarıyı getiriyor / Yaşadığı sorunu çözüp o şekilde sınıfa gelen bir öğrenci, eğitimde “hazır bulunuşluk” dediğimiz durumda oluyor. Bu durumun da başarıyı getirdiğine inanıyorum.
Ders başarısını etkilemedi	1	20	1	17	Ders başarısı kişisel istekle ilgili. Öğrenci nasıl davranması gerektiğini biliyor ama her öğrenci derse yönelmiyor / Ders çalışmayı sevmeyen çocuklar yine çalışmıyor / Etkilemedi. Notlarda bir değişim olmadı
<b>Toplam</b>	<b>5</b>	<b>100</b>	<b>6</b>	<b>100</b>	

Tablo 37’de görüldüğü gibi, “Akran Arabuluculuğu” modelinin, öğrencilerin ders başarısı üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşleri 4 kategoride

incelenmiştir. Bu kategoriler; “Derse yönelik ilgi arttı”, “Çabaları arttı”, “Ders başarısı arttı”, “Ders başarısını etkilemedi” şeklindedir.

Kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde; kadın öğretmenlerin söylemleri iki kategoride toplanmaktadır. Bu kategoriler; “Derse yönelik ilgi arttı” (%40) ve “Ders başarısı arttı” (%40)’dır. Buna ek olarak kadın öğretmenlerin %20’si de “akran arabuluculuk” modelinin öğrencilerin ders başarısına etkisi olmadığı ifade etmişlerdir. .

Benzer bir biçimde erkek öğretmenlerin ifadelerine bakıldığında da; erkek öğretmenlerin söylemleri de iki kategoride toplanmaktadır. Bu kategoriler; “Derse yönelik ilgi arttı” (%33) ve “Çabaları arttı” (%33)’dir. Erkek öğretmenlerin %’17’si “Ders başarısı arttı” kategorisinde söylemde bulunurken, % 17’si de ders başarısını etkilemediğini ifade etmişlerdir.

Kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde söylemlerinde bazı benzerliklerin ön plana çıktığı görülmektedir. Her iki grubun da benzer oranda vurguladığı kategori “Derse yönelik ilgi arttı”dır. Öğretmenler bu kategoride *“Dikkatlerini başka şeye vermedikleri için derse ilgilenmeye başladılar/ Kavganın ve huzursuzluğun olduğu yerde başarı olmaz. Huzursuzluk olmayınca derse yöneliyorlar”* şeklinde söylemlerde bulunmuşlardır. Her iki gruptaki öğretmenler de benzer oranlarda “Ders başarısını etkilemedi” kategorisinde söylemde bulunmuşlardır. Bu kategorideki söylemleri *“Ders başarısı kişisel istekle ilgili. Öğrenci nasıl davranması gerektiğini biliyor ama her öğrenci derse yönelmiyor/ Ders çalışmayı sevmeyen çocuklar yine çalışmıyor”* şeklindedir.

Her iki öğretmen grubunun söylemleri arasındaki farklılıklara bakıldığında ise, öğrencilerin derse yönelik çabalarının arttığını sadece erkek öğretmenler vurgulamışlardır. Bu kategoride açıklamalarına bakıldığında *“Benden ekstra destek ve yardım istiyorlar çabaları arttı / Öğrenciler çaba harcıyorlar ama temelleri zayıf olduğundan başarılı olamıyorlar”* şeklindedir. Göze çarpan diğer farklılık ise kadın öğretmenlerin %40’ı ders başarısının arttığını vurgularken erkek öğretmenlerin %17’si ders başarısının arttığını vurgulamıştır. Bu kategorideki öğretmenlerin söylemleri ise *“Kesinlikle oldu, sınıf içerisinde derse zaman daha fazla ayrılmaya*

*başladı. Bu da başarıyı beraberinde getirdi/ Zihinleri sorunlarıyla meşgul olmuyor. Sorunlarını halledip o şekilde sınıfa geliyorlar. Bu da başarıyı getiriyor”* şeklindedir.

#### 4.2.11. Araştırma Sorusu 11: “Akran arabuluculuğu” modelinin, öğrencilerin aldığı disiplin suçlarına etkisi nedir?

Tablo 38’de, “Akran arabuluculuğu” modelinin, öğrencilerin aldığı disiplin suçlarına etkisine ilişkin öğretmen görüşleri ve analiz sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 38: Öğretmenlere Göre, Akran Arabuluculuk Programının Öğrencilerin Aldığı Disiplin Suçlarına Etkileri**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğretmen Söylemleri
Disiplin suçlarında azalma var	4	100	6	100	Evet, azalma var. Son sınıflarımızda çok fazla disiplin suçu yok. Bundan 5 yıl öncesinde eğitim almayan son sınıf öğrencileri bahçede bile çok büyük kavgalar yapıyorlardı / Ben bu yıl da disiplin kurulundayım. Okul açılalı 8 ay oldu olay sayısı sadece 1’dir. Önceden rapor yazmaktan derslere gecikiyorduk. Yılda 70-80 vaka oluyordu. Şimdiyse 3’ü geçmiyor. / Normalde son sınıflarda disiplin suçları daha çok görülürken şimdi son sınıflardan gelen disiplin dilekçesi yok diyebilirim/ Program uygulanmadan önce, rehber öğretmene gidiliyor ya da disiplinle gidiyorlardı. Şimdi ise önce bu odaya gelip çözmeye çalışıyorlar çözemezlerse rehber öğretmene gidiyorlar Orada çözülmezse disipline gidiliyor. Böylelikle bu basamaklarda bir elenme oluyor ve disipline giden öğrenci sayısı azaldı diye düşünüyorum.
Toplam	4	100	6	100	

Tablo 38’de görüldü gibi “Akran arabuluculuğu” modelinin, öğrencilerin aldığı disiplin suçlarına etkisine ilişkin öğretmen görüşleri 1 kategoride incelenmiştir. Bu kategori; “Disiplin suçlarında azalma var” kategorisidir.

Kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde; kadın öğretmenlerin söylemleri tek kategoride toplanmaktadır. Bu kategori de “Disiplin suçlarında azalma var” (%100) kategorisidir.

Erkek öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde erkek öğretmenlerin de %100’ü öğrencilerin aldıkları disiplin suçlarında azalma olduğunu vurgulamışlardır.

Kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde; gruptaki öğretmenlerin hepsinin görüşleri “akran arabuluculuk” modelinin okullarında uygulanmasının öğrencilerin aldıkları disiplin suçlarında azalma sağladığı kategorisinde toplanmaktadır. Öğretmenlerin söylemleri ise “*Evet, azalma var. Son sınıflarımızda çok fazla disiplin suçu yok. Bundan 5 yıl öncesinde eğitim almayan son sınıf öğrencileri bahçede bile çok büyük kavgalar yapıyorlardı/ Ben bu yıl da disiplin kurulundayım. Okul açılalı 8 ay oldu olay sayısı sadece 1’dir. Önceden rapor yazmaktan derslere gecikiyorduk. Yılda 70-80 vaka oluyordu. Şimdiyse 3’ü geçmiyor/ Normalde son sınıflarda disiplin suçları daha çok görülürken şimdi son sınıflardan gelen disiplin dilekçesi yok diyebilirim*” şeklindedir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde araştırma sonuçlarına, tartışma ve önerilere yer verilecektir.

#### **Araştırma Sorusu 1: “Akran Arabuluculuk” modeli uygulanan okuldaki çatışan öğrencilerin kullandıkları çatışma çözme yöntemleri nelerdir?**

Çatışan öğrencilere, yaşadıkları çatışmaları nasıl çözdükleri sorulduğunda, hem kız hem de erkek öğrenciler çatışmalarını çoğunlukla “karşılıklı konuşarak” ve “arabuluculukla” çözdüklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin çatışmalarını çözerken yıkıcı yöntemlere başvurmayıp daha çok yapıcı çözüm yolu olan arabuluculukla ve karşılıklı konuşarak çözmeyi seçmeleri oldukça önemli bir bulgudur. Bu bulgu, Johnson ve Johnson’ın (1995) iki farklı ülkede altı farklı okulda öğrenim görmekte olan 1. sınıftan 9. sınıfa kadar öğrencilerle yaptıkları çalışmadan elde edilen sonuçlarla desteklenebilir. Yapılan çalışmada, kazandırılmak istenen beceriler müfredatın içine konarak söz konusu öğrencilere eğitim verilmiş ve öğrencilerin eğitimden önce ve sonra kullandıkları çatışma çözme yöntemleri değerlendirilmiştir. Araştırma öncesinde çevrelerindeki kişilerle sıklıkla çatışma yaşayan ve yaşadıkları çatışmaları yıkıcı yöntemlerle çözmeyi tercih eden öğrenciler, eğitimden sonra çatışmalarını öğrendikleri arabuluculukla çözmeyi tercih etmişlerdir. Öğrencilerin yaşadıkları çatışmalarını çözerken yapıcı bir şekilde çözmeyi seçmeleri okullarında uygulanan “akran arabuluculuk” programının katkısı ile açıklanabilir.

#### **Araştırma Sorusu 2: “Akran Arabuluculuk” eğitiminin, öğrencilerin çatışmaları üzerindeki etkisi nedir?**

Akran Arabuluculuk” eğitiminin, öğrencilerin çatışmaları üzerindeki etkisi, “arabulucu öğrenci”, “çatışan öğrenci” ve “öğretmen” gruplarının görüşleri alınarak değerlendirilmiştir.

Hem kız hem de erkek arabulucu öğrencilerin okuldaki fiziksel şiddetin/kavgaların “akran arabuluculuk” eğitiminden sonra azaldığını vurgulamaları oldukça çarpıcıdır. Bu soruya çatışan öğrenciler de “akran arabuluculuk” eğitiminden sonra okullarında yaşanan fiziksel şiddet ve kavgaların azaldığını benzer bir şekilde vurgulayarak yanıt vermişlerdir. Öğretmen görüşleri de öğrencilerin yanıtlarını destekler nitelikte olup öğretmenler, öğrencilerin sorunlarını çoğunlukla arabuluculuk odasında çözdüklerini ifade etmişlerdir. Her üç grubun da söylemlerinden, “akran arabuluculuk” programının uygulanması öğrencilerin yaşadıkları çatışmaları çözerken fiziksel şiddet ve kavgaya daha az başvurmalarını yaşadıkları çatışmaların çözümünde yapıcı ve alternatif bir yol olan akran arabuluculuğunu tercih etmelerini sağladığı söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusu yurt dışında Woody (2001) ve Richardson, Lane ve Garon (2003) tarafından yapılan araştırma sonuçlarından elde edilen çatışma çözüme ve arabuluculuk eğitiminin öğrencilerin davranışlarını olumlu yönde değiştirdiği ve okullarda öğrenciler arasında yaşanan çatışmaların çözümünde akranların birbirlerine yardımcı oldukları sonucuyla da desteklenmektedir.

### **Araştırma Sorusu 3: “Akran Arabuluculuk” sürecini, çatışan öğrenciler ve arabulucu öğrenciler nasıl algılamaktadırlar?**

Araştırma sorusuna yanıt aranırken, akran arabuluculuk sürecine ilişkin arabulucu ve çatışan öğrencilerin görüşleri alınmıştır.

Arabulucu öğrencilerin, çatışma yaşayan arkadaşlarına yardım etmenin olumlu taraflarına ilişkin görüşleri sorulduğunda, öne çıkan kategori “iyilik yapma” kategorisidir. Öğrencilerin bu kategoride arkadaşlarına yardım etmenin onlara mutluluk, huzur verdiğini ve onları barıştırdıklarında iyi hissettiklerini vurgulamalarıyla kişisel tatmin yaşadıkları söylenebilir. Öğrencilerin söylemlerinden yola çıkarak, arabulucu öğrencilerin, çatışan arkadaşlarının birbirlerine zarar vermeden barışmalarında ve arkadaş ilişkilerinin eskisi gibi devam etmesinde rol oynamaları özsaygı kazanmalarında etkili olduğu söylenebilir. İlgili literatür incelendiğinde Türnüklü (2011), Thompson, (1996) ve Lane & McWhirter, (1992) gibi araştırmacılar da akran arabuluculuğun öğrencilerin özsaygılarını

kazanmalarında oldukça önemli bir yere sahip olduğunu yaptıkları çalışmalarda vurgulamaktadırlar.

Arabulucu öğrencilerin, çatışma yaşayan arkadaşlarına yardım etmenin olumsuz taraflarına ilişkin görüşleri sorulduğunda, arabulucu kız ve erkek öğrencilerin yanıtlarında öne çıkan söylemler arabuluculuğun olumsuz yanının olmadığı kategorisinde toplanmaktadır. Olumsuz yanın, vurgulanması durumunda da kız ve erkek öğrencilerin söylemlerinde bazı farklılıklar göze çarpmaktadır. “Yetersiz arabuluculuk becerileri” kategorisinde sadece kız arabulucuların söylemleri yer alırken, “Arabuluculuk sürecini bozan davranışlar” kategorisinde erkek arabulucular, kız arabuluculara oranla daha fazla söylemde bulunmuşlardır.

Arabulucu öğrencilere, çatışma yaşayan arkadaşlarına yardım ederken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri sorulduğunda; öğrencilerin en fazla zorlanma yaşamalarının nedeni, çatışan tarafların iletişim becerisindeki eksiklikleri olarak ifade edilmiştir. Çatışma çözüm sürecinde, çatışan tarafların öfkelerini yönetemeyip kendilerini ifade ederken yıkıcı ve saldırgan şekilde ifade etmeleri, sürecin arabulucular tarafından yönetilmesini zorlaştırdığı düşünülmektedir. Arabulucular, çatışan tarafların birbirlerinin sözlerini keserek, arabulucuyu dinlemeyerek ve kuralları ihlal ederek arabuluculuk sürecini yönetmelerini zorlaştırdıklarını ifade etmişlerdir.

Çatışan öğrencilere akran arabuluculuğun olumlu taraflarına ilişkin görüşleri sorulduğunda, öğrenciler “akran arabuluculuğun” kendi sorunlarını yapıcı bir şekilde çözebilmelerini sağlamasının yanı sıra iletişim becerisi kazanmalarına da katkı sağladığını vurgulamışlardır. Bu iki becerinin de düşük sosyo ekonomik düzeye sahip bir okulun öğrencileri tarafından kazanılması oldukça önemlidir. Çünkü bu beceriler öğrencilerin yaşadıkları sosyo kültürel çevreleri içersinde kendiliğinden öğrenemeyecekleri ve hayatlarının her alanında kullanabilecekleri temel yaşam becerileri olması açısından değer taşıdığı düşünülmektedir.

Çatışan öğrencilerin akran arabuluculuğun olumsuz taraflarına ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, öğrenciler çoğunluk olarak akran arabuluculuğun olumsuz tarafının olmadığını vurgularken, kendilerinin iletişim becerilerindeki eksiklerinden

kaynaklı olumsuzluklarına ilişkin söylemlere de yer vermişlerdir. Çatışan kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla söylemde bulunduğu bu kategoride “dinlemeyi öğrenmek zor oluyor, yansıtma cümlelerini yanlış kurabiliyoruz” gibi söylemleriyle kız öğrencilerin kendilerine yönelik öz eleştiri yaptıkları görülmekte ve bu açıdan önem arz etmektedir.

#### **Araştırma Sorusu 4: “Akran arabuluculuk” basamakları uygulanırken yaşanan zorluklar nelerdir?**

Arabulucu öğrencilere arabuluculuk basamaklarını uygularken en çok zorlandıkları basamak sorulduğunda hem kız hem de erkek öğrencilerin söylemleri “Üçüncü basamak: Karşı tarafın isteklerinin, duygularının ve nedenlerinin anlaşılmasında, karşılıklı empati kurulmasında zorlandım” basamağında yoğunlaşmıştır. Çatışan öğrenciler arabuluculuk toplantılarında empati yapılmasında zorluk yaşamakta ve bu konuda arabulucu öğrenciyi zorlamakta oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgu, Kaçmaz ve Türnüklü (2011) tarafından yapılan araştırma sonuçlarından elde edilen, çatışan öğrencilerin empati kurmada direnç gösterdikleri bulgusuyla örtüşmektedir. Empatiye yönelik bu direnç, empati becerisinin kazanılması zor bir beceri olmasıyla açıklanabilir. Empati becerisi gelişmemiş olan öğrencilerin çatışma yaşadktan sonra arabuluculuk odasında bu beceriyi edinebilmeleri oldukça güçleşmekte ve arabuluculuk yapan öğrencilerin çatışan taraflara empati yaptırmasını zorlaştırmaktadır. Benzer bir şekilde, çatışan öğrencilere zorlandıkları arabuluculuk basamakları sorulduğunda çatışan öğrenciler de empati basamağında zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

#### **Araştırma Sorusu 4.a. İstek ve bunların nedenleri açıklanırken yaşanan zorluklar nelerdir?**

Arabulucu öğrencilere, çatışan öğrencilerin kendi istek ve bunların nedenlerini açıklarken ne tür zorluklar yaşadıkları sorulduğunda, arabulucu öğrenciler çatışan öğrencilerin yetersiz iletişim becerilerinden kaynaklı zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Çatışan öğrencilerin söylemleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğu kendi istek ve bunların nedenlerini açıklarken zorluk yaşamadıklarını ifade etmiştir. Çatışan öğrencilerin diğer kategorilere giren

söylemlerinin ise kız ve erkek öğrencilere göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Çatışan erkek öğrenciler sorunun ifade edilmesinde yaşadıkları zorluğa vurgu yaparken, çatışan kız öğrenciler de hataların ifade edilmesi ile ilgili yaşadıkları güçlüğü vurgulamışlardır.

#### **Araştırma Sorusu 4.b. Duygu ve duygularının nedenleri açıklanırken yaşanan zorluklar nelerdir?**

Arabulucu öğrencilere, çatışan öğrencilerin yaşadıkları duygular ve bunların nedenlerini açıklarken, yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri sorulduğunda hem kız hem de erkek arabulucular çatışan öğrencilerin duygularını yetersiz ifade ettiklerini açıklamışlardır. Duygunun ifade edilmesinde yaşanan güçlüklerle ilişkin öğrenci söylemlerine bakıldığında “*Genelde üzüldüklerini belirtmek istemiyorlar, öfkelerini gösteriyorlar, Kırgınlıklarını tam dile getirmiyorlar, karşı tarafı suçlayarak belli ediyorlar, Kırıldıklarını üzüldüklerini anlatamıyorlar*” ifadelerinde olduğu gibi özellikle üzüldüklerini ifade etmeyip saklayarak farklı bir şekilde yansıttıklarını ifade etmektedirler. Üzüntü duygusunun ifade edilmeyip farklı yansıtılması, çatışan tarafların kendilerinin güçsüz görüneceğini ve bununla birlikte çatışmada kaybeden taraf olmalarına neden olacağını düşünmeleri ile ilgili olabilir.

Çatışan öğrencilerin %50’si duygularını ve bunların nedenlerini ifade ederken zorluk yaşamadıklarını vurgulamışlardır. Yaşanan zorluğa ilişkin söylemleri ise duygunun ifade edilmemesi, yoğun duygu yaşamaları, hangi duyguyu yaşadıklarının farkında olmamaları ve dalga geçileceğini düşünmeleri temalarında toplanmıştır. Bu bulgu, Türnüklü (2006)’nın duyguların ifade edilmesinin arabuluculuk sürecinin en güç ve önemli basamağı olduğuna dair açıklamasıyla birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin bu basamakta zorluk yaşayabileceğini, duygularını açık ve anlaşılır bir şekilde ifade ettiklerinde çatışmalarını yapıcı ve barışçıl çözüme ulaştıran önemli bir adımı atmış olabilecekleri söylenebilir.

#### **Araştırma Sorusu 4.c. Empati yapılırken yaşanan zorluklar nelerdir?**

Arabulucu öğrencilerin, çatışan öğrenciler empati yaparken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, hem kız hem de erkek arabulucu

öğrencilerin söylemleri “haklı olduklarını gösterme” kategorisinde toplanmaktadır. Arabulucu öğrenciler bu kategoride, çatışan öğrencilerin kendilerini haklı göstermeye çalıştıklarını, kendi lehlerine düşündüklerini, karşı tarafı anlasalar bile anlamazlıktan gelerek empati yapmaya direnç oluşturduklarını ifade etmişlerdir. Benzer bir bulguya Kaçmaz ve Türnüklü (2011) de yaptıkları çalışmada ulaşmışlardır. Araştırmacılar, çatışan tarafların çatışma yaşadıkları kişilerle empati kurması durumunda, kendi hatalarıyla yüzleşmelerinin onların canını yakmasına neden olduğunu buna ek olarak da tarafların kendi yaptıkları hatalarından dolayı utanç duymaktan ve karşı tarafın haklı olma ihtimalinden kaçınmaları nedeniyle empati kurulmasına direnç gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Çatışan öğrencilere anlaşmazlık yaşadıkları kişinin kendilerini anlayıp anlamadığı sorulduğunda, grubun büyük bir çoğunluğu çatışma yaşadığı kişinin kendisini anladığını ifade etmiştir. Çatışan öğrencilerin, kendilerinin anlaşmazlık yaşadıkları kişiyi anlamalarına ilişkin görüşlerine bakıldığında, çoğunlukla anladıklarını ifade etmişler, karşı tarafı anlarken yoğun duygular yaşamaları nedeniyle de zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Arabulucularının kendilerini anlayıp anlamadıklarına ilişkin soruya ise sadece grubun %12’si fikrinin olmadığını ifade etmiş, grubun %88’i arabulucuları tarafından anlaşıldıklarını ifade etmişlerdir.

#### **Araştırma Sorusu 4.d. Kazan-kazan çözüm seçeneği üretilirken yaşanan zorluklar nelerdir?**

Arabulucu öğrenciler çoğunlukla, çatışan tarafların çözüm üretirken kendi çıkarlarını ön planda tuttıklarını, karşı tarafın perspektifinden bakmadıkları için de çözüm üretmediklerini fakat empati yapmaları durumunda kazan-kazan çözüme ulaşabildiklerini ifade etmişlerdir. Empati çatışma çözümünde kritik ve tamamlayıcı bir unsurdur (Gehlbach 2004; Türnüklü, 2011). Öğrencilerin de burada empatinin çatışma çözümünde önemli bir adım olduğunu vurgulamaları oldukça anlamlıdır. Empati basamağında yaşanan güçlükler göz önüne alındığında çözüm üretme basamağında güçlüklerin yaşanması anlaşılabilir. Çatışma ancak her iki tarafın da perspektifinden bakıldığında anlaşılır ve gerçek sorun yapıcı barışçıl çözüme

ulaştırılır. Arabulucu öğrencilerin, yaşadıkları arabuluculuk deneyimlerinden bu sonuca ulaşmış ve söylemlerini bu çerçevede oluşturmuş oldukları söylenebilir.

Çatışan öğrencilerin de bu soruya ilişkin yanıtlarına bakıldığında; ortak çıkarı bulmakta güçlük yaşadıklarını, empati yapamadıkları için çözüm üretemediklerini, özellikle erkek öğrencilerin vurguladığı öfkeleri dinmediği için zorluk yaşamaları ve sadece çatışan kız öğrencilerin vurguladığı verilen sözlerin tutulup tutulmayacağına dair kendilerine ve karşı tarafa güven duyma ile ilgili yaşadıkları zorlukları ifade etmişlerdir. İlgili literatür incelendiğinde, erkek çocukların bir çatışma durumunda kızlara göre daha fazla saldırgan davranışlar gösterdikleri ve karşı tarafı zorladıkları (Breherton, 1996, Cunningham,1998, Johnson ve diğerleri, 1996,) görülmektedir.

#### **Araştırma Sorusu 5: Çatışan öğrencilerin “Akran Arabuluculuğu” tercih etme nedenleri nelerdir?**

Çatışan öğrencilere akran arabuluculuğu tercih etme nedenleri sorulduğunda, öğrenciler sorunun yapıcı bir şekilde çözülmesi ile sorunu ve karşı tarafı anlamak için arabuluculuğu seçtiklerini ifade etmişlerdir. İlgili literatür incelendiğinde araştırmacılar (Johnson ve diğ., 1997, Stevahn ve diğ., 2002) çatışma çözümü ve akran arabuluculuk eğitiminin, öğrencilerin müzakere süreçlerini bilerek, yaşadıkları çatışmalara uygulama becerisini arttırdığını, sorunu anlayıp her iki tarafın bakış açısından değerlendirerek müzakere etmelerini, böylelikle yapıcı yolları seçerek çatışmaya yönelik yaklaşımlarının daha olumlu olmasının sağlandığı sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerin, okullarında uygulanmakta olan çatışmalarını çözümünde alternatif olarak kullanabilecekleri akran arabuluculuğu seçmeleri ve bu yolla sorunlarını anlayıp çözüme ulaştırmalarının oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Bu soruya ilişkin bir başka çarpıcı bulgu da erkek öğrencilerin akran arabuluculuğu sorunu ve karşı tarafı anlamak amacıyla tercih ettiklerini, kız öğrencilerden daha fazla oranda vurgulamış olmalarıdır. Erkek öğrencilerin sorun çözümünde kız öğrencilere kıyasla daha fazla saldırgan davranışlar sergiledikleri göz önünde tutularak değerlendirildiğinde, bu bulgu oldukça önemlidir. İlgili literatüre bakıldığında bu bulgu, erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla çatışma çözümü ve akran arabuluculuk programından daha fazla yarar sağladığı sonucuna ulaşmış olan

araştırmacıların bulgularıyla desteklenmektedir (Atıcı, 2007, Tolson ve McDonald, 1992, Tümüklü ve diğerleri, 2010).

**Araştırma Sorusu 6: Çatışan öğrencilerin “akran arabuluculuk” toplantılarına ilişkin memnuniyet düzeyi nedir?**

Çatışma yaşayan kız öğrencilerin yalnızca %8'i ve erkek öğrencilerin yalnızca %12'si ulaşılan anlaşmadan memnun olmadıklarını ifade etmişlerdir. Bunun dışında grubun çoğunluğu ulaşılan anlaşmadan memnun olduğunu ifade etmektedir. Bu bulgu Smith ve diğerleri, 2002 ve Burrell ve diğerleri, 2003'ün araştırmalarında, öğrencilerin arabuluculuk süreci sonunda elde ettikleri çözümden memnun oldukları bulgusuyla da desteklenmektedir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, öğrencilerin sonuçlarından memnun oldukları yapıcı ve barışçıl çözüme ulaşmalarına yardımcı olan akran arabuluculuğu seçmeleri oldukça anlamlıdır.

**Araştırma Sorusu 7: “Akran Arabuluculuk” eğitim programının öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri üzerindeki etkisi?**

Çatışan öğrencilere anlaşmazlık yaşadıkları arkadaşlarıyla ilişkilerinde arabuluculuk sonrasında nasıl bir değişim olduğu sorulmuş ve çatışma yaşayan kız ve erkek öğrencilerin söylemleri iki temel kategoride toplanmıştır. Bu kategorilere bakıldığında öğrenciler çatışma yaşadıkları arkadaşlarıyla yaşadıkları sorunu arabulucu yardımıyla çözdükten sonra arkadaş ilişkilerinin eskisi gibi olduğunu, hatta bazı öğrenciler arkadaşlıklarının daha da geliştiğini ifade etmişlerdir. Arkadaş ilişkilerinin oldukça önemli olduğu ergenlik döneminde, yaşanan çatışmaların çözülerek arkadaşlık ilişkilerinin devam etmesi hatta eskisinden daha iyi olması genç bireyin sosyal gelişimi açısından değer taşıdığı düşünülmektedir. Çatışan öğrencilere kendilerine arabuluculuk yapan arkadaşlarıyla olan ilişkileri sorulduğunda, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu arkadaşlık ilişkilerinde herhangi bir değişiklik olmadığını, öğrencilerin yaklaşık %25'i de arkadaşlıklarının geliştiğini vurgulamışlardır. Çatışan öğrencilerin arabulucu öğrenciler ile ilişkilerinde olumsuz

bir söyleme yer vermemeleri akran arabuluculuk programının devamlılığı açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Arabulucu öğrencilere arabuluculuk yaptıkları arkadaşlarıyla ilişkileri sorulduğunda, öğrencilerin söylemlerinin arkadaşlık ilişkilerinin geliştiği kategorisinde toplandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu soruya ilişkin bir başka bulgu da kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla vurguladıkları arkadaş çevrelerinin geliştiğine ilişkin söylemleridir. Kız öğrenciler arabuluculuk yaptıkları arkadaşlarıyla arabuluculuk oturumunda tanıştıklarını ve daha sonra arkadaş olduklarını ifade ederek arkadaş çevrelerinin geliştiğini vurgulamışlardır. Buna ek olarak, yalnızca kız öğrenciler, arabuluculuk sürecinden sonra arkadaşlık ilişkilerinde bir bozulma olduğunu ifade etmişlerdir. Arabulucu kız öğrenciler buna ilişkin *“Yakın arkadaşlarıma arabuluculuk yaptığımda taraf tuttuğumu düşünüyorlar/ Çatışan arkadaşlarım, onlara bir şey öğretirken ilk başta bana bir tepki duyuyorlardı.”* şeklindeki söylemleriyle arabuluculuk sürecini yönetmenin güçlüklerini vurgulamaktadırlar. Arabulucu öğrencilere arabulucu olmalarının arkadaşlık ilişkileri üzerindeki etkisi sorulduğunda ise arabulucu öğrenciler çoğunlukla arkadaş ilişkilerinde iyileşme olduğunu vurgulamışlardır. Öğrencilerin söylemlerine bakıldığında arkadaşlarının sorunları olduğunda başvuracakları kişiler olmaları ve arabuluculukta öğrendiklerini arkadaşlarıyla sorun yaşadıklarında kullanmaları gibi nedenlerle arkadaşlıklarının geliştiğini ifade etmişlerdir. Arkadaşlıklarında bir iyileşme olduğunu da empati yapabilmeleri, saldırganlıklarının azalması sorunlarını yapıcı bir biçimde çözebileceklerini görebilmeleriyle açıklamışlardır. İlgili literatüre bakıldığında Lane-Garon (2000), Rehber (2007) ve Türk (2008) gibi araştırmacılar da çatışma çözüme ve akran arabuluculuk programının öğrencilerin empati becerilerini ve öğrencilerin çatışmalarını çözerken daha yapıcı çözüm yollarını kullanmalarını sağladıkları bulgusuna ulaşmışlardır. Özellikle arabulucuların bu kazanımlarını, hem aldıkları eğitimle hem de arabuluculuk yaparken tüm arabuluculuk basamaklarını uygulamaları ve çatışmaların çözümünü deneyimlemeleriyle sağlamış olabilecekleri düşünülmektedir..

**Araştırma Sorusu 8: Akran arabulucu ve çatışan öğrencilerin okulda yaşadıkları arabuluculuk ve müzakere deneyimlerini okul dışı ilişkilere transfer etme düzeyi nedir?**

Araştırma sorusuna yanıt aranırken, arabulucu ve çatışan öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Arabulucu öğrencilerin, okulda öğrendikleri arabuluculuk deneyimlerini aile içinde, akrabalar arasında okul dışındaki arkadaşlar arasında ve çevrede görülen çatışmalarda kullandıklarını ifade etmişlerdir. Kız öğrenciler öğrendiklerini en çok aile içinde kullandıklarını vurgularken erkek öğrenciler eşit oranda hem aile hem akrabalar hem de okul dışındaki arkadaşlar arasında kullandıklarını ifade etmişlerdir. İlgili literatüre bakıldığında bu bulgu araştırmacıların (Johnson ve Johnson, 1996; Moriarty ve McDonald, 1991; Williamson ve diğerleri, 1999) yapmış oldukları çalışmalarında, öğrenilen çatışma çözme becerisinin okul dışındaki çatışmalara da transferinin yapıldığını elde ettikleri bulgusunu destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Öğrenilen çatışma çözme becerisinin hayatın her alanında yaşanılması kaçınılmaz olan çatışmalarda uygulanması açısından, kazanılan becerinin öğrencilerin yaşamlarını kolaylaştırıcı bir nitelikte olduğu düşünülebilir.

Çatışan öğrencilerin araştırma sorusuna verdiği yanıtlara bakıldığında, okulda öğrendikleri müzakere becerileri, sadece kız öğrencilerin %2'si tarafından kullanılmamakta olup diğer öğrencilerin aile içinde ve akranları arasında kullandıkları bir beceridir. Öğrencilerin ifadelerine bakıldığında oldukça çarpıcı bir sonuca rastlanmıştır. Kız öğrenciler öğrendikleri müzakere deneyimini büyük oranda aile içinde kullanırken, erkek öğrenciler okul dışındaki akranları arasında kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgu kültürel olarak kızların erkeklere oranla evde, dolayısıyla aileleriyle daha fazla zaman geçirmeleriyle ve aile bireyleri arasında yaşadıkları çatışmalarını erkeklere oranla daha çok öğrendikleri müzakere beceriyle çözmelerini sağlamış olabileceği; erkeklerinse özellikle ergenlik döneminde daha fazla dışarıdaki arkadaşlarıyla vakit geçirmeleri ve yaşadıkları çatışmaları çözerken öğrendikleri müzakere becerisini kızlardan daha fazla kullanmaları ile ilgili olabileceği düşünülmektedir.

**Araştırma Sorusu 9: “Akran Arabuluculuğu” modelinin, öğretmenlerin sınıf yönetimi üzerindeki etkisi nedir?**

Bu soruya yanıt aranırken, öğretmenlere “Akran Arabuluculuğu” modelinin, öğretmenlerin sınıf yönetimi üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Öğretmenlerin yanıtlarına bakıldığında, öğretmenlerin yaklaşık %50’si sınıf yönetiminin kolaylaştığını ifade etmiştir. Buna ek olarak öğretmenler, öğrenci-öğretmen ilişkilerinin geliştiğini de belirtmişlerdir. Bu bulgu diğer araştırma sorularından elde edilen bulgularla birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin empati becerisinin artmasıyla öğretmenleriyle de empati yapmaları, kendi aralarında yaşadıkları çatışmaları sınıfa çözmüş bir biçimde gelmeleri, hem sınıf yönetimi hem de öğrenci-öğretmen ilişkilerini olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. İlgili literatüre bakıldığında, Roderic (1989)’in yaptığı çalışmadan elde ettiği, öğretmenlerin %76’sı öğrencilerin dinleme becerilerinin ve çatışma çözme becerilerinin hem sınıfta hem de kendi hayatlarında kullandıkları; Sherrod (1994)’un çatışma çözme ve arabuluculuk eğitim programının uygulanmasından sonra okulda eğitim ve öğretimin daha etkili bir biçimde sürdüğü bulgusu, araştırma bulgusunu kısmen de olsa destekler niteliktedir.

**Araştırma Sorusu 10: Akran arabuluculuğu” modelinin, öğrencilerin ders başarısına etkisi nedir?**

Bu soruya yanıt aranırken, öğretmenlere “Akran Arabuluculuğu” modelinin, öğrencilerin ders başarısı üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında ders başarısını etkilemediğini, sadece kadın öğretmenlerin %20’si, erkek öğretmenlerin de %17’si ifade etmiştir. Öğretmenler “derse yönelik ilginin arttığı”, “çabalarının arttığı” ve “ders başarısının arttığı” kategorilerinde söylemde bulunmuşlardır. Bu bulgu ilgili literatürde Stevahn, ve diğerleri (1997) ve Stevahn (2004)’ın yaptıkları çalışmada, çatışma çözme eğitimi verdikleri deney grubundaki öğrencilerin ders başarısının arttığı bulgusuyla desteklenebilir.

### **Araştırma Sorusu 11: “Akran arabuluculuğu” modelinin, öğrencilerin aldığı disiplin suçlarına etkisi nedir?**

Öğretmenlere “Akran arabuluculuğu” modelinin, öğrencilerin aldığı disiplin suçlarına etkisine ilişkin görüşleri sorulduğunda, gruptaki öğretmenlerin hepsinin (%100) görüşlerinin “akran arabuluculuk” modelinin okullarında uygulanmasının öğrencilerin aldıkları disiplin suçlarında azalma sağladığına yöneliktir. Bu bulgu, Breunlin, Cimmarusti, Bryant-Edwards, Hetherington (2002)’de Amerika’daki okuldan uzaklaştırma alan öğrencilere uygulanan çatışma çözme eğitiminin lise öğrencilerinde eğitim almayanlara kıyasla fiziksel şiddeti azalttığı ve disiplin olaylarını eğitim almayanlara göre daha az karıştırdıkları bulgusuyla; Meek (1992)’in Newyork’ta 130 öğretmenle yürüttüğü çalışmadan elde ettiği, öğretmenlerin %71’i çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimin sınıflarda yaşanan fiziksel şiddeti azalttığı sonucuna ulaştığı bulgusuyla desteklenmektedir.

### **5.2. Öneriler**

Konuya katkısı olabileceği düşüncesiyle ileride yapılacak araştırmalar ve uygulayıcılar için aşağıda bazı önerilere yer verilmektedir:

Sosyal bir varlık olan insanın diğer bireylerle iletişim halinde olması ve iletişim kurduğu bireylerle çatışma yaşamasının kaçınılmaz olmasından yola çıkarak çatışma çözme becerisinin kazanılmasının oldukça önemli bir değere sahip olduğu düşünülmektedir. Çok sayıda ergenin şiddeti çatışma çözme yönteminde etkili bir yol olarak görmesi, yaşaması kaçınılmaz olan çatışmaların çoğunlukla yıkıcı ve saldırgan bir şekilde çözüldüğünü göstermektedir. Çatışmaların yapıcı ve barışçıl bir şekilde çözülebilmesi için bu becerileri kazandıracak eğitim programlarının her yaşa uygun olarak hazırlanması, okullardaki müfredat içine konarak öğrencilere ders olarak öğretilmesi gerekmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular göz önünde bulundurularak değerlendirildiğinde, öğrencilerin öğrendikleri çatışma çözme becerilerini okul dışı ilişkilere transfer ettiği görülmektedir. Öğrencilerin bu beceriyi kazanmaları, etraflarında ilişki kurdukları birçok insanı etkilemekte ve bu da şiddet olaylarının

arttığı günümüzde çatışma çözümü ve akran arabuluculuk programının, okullarda uygulanması önemini bir kez daha karşımıza çıkarmaktadır.

Yapılan çalışmalardan verim alınması için çalışmaların uzun soluklu olması gerekmektedir. Bu da hazırlanan çatışma çözme eğitim programının müfredatın bir parçası olması ile mümkün olduğu düşünülmektedir. Bu çerçevede, okul rehber öğretmenlerinin sayısının artırılması ve rehber öğretmenlerin bu alanda donanımlı olabilmeleri için eğitim seminerlerine tabi tutulmaları gerekmektedir. Öğrencilerin, çatışma çözme becerisini daha erken yaşlarda öğrenmeleri, yıkıcı ve saldırgan çatışma çözme yollarını kullanmayı daha erken yaşlarda bırakmalarını sağlayacaktır. Bu nedenle çatışma çözme ve akran arabuluculuk eğitim programı, daha küçük yaşlardaki çocuklara uygun olacak şekilde hazırlanıp müfredatlarının içine dahil edilmelidir.

Buna ek olarak öğrencilerin çatışma çözme ve arabuluculuk programı ile öğrendikleri becerileri daha etkin kullanabilmeleri için rehberlik servislerinin aileleri de bilgilendirmeleri ve ailelere bu programa eş bir program uygulamaları gerekmektedir.

## KAYNAKÇA

- Açıköz, K. (2005). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Atıcı, M. (2007). Primary School Students' Conflict Resolution Strategies in Turkey. *International Journal for the Advancement of Counseling* 29(2), 83-95
- Aydın, H. (2008). *Ergenlerin Kişilik Özelliklerinin Stresle Başa Çıkma ve Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aktuğ, T. (2006). *Ergenlerde Akran Baskısı ve Benlik Saygısının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Baltaş, A. ve Baltaş,Z. (1985). Gençlik Çağı ve Stres. *Aile ve Çocuk Dergisi, Gençlik Yılı Konferansları, 1985: 83–99*.
- Bickmore, K. (2001). Student Conflict Resolution, Power “Sharing” in Schools and Citizenship Education. *Curriculum Inquiry, 31(2)*. 137- 162
- Bilgin, N. (2003). *Sosyal Psikolojiye Giriş*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları
- Burrell, N. A., Zirbel, C. S. &Allen, M. (2003). Evaluating peer mediation outcomes in educational settings: A meta-analyticreview. *Conflict Resolution Quarterly, 21 (1)*, 7-27
- Breunlin, Douglas C., Cimmarusti, Rocco A., Bryant-Edwards, Tara L., & Hetherington, Joshua S. (2002). Conflict resolution training as an alternative to suspension for violent behaviour. *Journal of Educational Research, 95 (6)*, 349-358

- Bretherton, D. (1996). Nonviolent Conflict Resolution in Children. *Peabody Journal Of Education*. 71(3). 111-127.
- Cohen, R. (1995). *Peer Mediation in schools: student resolving conflict*. New Jersey: Good Year Books.
- Cunningham, E.C., Cunningham, J.L., Martorelli, V., Tran, A., Young, J., Zacharias, R. (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.
- Çetin, H. (2004). *Öğrenci Ergenlerin Şiddete Yönelik Tutumları: Yaş ve Cinsiyete Göre Bir İnceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dökmen, Ü. (1994). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Ergül, H. (2008). “Müzakere (problem çözme) ve Arabuluculuk” *Eğitim Programının Ortaöğretim 9. sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözüm Becerileri, Atılganlık Becerileri ile Saldırganlık Düzeyleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Erikson, H.E. (1984). *İnsanın Sekiz Çağı*. Ankara: Birey ve Toplum.
- Fisher, R. &Ury, W. (2008). “Evet” *Boyun Eğmeden Anlaşmaya Varmak*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Gander, J.M.&Gardiner, W.H. (2001). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ankara: İmge Kitapevi.
- Gasteiger, B. &Klein, G. K. (2007).*Okullarda Şiddeti Önlemek*. İzmir: İlya İzmir Yayın evi
- Gehlbach, H. (2004). A new Perspective on Perspective Taking: A Multidimensional Approach to Conceptualizing and Aptitude. *Educational Psychology Review*, 16(3). 207- 234

- Gordon, T. (2005). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gülşen, S. (2006). Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında Yaşanan Öğrenci Çatışmalarının Nedenleri ve Öğretmenlerin Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejileri. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Johnson, D. W. Ve Johnson, R. T. (1995a). *Teaching Students To Be Peacemakers*. Edina, MN: Interaction Book Co.
- Johnson, W.D., Johnson, T.R., Dudley, B. & Magnuson, D. (1995b). Training Elementary School Students to Manage Conflict. *The Journal of Social Psychology*. 135(6). 673- 686.
- Jones, V.F. & Jones, L.S. (1998). *Comprehensive Classroom Management*. London: Allynand Bacon.
- Johnson, W.D. & Johnson, T.R. (1996). Conflict Resolution and Peer Mediation Programs in Elementary and Secondary Schools: A Review of Educational Research, Vol. 66, No. 4. 459- 506.
- Kaçmaz, T.,Türnüklü A. (2011). *Difficulties Conflicting Students Face during Mediation from Peer Mediator's Perspective*. PaperPresented at the 24rd Annual International Association of Conflict Management Conference, İstanbul, Türkiye
- Karip, E. (2003). *Çatışma Yönetimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Kevenk, F.R. (2003). *The Influence of Gender and Level of Stres on the Coping Strategies of Adolescents*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ens. İstanbul.
- Kite, D. (2006). *Bir Şiddet Önleme Programı: Okul Mediasyonu*. Ankara: Kül Sanat
- Korkut, F. (2004). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık

- Lane, P.S. & McWhirter, J.J. (1992). A Peer Mediation Model: Conflict Resolution for Elementary and Middle School Children. *Elementary School Guidance Counseling*, 27(1), 15-23.
- Lane- Garon, P.S. & Richardson, T. (2003). Mediator mentors: improving school climate, nurturing student disposition. *Conflict Resolution Quarterly*, 21(1), 47-68.
- Liebmann, M. (2000). *Mediation in Context*. London, England: Jessica Kingsley Publishers.
- Longaretti, L., Wilson, J. (2006). The Impact of Perceptions on Conflict Management. *Educational Research Quarterly*, 29.4. 3- 15.
- Lovenheim, P. & Guerin, L., (2004). *Mediate, Don't Litigate: Strategies for Successful Mediation..* Berkeley, CA: Nolo
- Meek, M. (1992). The Peacekeepers. *Teaching Tolerance*. 46-52.
- Moriarty, A. & McDonald, S. (1991). Theoretical Dimensions Of School-Based Mediation.. *Social Work in Education, Vol. 13 Issue 3*, 176- 184.
- Navaro, L. (2010). Ana-Baba Okulu: Çocuklarla İletişim Nasıl Kurulur. *Remzi Kitabevi*. 133-144.
- Opotow, S. V. (1991). Adolescent Peer Conflicts: Implications for students and for schools. *Education and Urban Society*. 23(4), pp.4.16-441.
- Öner, U. (1999). *Çatışma Çözme ve Arabuluculuk Eğitimi*. Y. Kuzgun (Edt.) İlköğretimde Rehberlik, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Palmer, C. & Roessler, R.T. (2001). Requesting Classroom Accommodations: Self-Advocacy and Conflict Resolution Training. *Journal of Rehabilitation*, 66 (3), 38-43.

- Rehber, E. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Roderick, T. (1989). *Resolving Conflict Creatively*. NYSSBA Journal. 14-15
- Sarı, S. (2005). *İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerine Çatışma Çözümü Becerilerinin Kazandırılmasında Akademik Çelişki, Değer Çizgisi Ve Güdümlü Tartışma Yöntemlerinin Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schrumpf, F., Crawford, K.D., Bodine, J.R.(1997).*Peer mediation: Conflict Resolution in Schools: Program Guide*. Illinois: Research Press.
- Schrumpf, F., Crawford, D. K. & Bodine, R. J. (2007). *Okulda Çatışma Çözme ve Akran Arabuluculuk Program Rehberi*. Ankara: İmge Kitabevi
- Stevahn, L., Johnson, D. W., Johnson, R. T., Green, K. & Laginski, A. M. (1997). Effects on high school students of conflict resolution training integrated in to english literature. *The Journal of Social Psychology*, 137(3), 302-315
- Stevahn, I., Johnson, D. W., Johnson, R. T. and Schultz, R. (2002). Effects of Conflict Resolution Training Integrated Into a High School Social Studies Curriculum. *The Journal of Social Psychology*, 142 (3); 305-331
- Sünbül, D. (2008). *Müzakere (Problem Çözme) ve Arabuluculuk Eğitim programının Ortaöğretim 9. sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme becerileri, Öfke kontrolü ile Özsaygı Düzeyleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Şimşek, H., Yıldırım, A. (2004). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Tapan, Ç. (2006). *Bariş Eğitimi Programı'nın Öğrencilerin Çatışma Çözme Becerileri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Taştan, N.(2004). *Çatışma Çözme Ve Akran Arabuluculuğu Eğitimi Programlarının İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme Ve Akran Arabuluculuğu Becerilerine Etkisi*. Doktora Tezi: Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Taştan, N. (2006). *Çatışma Çözme Eğitimi ve Akran Arabuluculuğu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Thompson, S.M. (1996). Peer Mediation: A Peaceful Solution. *School Counselor*, 44 (2), 151-155.
- Tolson, E.R., ve McDonald S., (1992). Peer Mediation Among High School Students: A Test of Effectiveness, *Social Work in Education 14, no.2*: 86-94
- Türk, F. (2008). *Müzakere (problem çözme) ve Arabuluculuk Eğitim Programının İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözüm Becerileri Üzerinde Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Türnüklü, A. (2003). *Öğrenciler Arasındaki Çatışmaların Çözümünde Problem Çözme ve Arabuluculuk*. *Sınıf Yönetimi* (Editör, Emin Karip) (3. Baskı 186-204). Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Türnüklü, A. (2005). Öğrenci Çatışmaları ve Çözüm Stratejilerinin Öğrencilerin, Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Perspektifinden İncelenmesi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü, Proje No:03.KB.EĞT.011
- Türnüklü, A. (2006). Yeni İlköğretim Programları Ve Öğretmen Yeterlikleri Işığında Sınıf Ve Okul Disiplinine Çağdaş Bir Yaklaşım: *Onarıcı Disiplin Okullarda Yaşanan Kişiler Arası Çatışmaları Yapıcı ve Barişçıl Olarak*

*Yönetmek İçin Çağdaş Bir Yaklaşım.* Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık Hiz. Ve Bas. Yay. Dağ. San. Ve Tic. Ltd. Şti

Türnüklü, A., İllez, M. (2006). Öğretmenlerin, Öğrenci Çatışmalarını Çözüm Strateji Ve Taktiklerinin Sosyal Oluşturmacılık Perspektifinden İncelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 22, pp, 221-232

Türnüklü, A., Kaçmaz, T., Gürler, S., Türk, F., Kalender, A., Zengin, F., Şevkin, B. (2010). The Effects of conflict Resolution and Peer Mediation Training on Turkish Elementary school Student's Conflict Resolution Strategies. *Journal of Peace Education* Vol. 7, No.133-45

Türnüklü A. (2011). Peer Mediators' Perceptions of the Mediation Process: *Education and Science* Vol. 36, No 159.

Uysal, Z. (2006). *Çatışma Çözme Eğitim Programının Ortaöğretim Dokuzuncu Sınıf Düzeyindeki Öğrencilerin Çatışma Çözme Becerilerine Etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana

Weinstein, J.R. (2001). *Mediation in The Workplace: A Guide For Training, Practice, and Administration.* USA: QuorumBooks

Williamson, D., Warner, D. E., Sanders, P., & Knepper, P. (1999). We Can Work It Out: Teaching Conflict Management Through Peer Mediation. *Social Work in Education*, 21(29), 89-97.

## EKLER

### Ek-1. Arabulucu Öğrencilerle Görüşülürken Kullanılan Görüşme Formu

Adı, Soyadı : \_\_\_\_\_

Sınıfı : \_\_\_\_\_

Cinsiyeti: \_\_\_\_\_

1. Arabulucu olduğunda hangi duyguları yaşadın?
2. Arabulucu olmanın senin için olumlu tarafları nelerdir?
3. Senin arabulucu olman arkadaşlarınla ilişkini nasıl etkiledi?
4. Arabuluculuk oturumuna gelen, çatışan arkadaşlarınla ilişkide nasıl bir değişim oldu?
5. Müzakere ve arabuluculuk eğitimi aldıktan ve arabuluculuk yaptıktan sonra davranışlarında nasıl bir değişim oldu?
6. Çatışma yaşayan arkadaşlarına yardım etmenin
  - a) Olumlu tarafları nelerdir?
  - b) Olumsuz tarafları nelerdir?
  - c) Seni zorlayan tarafları nelerdir?
7. Arabuluculuk basamaklarını uygularken en çok hangi basamakta zorlandın?
8. Çatışan öğrenciler, yaşadıkları sorunu, isteklerini ve nedenlerini açıklarken ne tür zorluklar yaşadılar?
9. Çatışan öğrenciler, yaşadıkları duyguları ve nedenlerini açıklarken ne tür zorluklar yaşadılar?
10. Çatışan öğrenciler empati kurarken ne tür zorluklar yaşadılar?

11. Çatışan öğrenciler her iki tarafın kazanacağı çözüm seçeneklerini üretirken ne tür zorluklar yaşadılar?
12. Arabuluculuk programının uygulanması okulda yaşanan öğrenci çatışmalarını nasıl etkiledi?
13. Okulda öğrendiğin arabuluculuk deneyimini okul dışında da kullanıyor musun? Kullanıyorsan bir örnek verir misin?

**Ek-2. Çatışma Yaşayan Öğrencilerle Görüşülürken Kullanılan Görüşme Formu**

Adı, Soyadı : \_\_\_\_\_

Sınıfı : \_\_\_\_\_

Cinsiyeti: \_\_\_\_\_

1. Arkadaşlarınla yaşadığın anlaşmazlıklarını genellikle nasıl çözüyorsun?
2. Akran arabuluculuğu bir sorun çözme yolu olarak seçme nedenin nedir?
3. Anlaşmazlık yaşayan biri olarak arabuluculuk oturumunda hangi duyguları yaşadın?
4. Arabuluculuk oturumunun
  - a) olumlu tarafları neler?
  - b)olumsuz tarafları neler?
5. Arabulucuların yönelttiği soruları yanıtlarken hangilerinde zorlandın?
6. Anlaşmazlık yaşayan bir kişi olarak kendi istek ve nedenlerini açıklarken ne ölçüde zorlandın?
7. Anlaşmazlık yaşayan bir kişi olarak kendi duygularını ve bunların nedenlerini açıklarken ne ölçüde zorlandın?
8. a) Anlaşmazlık yaşadığın kişinin seni ne ölçüde anladığını düşünüyorsun?
  - b)Arabulucunun seni ne ölçüde anladığını düşünüyorsun?
  - c)Sen, karşı tarafı ne ölçüde anladığını düşünüyorsun
9. Arabuluculuk oturumunda kazan-kazan çözüm seçeneği üretirken ne ölçüde zorlandın?
10. Ulaştığınız anlaşmadan ne ölçüde memnun oldun?

11. Arabuluculuk oturumundan sonra anlaşmazlık yaşadığın arkadaşınla ilişkide nasıl bir değişim oldu?
12. Arabuluculuk oturumundan sonra, arabulucu arkadaşınla ilişkide nasıl bir değişim oldu?
13. Arabuluculuk programının uygulanması, okulda yaşanan öğrenci çatışmalarını ne ölçüde etkiledi?
14. Okulda öğrendiğin müzakere deneyimini, okul dışında da kullanıyor musun? Kullanıyorsan örnek verir misin?

**Ek-3. Öğretmenlerle Görüşülürken Kullanılan Görüşme Formu**

Adı, Soyadı : \_\_\_\_\_

Cinsiyeti: \_\_\_\_\_

1. Okulunuzda Uygulanan “akran arabuluculuk programı” okulunuzdaki öğrenci davranışlarını ne ölçüde etkiledi?
2. “Akran arabuluculuk programı” okulunuzda sınıf içi öğrenci davranışlarını ne ölçüde etkiledi?
3. “Akran arabuluculuk programı” sınıf yönetiminizi ne ölçüde etkiledi? Öğrenci-öğretmen ilişkilerinizi ne ölçüde etkiledi?
4. “Akran arabuluculuk eğitim programı’ndan” sonra öğrencilerin ders başarısında nasıl bir değişim oldu?
5. Uygulanan “akran arabuluculuk programı” öğrencilerin yaşadıkları anlaşmazlıkları çözmelerinde ne ölçüde etkili?
6. “Arabuluculuk eğitim programı” okulunuzda uygulanmaya başladıktan sonra öğrencilerin aldığı disiplin suçlarında nasıl bir değişim oldu?