

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

**“AKRAN ARABULUCULUK EĞİTİMİNİN”  
İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİ ANLAŞMAZLIKLARI  
ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**Yonca GÜLKOKAN**

**İzmir  
2011**

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

**“AKRAN ARABULUCULUK EĞİTİMİNİN”  
İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİ ANLAŞMAZLIKLARI  
ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**Yonca GÜLKOKAN**

**Danışman  
Prof. Dr. Abbas TÜRNÜKLÜ**

**İzmir  
2011**

## YEMİN METNİ




Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Akran Arabuluculuk Eğitiminin İlköğretim Öğrenci Anlaşmazlıkları Üzerindeki Etkisinin 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.

Yonca GÜLKOKAN

14/07/2011

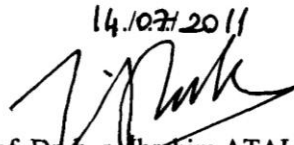
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne**

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof.Dr. Abbas T¼RN¼KL¼   
¼ye : Prof. Dr. Ragıp ÖZY¼REK   
¼ye : Yrd. Doç. Dr. Zekavet TOPÇU KABASAKAL 

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylıyorum.

14.07.2011  
  
Prof. Dr. n. c. İbrahim ATALAY  
Enstit¼ M¼d¼r¼

## TEŞEKKÜRLER

Bu araştırma, akran arabuluculuk eğitiminin ilköğretim öğrenci anlaşmazlıkları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok kişinin değerli katkıları olmuştur. Öncelikle çalışmamın her aşamasında benden desteğini esirgemeyen, beni motive eden, akademik yaşantım için değerli önerilerde bulunan, çok değerli ve saygıdeğer danışman hocam Prof. Dr. Abbas Türnüklü'ye teşekkürlerimi sunuyorum.

Hayatım boyunca maddi ve manevi katkılarıyla bana hep destek veren, beni yetiştiren ve her an yanımda olup bana güvenen ve beni her konuda yüreklendiren değerli anneme ve babama sonsuz teşekkürler.

Bu çalışmam boyunca beni destekleyen, motive eden ve yardımlarını esirgemeyen, her konuda hep yanımda olan Fatih Demirdağ'a teşekkür ederim.

Bu çalışmada yararlanılan ölçeğin kullanılmasında yardımcı olan Sayın Sezen Sarı Erceylan'na teşekkür ederim.

Tüm eğitim hayatım boyunca bana emekleri geçen, bilgilerini benden esirgemeyen, çalışmalarımnda beni yönlendiren, destekleyen tüm hocalarıma teşekkür ediyorum.

Çalışmamın ölçme değerlendirme boyutunda bana yardımcı olan Nihat Güneş'e teşekkür ederim.

Her zaman desteğini hissettiğim, araştırmanın gerçekleşmesi sürecinde beni motive eden sevgili arkadaşım Fulya Güloğlu'na teşekkür ederim.

Tezimin düzenlenmesi aşamasında bana yardımcı olan Hamdi Bayraktar'a teşekkür ederim.

Çalışmanın uygulanmasında bana her türlü kolaylığı sağlayan, görev yapmakta olduğum ilköğretim okulundaki müdürüme, müdür yardımcılara, öğretmen arkadaşlarıma ve uygulamalarıma katılan tüm öğrencilerime teşekkür ederim.

## İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ .....	i
DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ .....	ii
TEZ VERİ FORMU .....	iii
TEŞEKKÜR .....	iv
İÇİNDEKİLER .....	v
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ÖZET.....	xiii
ABSTRACT .....	xv

## BÖLÜM I

GİRİŞ .....	1
1.1. Problem.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi .....	7
1.4. Araştırmanın Hipotez ve Soruları .....	10
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	13
1.6. Sayıtlar.....	13
1.7. Tanımlar.....	13

## BÖLÜM II

ÇATIŞMA ÇÖZÜMÜ VE ARABULUCULUK İLE İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	15
2.1. Çatışmanın Tanımı.....	15
2.2. Çatışma Türleri .....	18
2.3. Çatışmanın Nedenleri .....	19
2.4. Çatışmanın Yararları.....	23
2.5. Çatışmaya Gösterilen Tepkiler .....	24

2.5.1. Yumuşak Tepkiler.....	24
2.5.2. Sert Tepkiler.....	25
2.5.3. İlkeli Tepkiler.....	25
2.6. Çatışma Çözmenin Dört Temel İlkesi .....	26
2.6.1. İnsanları Sorundan Ayırmak .....	26
2.6.1.a. Algı .....	26
2.6.1.b. Duygu .....	27
2.6.1.c. İletişim .....	27
2.6.2. Taleplere, İsteklere Değil, Çıkarlara Odaklanma .....	27
2.6.3 Karşılıklı Kazanç Getirecek Seçenekler Bulma.....	28
2.6.4. Nesnel Ölçütleri Kullanma .....	29
2.7. Çatışma Çözüm Stratejileri.....	29
2.7.1. Bütünleştirme (Problem Çözme) .....	29
2.7.2. Hükmetme-Üstünlük Kurma (Kazan-Kaybet Yaklaşımı) .....	30
2.7.3. Uyma-İtaat Etme .....	31
2.7.4. Kaçınma .....	32
2.7.4.a. Kayıtsızlık.....	33
2.7.4.b. Soyutlama.....	33
2.7.4.c. Çekilme.....	33
2.7.5. Uzlaşma-Karşılıklı Ödün Verme .....	34
2.8. Çatışma Çözme Süreçleri .....	34
2.9. Çatışma Sürecinin Basamakları .....	36
2.10. Çatışma Çözüm Sürecinde Müzakere ve Arabuluculuk .....	38
2.10.1. Müzakerenin Tanımı .....	38
2.10.1.a. Müzakere Türleri .....	40
2.10.1.b. Müzakere Sürecinde Basamaklar .....	42
2.10.2. Arabuluculuğun Tanımı .....	47
2.10.2.a. Akran Arabuluculuk .....	49
2.10.2.b. Akran Arabulucunun Rolü .....	50
2.10.2.c. Akran Arabuluculuk İşlem Basamakları .....	51
2.10.2.d. Arabuluculuk Programlarının Uygulanmasında Kullanılan Yaklaşımlar .....	54
2.11. İlgili Araştırmalar .....	55



2.11.1. Okullarda Uygulanan Çatışma Çözümü ve Arabuluculuk Eğitimi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar.....	55
2.11.2. Okullarda Uygulanan Çatışma Çözümü ve Arabuluculuk Eğitimi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar .....	62

### **BÖLÜM III**

<b>YÖNTEM.....</b>	<b>68</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	68
3.2. Çalışma Grubu .....	68
3.3. Araştırmanın Bağımsız Değişkeni .....	72
3.4. Araştırmanın Veri Toplama Araçları.....	76
3.4.1. Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği .....	76
3.5. İşlem Yolu .....	78
3.6. Verilerin Analizinde Kullanılan İstatistiksel İşlemler .....	80

### **BÖLÜM IV**

<b>BULGULAR ve YORUM.....</b>	<b>82</b>
-------------------------------	-----------

### **BÖLÜM V**

<b>SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....</b>	<b>147</b>
5.1. Sonuç ve Tartışma .....	147
5.2. Öneriler .....	161
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>163</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>171</b>
Ek-1 Kişisel Bilgi Formu.....	171
Ek-2 Çatışma Çözüm Becerileri Ölçeği .....	172
Ek-3 Arabulucularla Yapılan Görüşme Soru Formu .....	176
Ek-4 Arabuluculuk Formu .....	177
Ek-5 Sosyometri .....	179

## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1:</b>	Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrenci Sayısı ve Yüzde Dağılımı.....	69
<b>Tablo 2:</b>	Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı.....	69
<b>Tablo 3:</b>	Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı... 70	
<b>Tablo 4:</b>	Çalışma Grubun Oluşturan Öğrencilerin Kiminle Yaşıyor Olduklarına Göre Dağılımı .....	70
<b>Tablo 5:</b>	Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı .....	71
<b>Tablo 6:</b>	Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı .....	71
<b>Tablo 7:</b>	Araştırmada Kullanılan Etkinlik İçerikleri ve Ders Saatleri .....	75
<b>Tablo 8:</b>	Araştırmanın Deneysel Süreci.....	79
<b>Tablo 9:</b>	5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bütünleşme Alt Ölçeğine Ait Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	83
<b>Tablo 10:</b>	5. Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bütünleşme Alt Ölçeğine Ait Son test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi.....	84
<b>Tablo 11:</b>	5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Uyma Alt Ölçeğine Ait Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	85
<b>Tablo 12:</b>	5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Uyma Alt Ölçeğine Ait Son test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi .....	86
<b>Tablo 13:</b>	5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Hükmetme Alt Ölçeğine Ait Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	87
<b>Tablo 14:</b>	5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Hükmetme Alt Ölçeğine Ait Son test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi .....	88
<b>Tablo 15:</b>	5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kaçınma Alt Ölçeğine Ait Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	89

<b>Tablo 16:</b> 5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kaçınma Alt Ölçeğine Ait Son test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi .....	90
<b>Tablo 17:</b> 5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Bütünleşme Alt Ölçeğine Ait Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	91
<b>Tablo 18:</b> 5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Bütünleşme Alt Ölçeğine Ait Son test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi .....	92
<b>Tablo 19:</b> 5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Uyma Alt Ölçeğine Ait Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	93
<b>Tablo 20:</b> 5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Uyma Alt Ölçeğine Ait Son test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi .....	94
<b>Tablo 21:</b> 5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Hükmetme Alt Ölçeğine Ait Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	95
<b>Tablo 22:</b> 5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Hükmetme Alt Ölçeğine Ait Son test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi .....	96
<b>Tablo 23:</b> 5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Kaçınma Alt Ölçeğine Ait Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	97
<b>Tablo 24:</b> 5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Kaçınma Alt Ölçeğine Ait Son test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi .....	98
<b>Tablo 25:</b> 5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Bütünleşme Alt Ölçeğine Ait Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	99
<b>Tablo 26:</b> 5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Bütünleşme Alt Ölçeğine Ait Son test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi .....	100
<b>Tablo 27:</b> 5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Uyma Alt Ölçeğine Ait Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	101
<b>Tablo 28:</b> 5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Uyma Alt Ölçeğine Ait Son test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi .....	102

<b>Tablo 29:</b> 5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Hükmetme Alt Ölçeğine Ait Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	103
<b>Tablo 30:</b> 5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Hükmetme Alt Ölçeğine Ait Son test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi .....	104
<b>Tablo 31:</b> 5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Kaçınma Alt Ölçeğine Ait Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	105
<b>Tablo 32:</b> 5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Kaçınma Alt Ölçeğine Ait Son test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi .....	106
<b>Tablo 33:</b> Akran Arabulucuların Sınıflara Göre Yaptıkları Arabuluculukların Sayısı .....	107
<b>Tablo 34:</b> Akran Arabulucuların Cinsiyete Göre Yaptıkları Arabuluculukların Sayıları .....	108
<b>Tablo 35:</b> Çatışan Öğrenci Sayısı .....	109
<b>Tablo 36:</b> Çatışma Türüne Göre Çatışan Öğrenci Sayısı.....	110
<b>Tablo 37:</b> Arabuluculuğa Yansıyan Öğrenci Çatışmalarının Konusu .....	111
<b>Tablo 38:</b> Arabuluculuğun Anlaşmayla Sonuçlanma Oranı .....	113
<b>Tablo 39:</b> Anlaşma İçerikleri .....	114
<b>Tablo 40:</b> Arabulucu Öğrencilerin, Arabulucu Olduklarında Yaşadıkları Duygular.....	116
<b>Tablo 41:</b> Arabulucu Öğrencilere Göre Arabulucu Olmanın Kendileri İçin Olumlu Tarafları.....	118
<b>Tablo 42:</b> Arabulucu Öğrencilere Göre Arabulucu Olmanın Olumsuz Tarafları.....	119
<b>Tablo 43:</b> Arabulucu Öğrencilerin, Arabulucu Olmalarının Arkadaş İlişkilerine Olan Etkileri.....	120
<b>Tablo 44:</b> Arabulucu Öğrencilerin, Arabulucu Olmalarının Çatışan Arkadaşlarla İlişkilerine Olan Etkileri .....	122
<b>Tablo 45:</b> Arabulucu Öğrencilerin, Arabulucu Olduktan Sonra Davranışlarında Ortaya Çıkan Değişim .....	124
<b>Tablo 46:</b> Arabulucu Öğrencilere Göre Çatışma Yaşayanlara Yardım Etmenin Olumlu Tarafları.....	126
<b>Tablo 47:</b> Arabulucu Öğrencilere Göre Çatışma Yaşayanlara Yardım Etmenin Olumsuz Tarafları .....	128
<b>Tablo 48:</b> Arabulucu Öğrencilerin Çatışma Yaşayan Öğrencilere Yardım Ederken Yaşadıkları Zorluklar .....	129

<b>Tablo49:</b> Arabulucu Öğrencilerin Arabuluculuk Sürecin, Uygularken Zorlandıkları Arabuluculuk Basamakları.....	131
<b>Tablo 50:</b> Arabulucu Öğrencilerin, Çatışan Taraflar İstek ve Nedenlerini Açıklarken Yaşadıkları Zorluklar.....	134
<b>Tablo 51:</b> Arabulucu Öğrencilerin, Çatışan Taraflar Duygu ve Nedenlerini Açıklarken Yaşadıkları Zorluklar.....	136
<b>Tablo 52:</b> Arabulucu Öğrencilerin, Çatışan Tarafların Empati Yaparken Yaşadıkları Zorluklar .....	139
<b>Tablo 53:</b> Arabulucu Öğrencilerin, Çatışan Taraflar Çözüm Üretirken Yaşadıkları Zorluklar .....	142
<b>Tablo 54:</b> Çatışma Yaşayan Tarafların Kazan-Kazan Çözüm Seçeneği Üretmeleri.....	144
<b>Tablo 55:</b> Arabulucu Öğrencilerin, Arabulucu Olmak İstemelerinin Nedenleri .....	145

## ÖZET

### AKRAN ARABULUCULUK EĞİTİMİNİN İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİ ANLAŞMAZLIKLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

**GÜLKOKAN, Yonca**

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

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

**Haziran 2011, 179 Sayfa**

Bu araştırmada, “Akran Arabuluculuk Eğitimi” nin ilköğretim öğrenci anlaşmazlıkları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu araştırmanın amacı, “Akran Arabuluculuk” eğitim programının ilköğretim okulu öğrenci anlaşmazlıkları üzerindeki etkisini incelemektir.

Araştırma biri İzmir diğeri Manisa ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’ na bağlı iki ilköğretim okulunda 2010-2011 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni, “Akran Arabuluculuk Eğitim Programı”; bağımlı değişkeni ise öğrenci anlaşmazlıklarıdır. Akran arabuluculuk eğitim programı öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol gruplarına, Sarı (2005) tarafından geliştirilmiş olan “Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği” uygulanmıştır.

Akran Arabuluculuk Eğitim Programı dört bölümden oluşmaktadır: Kişiler arası çatışmaların doğasının anlaşılması, iletişim becerileri, öfke yönetim becerileri ve kişiler arası çatışma çözüm becerileridir. Toplamda 21 etkinlikten oluşan eğitim programı, haftada ikişer saat olmak üzere on altı hafta boyunca deney grubunda yer alan öğrencilere uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir.

Araştırmaya ilişkin veriler, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında İzmir ve Manisa illerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı iki ilköğretim okulunun 5. Sınıf öğrencilerinden (131 öğrenci) elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel analizi SPSS 15 for Windows Paket Programı kullanılarak yapılmıştır. Deney ve kontrol grubunun çatışma çözüm becerileri arasında anlamlı farkın olup olmadığını test etmek amacıyla ANCOVA kullanılmıştır.

Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, akran arabuluculuk eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin çatışma çözüm becerilerinde, kontrol grubu ile karşılaştırıldığında anlamlı fark saptanmıştır. Bu bağlamda, “Akran Arabuluculuk Eğitimi” programının 5. Sınıf deney grubu öğrencilerinin çatışma çözüm becerileri üzerinde olumlu etki sağladığı görülmüştür. Ayrıca, deney grubundaki öğrencilerin yapıcı çatışma çözüm becerilerinden olan bütünleşme becerisini kontrol grubundaki öğrencilere oranla daha fazla kullandıkları, istenmeyen çatışma çözüm becerilerinden olan uyma, kaçınma ve hükmetmeyi daha az kullandıkları saptanmıştır.

Araştırmada, akran arabuluculuğu eğitiminin öğrenci anlaşmazlıkları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu amaçla, 5.sınıf deney grubu öğrencilerine akran arabuluculuğu eğitim programı uygulanmıştır. Araştırmada, 2010-2011 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde deney grubuna verilen 32 saatlik Müzakere ve Akran Arabuluculuk Eğitimi'nden sonra sınıf arabulucuları uygulanan sosyometri sonucunda arkadaşları tarafından seçilmiştir. 12 kız ve 8 erkek öğrenci olmak üzere toplam 20 öğrenci arabulucu olarak seçilmiştir. Arabulucu nöbet çizelgesi oluşturularak toplam yirmi öğrenciden her hafta iki öğrenci 2010-2011 eğitim-öğretim yılı ikinci dönemi boyunca sınıflarda ortaya çıkan öğrenciler arası çatışmaların ve anlaşmazlıkların barışçıl olarak yönetilmesi ve çözümlenmesi için görev almışlardır.

Araştırmada arabuluculuk yapan yirmi arabulucu öğrenci ile arabuluculuk deneyimlerine ilişkin görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen sözel veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Akran arabulucusu olarak

yetiştirilen öğrenciler, akranlarının yaşadıkları gerçek çatışmaları arabuluculuk sureci aşamalarını kullanarak çözmeye çalışmışlardır. Araştırmanın bulguları, akran arabuluculuğu eğitimi alan arabulucuların, arabuluculuk sureci basamaklarını doğru biçimde uygulayabildiklerini ve akran atışmalarını özebildiklerini göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** atışma, çatışma çözümü, müzakere, arabuluculuk, akran arabuluculuk.



**ABSTRACT****RESEARCH ON THE EFFECTS OF PEER MEDIATION TRAINING ON  
ELEMENTARY SCHOOL STUDENT DISPUTES****GÜLKOKAN, Yonca****Master Thesis, Department of Educational Science****Supervisor: Prof. Dr. Abbas TÜRNÜKLÜ****June, 2011, 179 Pages**

In this research, it is aimed to observe the effects of “Peer Mediation Program” on the skills of 5th grade students resolving the disputes. The main goal of the research, is to search on the effects of “Peer Mediation Program” on elementary school student disputes.

The study was conducted in 2010-2011 academic year at two primary schools approved by Ministry of Education which are located in district of Izmir and Manisa. Both pre and post tests control groups were obtained half experimental patterns. Independent variable has indicated as “Peer Mediation Program” where the dependent variable has taken as conflict resolution skills. “Conflict Resolution Ability Scale” which was developed by Sarı (2005) was administered to all of participants in both sample and control groups.

“Peer Mediation Program” consists of four major chapters. These are; understanding the nature of interpersonal conflicts, communication skills, anger management and interpersonal conflict resolution skills. The education program which includes 21 different activities implemented on the sample group students for two hours per week has continued for sixteen weeks. No training is given to the control group.

The results for the experiment were obtained from 131 samples which are the 5th grade students of two public schools approved by Ministry of Education in 2010-2011 academic year. Statistical data was analyzed by using SPSS 15 for Windows Home Appliances and ANCOVA analysis was used while testing the significance level of conflict resolution skills between the sample and control groups.

Depending on the statistical analysis, it has indicated significant differences between the sample group students' conflict resolution skills who applied "Peer Mediation Program" and the students in control group. As a result, it can be said that "Peer Mediation Program" has positive effect on gaining conflict resolution skills of 5th grades control group. In addition it has seen that the students in sample group use their skills regarding conflict resolution methods more than the ones in control group where they avoid the undesirable methods such as: compliance, avoidance and domination.

The effects of the "Peer Mediation Program" on the dispute of the students is studied in this research. There fore, peer mediation education program is applied to the fifth grade students. In this research students are chosen by their friends according to the application off sociometry which is given to the experimental group in the first term of the academic year 2010-2011. After 32 hours-discussion and peer mediation program is applied, 20 students (12 girls and 8 boys) are chosen as the mediators. Each week, by making a duty chart, two students of those 20 students are assigned to conduct and solve the conflicts and disputes among the students in classes in a peaceful way all throughout the second term of the 2010-2011 academic year.

In this research, the meetings are arranged with the 20 students to discuss the personal experinces and the mediators. The oral datas are analyzed with the technique of content. The students who are educated as peer mediators try to solve the real conflicts that their peers have experienced by using mediator process levels. The results of the research shows that the mediators who have

educated on peer mediation, apply mediation levels correctly and they can solve the peer conflicts.

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

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

İnsan sosyal bir varlık olduğundan, yalnız olmak yerine başkalarıyla birlikte olmayı tercih eder. Başka kişilerle ilişki kurarak değişir, gelişir ve toplumsallaşır. Toplumsal bir varlık olmasının getirdiği sorumlulukları ve davranış biçimleri vardır. İnsan hayatı boyunca farklı ortamlara girip insanlarla bir arada olur. Başkalarıyla bir arada olmanın ve etkileşimde bulunmanın doğal sonucu olarak da kişilerarası çatışmalar doğal ve kaçınılmaz olarak ortaya çıkmaktadır.

“Okul, kişilerarası etkileşimin yoğun yaşandığı bir ortamdır. Öğrenciler hem birbirleri ile hem de öğretmenleri ile sürekli iletişimde bulunurlar. Sürekli iletişimde bulunmak da zaman zaman anlaşmazlıkları beraberinde getirir” (Taştan, 2006: 1). Bir okulda, farklı yetenek, ilgi, değer, tutum, alışkanlık, kişilik özellikleri ve sosyo-kültürel özelliklere sahip pek çok öğrenci bulunmaktadır. Farklı özelliklere sahip bu öğrenciler okulda aynı ortamı paylaşmak zorundadırlar. Bu süreçte birbirlerini tanımaya ve anlamaya çalışırlar. Aynı zamanda okul ortamına uyum sağlamaya da çalışmaktadırlar. Okul yaşamında her öğrenci birbirinden farklı özelliklere sahiptir. Öğrencilerin algılayış biçimlerinin farklı olmasından dolayı yaşanan çatışmaların yaşanması doğaldır (Türnüklü, 2002).

Öğrenciler arasında yaşanan kişilerarası çatışmalar, yaşamın kaçınılmaz ve doğal bir parçası olduğuna göre, üzerinde durulması gereken bu çatışmaların nasıl çözüldüğüdür. Çatışmalar kaçınılmaz olduğuna göre çatışmalara gösterilen tepkilerin de yapıcı olması önemlidir. Yapıcı çatışma çözme yaklaşımı ancak çatışmanın doğasının anlaşılması ve çatışma çözme ilke ve evrelerinin

öğrenilmesi ile sağlanabilir. Bu nedenle okullarda öğrencilerin birbirleriyle, öğretmenlerle ve okulda bulunan diğer kişilerle yaşadıkları iletişim çatışmaları ve anlaşmazlıklarının doğasının ve nedenlerinin anlaşılması, bu çatışmaları yapıcı ve barışçıl olarak yönetmek ve bunlarla etkili olarak başa çıkmak için bir ön koşuldur (Öner, 2000).

Ancak okullarda yaşanan sorunların çözümü için genellikle geleneksel yollara başvurulmaktadır. Öğrenciler arasında yaşanan çatışmaların çözümünde ödül-ceza kullanımına dayalı olan geleneksel yöntemler, okulda barışçıl bir ortamın sağlanmasında yeterli olmamaktadır. Okullarda çoğunlukla ceza yöntemi kullanılarak öğrencilerin davranışları dışarıdan denetim altında tutulmaya çalışılmaktadır. Öğrencilerin istenmeyen davranışlarının dış denetimle ortadan kaldırılmaya çalışılması onların kendi iç denetimlerini kazanmalarını ve sorumluluk duygularının gelişmesini engellemektedir. Oysa eğitimin amacı, öğrencilerin iç denetimlerini geliştirmelerine ve sorumluluk duygularını alabilmelerine yardım etmektir (Öner, 2000).

Johnson ve Johnson (2000), okullarda, çatışmayla olumlu biçimde başa çıkma yollarının öğretilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır. Çatışma yaşamın vazgeçilmez bir parçasıdır ve çatışma olmadan gelişme yaşanmamaktadır. Bu nedenle yapıcı çatışma çözme yöntemlerini kullanma becerisi oldukça önemlidir (Deutchsh, 1994). Etkili öğrenmeyi gerçekleştirebilmek, güvenli ve disiplinli bir okul ortamını sağlayabilmek, okulda şiddet ve yıkıcılık içeren davranışların önüne geçebilmek, iç denetimli öz düzenleme becerileri gelişmiş ve sorumluluk alabilen öğrenciler yetiştirebilmek için iletişim, empati, koşulsuz kabul ve saygının yer aldığı kişisel becerileri içeren çatışma çözme eğitim programlarıyla disiplinli ve güvenli bir okul ortamı sağlanabilir (Lane ve Whirter, 1992).

Çatışma çözme ve akran arabuluculuk eğitim programlarıyla güvenli bir okul ortamı yaratılmakla birlikte, öğrenciler okulda ve günlük hayatlarında yaşadıkları çatışmalarını şiddetle değil, yapıcı bir biçimde çözmeyi öğreneceklerdir.

## 1.1. Problem

Günlük hayatta bireyler birçok ortamda çatışma yaşamalarına rağmen kişilerarası çatışmaların sıklıkla ve yaygın olarak yaşandığı yer okullardır. Birbirinden farklı özelliklere sahip öğrencilerin bulunduğu okul ortamında gereksinimlerin her zaman, aynı anda karşılanması oldukça güçtür. Ayrıca, bazı öğrencilerin yeterli sosyal becerilere sahip olmamaları, saldırgan davranışlar göstermeleri sorun çözme becerilerinin zayıf olmasının yanı sıra aile problemlerinin de bulunması, sınıf ve okul ortamında kişilerarası çatışmalara ve anlaşmazlıklara neden olabilmektedir (Türnüklü, 2002).

Kişilerin yaşanan çatışmalarda fiziksel saldırıda bulunarak çatışmalarını çözmeye çalışmaları var olan çatışmanın çözümünün zorlaşmasına, kişiler arasındaki ilişkilerin bozulmasına veya kişilerin uzun süreli ilişkiler kuramamalarına neden olmaktadır. Çatışma, kişilerin ortak sorunlarının çözümlerinde bir seçenek üzerinde anlaşamadıklarında veya uzlaşamadıklarında ortaya çıkmaktadır. Fakat her anlaşmazlık kişiler arası çatışmaya yol açmayabilir. Kişiler arasında yaşanan bir anlaşmazlığın çatışmaya neden olması için, kişilerden en az birinin ortada bir anlaşmazlık olduğunu fark etmesi, bu anlaşmazlıktan rahatsızlık duyması ve bu durumu değiştirmeye yönelik değişimlerinin başka kişi veya kişiler tarafından engellendiğini düşünmesi gerekmektedir. Eğer kişiler anlaşmazlık yaşadıklarının farkında değillerse veya bu anlaşmazlık kendilerini rahatsız etmiyorsa çatışma yaşanmaz (Robbins, 1994; Taştan, 2006).

Araştırmalar, öğrencilerin okul ortamında; sınıfta, bahçede, serviste, derste ya da oyun oynarken yaşadıkları çatışmalarda, çatışmalarını genellikle sözel ve fiziksel saldırıda bulunarak çözmeye çalıştıkları belirtilmektedir (Bemak ve Keys, 2000; Johnson ve Johnson, 1995a; Johnson ve Johnson, 2000; Taştan, 2004).

Okullarda saldırganlığın fazla olması gençlerin çatışma çözme becerilerinin iyi olmadığına göstergesidir. Çatışma yaşamın doğal bir parçasıdır ve çatışmayla yapıcı yollarla başa çıkmanın öğrenilmesi saldırgan davranışları önleyebilir (Korkut, 2004). Öğrencilere okul ortamında şiddetten korunma yolları ve şiddet ile başa çıkabilmelerini sağlayacak becerileri kazandırmak gerekmektedir. Okullarda istenmeyen davranışlarla baş edebilmek için yaşam becerileri adı verilen iletişim becerileri, problem çözme, karar verme ve çatışma çözme becerilerine odaklanılmalıdır (Türnüklü, 2002). Bu tür becerilerin öğretildiği programlar ile öğrencilerin okula daha iyi devamı sağlanmakta, öğrencilerin olumsuz davranışları ile ilgili okul psikolojik danışmanının ve öğretmenlerin harcadıkları zamanlar azalmakta ve öğrencilerin sorun çözme ve liderlik becerileri artmaktadır (Korkut, 2004).

Ülkemizde ilköğretim okullarında öğrenciler arasında yaşanan çatışmalar da öğrencilerin şiddete başvurma oranı hızla artmaktadır. Bu da öğrenciler arasındaki iletişimi, okul iklimini, eğitim öğretim kalitesini etkilemektedir. Bu sebeplerden dolayı okullarda şiddeti azaltmak için müzakere ve arabuluculuk modeli kullanılmaktadır. Bu yaklaşımın önerilmesinin nedeni; bu yaklaşımın öğrencilere kişiler arası çatışmalarını müzakere etme becerileri öğretmekle kendi sorunları ile baş edebilme becerilerini kazandırmasıdır. Çünkü akran arabuluculuk modeli ve öğrencilere müzakere becerilerinin kazandırılması, öğrenci merkezli yaklaşımlardır.

Türnüklü ve Şahin'e (2002) göre, öğretmen merkezli yaklaşımda bir yetişkin öğrencilerin çatışmalarını denetler. Öğrenci merkezli yaklaşımda ise öğrencinin çatışmaları üzerinde iç denetimi, etkisi ve müdahalesi söz konusudur. Öğrenci merkezli yaklaşım, öğrencilerin iç denetim ve öz düzenleme becerilerini geliştirmesine ve sorunlu davranışlarına ilişkin farkındalık kazanmasına yardımcı olur. Böylece öğrenciler gelecekteki yaşamlarında da kendi davranışlarının sorumluluğunu alabilir hale gelecek ve çatışmalarını çözmede yeterlik kazanacaklardır.

Johnson ve Johnson'a (1995) göre, okullardaki çatışma çözme eğitimi programları içinde en popüler olanı akran arabuluculuk yöntemidir. Bu yaklaşıma göre akran arabuluculuk, arabulucu olan tarafsız ve üçüncü bir kişinin iki ya da daha fazla kişinin çatışmalarını müzakere ederek çözmelerine yardım ettiği bir süreçtir. Akran arabuluculuğu gibi çatışma çözme programları ile öğrenci ve yetişkinlere gerekli olan bilgi ve beceriler verilerek, onların bu güçlerini kullanabilmeleri sağlanmaktadır. Böyle bir ortamda yetişen çocuklar, sosyal yaşamda karşılaştıkları çatışma durumlarında anlaşmazlıklarını şiddet kullanmadan yapıcı ve barışçıl yollarla çözebileceklerdir (Schrumpf ve diğer., 2007).

Okullardaki sorunların büyük bir çoğunluğu güç kullanma yöntemi ile çözülmektedir. Toplumdaki huzurun ve mutluluğun artması için çatışma yönetimi, iletişim becerileri, öfke yönetimi gibi yapıcı ve barışçıl yöntemlere önem verilmeli ve bu beceriler küçük yaşlardan itibaren bireylere kazandırılmalıdır. Böylece bireylerin çatışma kavramıyla ilgili algıları değişecek, çatışma durumlarına olan yaklaşım biçimleri farklılaşacak ve şiddet içermeyen davranışlar göstereceklerdir. Gençlik dönemlerinde çatışmalarını ve anlaşmazlıklarını yapıcı ve barışçıl olarak nasıl çözeceğini öğrenen ve bilen öğrencilerin bu becerilerini yaşam boyu kullanacakları düşünülmektedir.

Bu amaçla, bu çalışmada, akran arabuluculuk eğitim programının ilköğretim 5.sınıf düzeyindeki öğrenciler arasındaki anlaşmazlıklar üzerindeki etkisi incelenmiştir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, "Akran Arabuluculuk" eğitim programının ilköğretim okulu öğrenci anlaşmazlıkları üzerindeki somut etkisini incelemektir. Böyle bir amacın seçilmesinin nedeni öğrencilerin, kendileriyle aynı ortamı, bağlamı, atmosferi ve sosyal ilişkileri yaşayan akranlarının, onları daha iyi anlayabileceği düşüncesidir.



Okullarda etkili eğitimin gerçekleşmesi için şiddet ve yıkıcılık içeren davranışların önlenmesi gerekmektedir. Okullarda çatışma çözme ve akran arabuluculuk programlarının uygulanması ile kişiler arası ilişkiler sağlıklı bir biçimde sürdürülebilir ve öğrenmenin güvenli ve disiplinli bir ortamda gerçekleşmesi sağlanabilir (Taştan, 2006). Fakat bu hedeflere; öğretmenlerin neyi, nasıl öğrettiklerini belirlemedikçe, okul müdürlerinin okul kurallarını uygulama biçimlerini değiştirmedikçe ve okul ortamındaki herkes tarafından kabul edilen ortak şiddet içermeyen görüşler yaratılmadıkça ulaşılamaz (Haberman ve Schreiber Dill, 1995).

Okula dayalı şiddet önleme programları, okulun bütün çevresini değiştirmeye, çok kültürlülüğün takdir edildiği ve barış ilkelerinin kabul edildiği güvenli topluluk oluşturmaya çabalarlar (DeJong, 1994; Moore ve Batiste, 1994).

Günümüzde öğrenciyi disipline etme yolları, ceza ve ödül uygulamalarından uzaklaşarak, çatışmaların yaşanması ve çözümünde daha yapıcı, bireyi geliştirici yöntemlerin kullanımına geçiş göstermektedir. Eğitimin amacı, öğrenciyi dışarıdan baskılarla disiplin altına almaya çalışmak yerine, kişinin kendi iç denetimini kurmasına yardımcı olmaktır (Kuzgun ve diğer, 2003: 190).

Toplumda şiddetin azaltılmasının temel koşulu, odaklanılan yaş grubunun küçük yaşlar olmasıdır (Chambliss, 1991; aktaran Ensley, 1998). Özellikle ilköğretim ve lise dönemlerinde kişiler arası çatışmalarını ve anlaşmazlıklarını yapıcı ve barışçıl olarak çözen çocukların, bu becerileri yetişkin yaşamına da taşıdıkları görülmüştür (Glazer, 1992; Ensley, 1998).

Okullarda öğrenciler arasında çıkan çatışmalarda öğrencilerin çatışmalarını çoğunlukla şiddet kullanarak çözdükleri görülmektedir. Ders sırasında veya ders dışında yaşadıkları çatışmalarda fiziksel güç gösterilerinde bulunmakta ve sözel olarak birbirleriyle alay etme, birbirlerini aşağılama ve küfür etme gibi tutumlar sergilemektedirler. Öğrencilere “Müzakere ve Arabuluculuk Eğitim Programı”

ile yaşadıkları çatışma durumlarında şiddet içermeyen davranışlar gösterme, kendi davranışlarını yapılandırma, aralarındaki çatışmaları yapıcı olarak çözme becerilerinin kazandırılması ve barışçıl tepkiler verme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Mevcut çalışmada ilköğretim okulu grubuna odaklanılmıştır. İlköğretim 5.sınıfların seçilmesinin nedeni, programda verilebilecek nispeten soyut kavramları ve ilişki örüntülerini bu yaş grubu öğrencilerinin daha kolay kavrayabileceği ve uygulayabileceği düşüncesidir.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

İnsan yaşamını devam ettirebilmek için diğer insanlarla iletişim kurmaya gereksinim duyar. Başkaları ile kişilerarası iletişim kurarak kendi gelişimine katkı sağlar. Her bireyin doğuştan getirdiği kalıtsal özellikleri, içinde yetiştiği kültürü, ailesi, hayata bakış açısı farklıdır. Genellikle insanların gereksinimleri, dürtüleri ve istekleri birbirine ters düştüğü zaman aralarında çatışma yaşanmaktadır. Bazı çatışma durumlarında ise çatışma içerisinde yer alan kişilerin algılamaları birbirinden farklı olduğu için, söylemleri ve davranışları da farklılık göstermektedir. Bu farklı bakış açıları ve farklı algılamalar da zaman zaman çatışmaya yol açmaktadır.

Günlük yaşam içerisinde evde, okulda, işyerinde ya da herhangi bir başka ortamda çatışma yaşanabilmektedir. Yaşanan bu çatışmalar, bazı durumlarda, engelleyici ve öfkelenendirici özellikte olabilmektedir (Deutsch, 1973; Yates, 1966). Bunun yanı sıra çatışmalar görmezden gelinebilmekte, bastırılmakta ya da çatışmadan kaçma yolları aranabilmektedir. Bunun nedeni de, genellikle, çatışmalarla etkili bir biçimde başa çıkma becerilerine sahip olunmaması ve yapıcı problem çözme stratejilerinin bilinmemesidir (Lulofs ve Cahn, 2000).

Okul, öğrencilerin aile ile birlikte yaşamının büyük bölümünü geçirdiği bir ortamdır. Okul, farklı istek, amaç ve kişilik özelliklerine sahip bireyleri bir araya getiren bir ortam olduğuna göre burada da çatışmanın yaşanması doğaldır. Öğrenciler istek ve gereksinimlerine ulaşabilmek için kişilerarası çatışmalar

yaşayabilmektedirler. Son zamanlardaki artan şiddet olaylarına bakıldığında, öğrencilerin çatışmalarını çözmeye sözel ve fiziksel şiddeti kullandıkları görülmektedir. Öğrencilere çatışmalarını nasıl çözecekleri öğretilmediğinden kişilerarası ilişkilerini yönetirken çoğunlukla saldırgan davranışlara başvurdukları görülmektedir (Erçetin, 2006).

Okullarda yaşanan çatışmaların çözümünde yetişkinlerin müdahale ettiği geleneksel yöntemler barışçıl ve demokratik ortamın sağlanması için yeterli değildir. Bu nedenle, okullarda barışçıl bir ortamın sağlanabilmesi için öğrencilerin gelişimine katkıda bulunabilecek becerilerin kazandırıldığı programların uygulanması gerekmektedir (Öner, 2000). Etkili çatışma çözme becerilerinin öğrenilmesinin, yaşamın kalitesini artıran yanları vardır. Daha büyük sorunların oluşmasını önleme ve olanların da artmasını engelleme açısından bu tür önleme çalışmalarının özellikle okullarda gerçekleşmesi gerekmektedir (Korkut, 2004).

Johnson ve Johnson (1996), öğrencilere anlaşmazlıkların yapıcı olarak nasıl yönetileceğinin öğretilmesinin, öğrenme ve öğretme süreci açısından birçok yararı olduğunu belirterek bu yararları şöyle sıralamaktadır: Akademik materyallerin uzun süre anımsanmasını sağlar ve akademik başarıyı artırır; yüksek düzeyde bilişsel ve ahlaki kavramayı artırır; sağlıklı bilişsel ve toplumsal gelişimi artırır; sorunlara yöneltilen dikkati ve bu sorunların çözümüne yönelik harcanan enerjiyi azaltır; kişinin kendisine ve diğerlerine ait bireysel kimliğini, değerini ve aralarındaki bağı berraklaştırır; kişinin nasıl bir değişime gereksinim duyduğunu netleştirir; kızgınlık, anksiyete, güvensizlik ve üzüntü gibi kişinin kendi içinde tuttuğu zaman onda psikolojik rahatsızlık yaratan duygularından olumlu bir şekilde arınmasını sağlar; kişinin kendine güvenini artırarak, ötekilerle yaşadığı anlaşmazlıkların çözmesini sağlar; bu süreçte kişilerin tikslenme, gücenme ve darılma gibi duygulardan onları arındırarak birbirlerine yönelik olumlu duygular yaşamalarını sağlayarak kişiler arası ilişkileri güçlendirir.

Çatışma çözme programları, öğrencilerin okul içinde ve dışında yaşadıkları çatışmalarını olumlu ve yapıcı bir şekilde çözmelerinde yararlı olmaktadır. Aynı zamanda öğrencilere arabuluculuk becerilerini de kazandırmak için arabuluculuk programlarının geliştirilmesinde yarar vardır. Çatışma çözme ve arabuluculuk programlarının okullarda uygulanarak arabulucu öğrencilerin yetiştirilmesi, toplumda barış ve demokrasinin yaygınlaşmasına katkı sağlamaktadır (Taştan, 2004).

Okullarda uygulanan çatışma çözme programları, özellikle, akran arabuluculuğuna yöneliktir. Geçmişte de günümüzde de, çatışmaların çözümünde, çatışmanın yaşandığı toplum için önemli bir yere sahip bir kişinin (din adamı gibi) arabulucu olarak görev yaptığı görülmektedir. Çatışmaların çözümünde bir arabulucuya başvurulmakla birlikte, arabuluculuk sürecinin okul programlarında yer alması daha yenidir (Barsky, 2000).

Çok sayıda araştırma sonuçları göstermiştir ki akran grubu eğitimi, gençlerin sağlıklı davranışlar geliştirmesinin yanında şiddet ve küfür gibi istenmeyen davranışların önlenmesine yardımcı olmaktadır (Diclemente, 1993; Erçetin, 2006). Bu sebeple öğrencilerin yapıcı, onarıcı ve barışçıl çatışma çözüm yollarını öğrenmelerinde akran arabuluculuk modeli önemli bir rol oynamaktadır. Bu model ile tanışan öğrencilerin iç denetimlerini ve olumlu benlik kavramı geliştirmeleri kolaylaşmaktadır.

Bu çalışma ile ilköğretim öğrencileri kişiler arası çatışmalarında yıkıcı davranışlarına alternatif olarak yapıcı ve barışçıl bir modelle tanıştırılmaktadır. Bu akran arabuluculuk modeli öğrencilerin yapıcı, onarıcı ve barışçıl çatışma çözüm yollarını öğrenmelerinde önemli bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin bu becerileri kazanmaları için uygulama çalışmalarına yer verilmiştir. Bu program ile, öğrenciler hem okul ortamında hem de gelecekte karşılaşacakları ve yaşamlarını etkileyecek problemlerle yetişkin denetimi olmadan kendi kendilerine baş etmeyi öğrenecek ve gelecekte karşılaşacakları daha ciddi kişiler arası çatışmalar içinde psikolojik olarak daha dayanıklı hale geleceklerdir.

Okullarda etkili eğitim ve öğretim ancak şiddet içeren davranışların önlenmesi, güvenli ve barışçıl bir ortamın sağlanması halinde gerçekleşebilir. Böylece okullarda etkili eğitim ve öğretimin gerçekleşmesi, güvenli ve barışçıl ortamların oluşması öğrencilerin sosyal ve duygusal yönden gelişmeleri için çatışma çözme becerilerini geliştirmeleri beklenmektedir. Öğrenciler öğrendikleri yapıcı ve barışçıl çatışma çözüm becerilerini sadece kendi sınıf arkadaşları ile olan ilişkilerinde değil; okuldaki diğer öğrencilerle, öğretmenleriyle ve yöneticilerle olan ilişkilerinde de kullanacaklardır. Bu da olumlu bir okul ikliminin oluşmasına neden olacaktır.

#### **1.4. Araştırmanın Hipotez ve Soruları**

Bu çalışmada aşağıdaki hipotezlere ve sorulara yanıt aranmıştır:

1-Hipotez. Akran arabuluculuk eğitimi alan öğrencilerin çatışma çözüm stratejileri almayanlara göre daha yapıcıdır.

- Akran arabuluculuk eğitimi alan öğrencilerin “bütünleşme strateji” puanları almayanlara göre daha yüksektir.
- Akran arabuluculuk eğitimi alan öğrencilerin “uyuma strateji” puanları almayanlara göre daha düşüktür.
- Akran arabuluculuk eğitimi alan öğrencilerin “hükmetme strateji” puanları almayanlara göre daha düşüktür.
- Akran arabuluculuk eğitimi alan öğrencilerin “kaçınma strateji” puanları almayanlara göre daha düşüktür.

2-Hipotez. Akran arabuluculuk eğitimi alan kız öğrencilerin çatışma çözüm stratejileri almayanlara göre daha yapıcıdır.

- Akran arabuluculuk eğitimi alan kız öğrencilerin “bütünleşme strateji” puanları almayanlara göre daha yüksektir.

- Akran arabuluculuk eğitimi alan kız öğrencilerin “uyuma strateji” puanları almayanlara göre daha düşüktür.
- Akran arabuluculuk eğitimi alan kız öğrencilerin “hükmetme strateji” puanları almayanlara göre daha düşüktür.
- Akran arabuluculuk eğitimi alan kız öğrencilerin “kaçınma strateji” puanları almayanlara göre daha düşüktür.

3-Hipotez. Akran arabuluculuk eğitimi alan erkek öğrencilerin çatışma çözüm stratejileri almayanlara göre daha yapıcıdır.

- Akran arabuluculuk eğitimi alan erkek öğrencilerin “bütünleşme strateji” puanları almayanlara göre daha yüksektir.
- Akran arabuluculuk eğitimi alan erkek öğrencilerin “uyuma strateji” puanları almayanlara göre daha düşüktür.
- Akran arabuluculuk eğitimi alan erkek öğrencilerin “hükmetme strateji” puanları almayanlara göre daha düşüktür.
- Akran arabuluculuk eğitimi alan erkek öğrencilerin “kaçınma strateji” puanları almayanlara göre daha düşüktür.

4-Hipotez. Akran arabuluculuk eğitimi öğrenci anlaşmazlıklarını yapıcı çözüme etkili bir yöntemdir.

5-Soru. Arabulucu öğrencilerin arabuluculuk deneyimleri ile ilgili görüşleri nelerdir?

- a. Arabulucu öğrencilerin, arabulucu olduklarında yaşadıkları duygular nelerdir?
- b. Arabulucu öğrencilere göre arabulucu olmanın kendileri için olumlu tarafları nelerdir?
- c. Arabulucu öğrencilere göre arabulucu olmanın olumsuz tarafları nelerdir?

- d. Arabulucu öğrencilerin, arabulucu olmalarının arkadaş ilişkilerine olan etkileri nelerdir?
- e. Arabulucu öğrencilerin, arabulucu olmalarının çatışan arkadaşlarla ilişkilerine olan etkileri nelerdir?
- f. Arabulucu öğrencilerin, arabulucu olduktan sonra davranışlarında ortaya çıkan değişimler nelerdir?
- g. Arabulucu öğrencilere göre çatışma yaşayanlara yardım etmenin olumlu tarafları nelerdir?
- h. Arabulucu öğrencilere göre çatışma yaşayanlara yardım etmenin olumsuz tarafları nelerdir?
- i. Arabulucu öğrencilerin, çatışma yaşayan öğrencilere yardım ederken yaşadıkları zorluklar nelerdir?
- j. Arabulucu öğrencilerin arabuluculuk sürecini uygularken zorlandıkları arabuluculuk basamakları nelerdir?
- k. Arabulucu öğrencilerin, çatışan taraflar istek ve nedenlerini açıklarken yaşadıkları zorluklar nelerdir?
- l. Arabulucu öğrencilerin, çatışan taraflar duygu ve nedenlerini açıklarken yaşadıkları zorluklar nelerdir?
- m. Arabulucu öğrencilerin, çatışan tarafların empati yaparken yaşadıkları zorluklar nelerdir?
- n. Arabulucu öğrencilerin, çatışan taraflar çözüm üretirken yaşadıkları zorluklar nelerdir?
- o. Çatışan yaşayan taraflar kazan-kazan çözüm seçeneği üretebildiler mi?
- p. Arabulucu öğrencilerin, arabulucu olmak istemelerinin nedenleri nelerdir?

### 1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma İzmir ve Manisa ili sınırları içerisinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı iki ilköğretim okulunun 5.sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.
2. Araştırmadan elde edilen bulgular veri toplama araçlarından elde edilen bilgiler ile sınırlıdır.
3. Araştırmada, çatışma çözme ile ilgili ölçümler Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği'nin (Sarı, 2005) ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

### 1.6. Sayıtlar

1. Bu araştırmada kullanılan “Çatışma Çözüm Becerileri Ölçeği”ni çalışmaya katılan öğrencilerin tam ve doğru olarak yanıtladıkları varsayılmıştır.

### 1.7. Tanımlar

Bu araştırmada yer alan kavramlar aşağıda tanımlandıkları anlamlarda kullanılmıştır.

**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, 1995).

**Çatışma Çözme (Conflict Resolution):** “Anlaşmazlıkları olan tarafların, başarılı bir sonuca ulaşmak için birlikte yürüttükleri bir çalışma sürecidir” (Taştan, 2004: 8).

**Müzakere (Negotiation):** “Müzakere, benzer ya da farklı çıkar ve gereksinimlere sahip ve ortak anlaşmaya varmak isteyen kişilerin birlikte çalıştıkları bir süreçtir” (Türnüklü, 2006: 51).



**Arabuluculuk (Mediation):** “Tarafgir olmayan, nötr, üçüncü bir kişinin desteğiyle, iki veya daha fazla kişinin yapıcı çözüme ulaşmak için yaptıkları problem çözme tartışmalarıdır” (Türnüklü, 2003: 227).

**Akran arabuluculuk (Peer Mediation):** Çatışan bireylerin, tarafsız bir kişinin yardımıyla karşılıklı olarak kabul edilebilir bir fikir birliğine ulaşmasıdır (Barron, 2000).

**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 nedenlerine, 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

Yaşamın her anında karşılaşılan çatışma toplumsal yaşamın gerçeğidir ve çatışmadan kaçınmak mümkün değildir. Çatışma genellikle olumsuz bir kavram olarak değerlendirilir. Genellikle insanların zihinlerinde kavga etme, silah, düşmanlık, savaş, anlaşmazlık, şiddet gibi olumsuz durumları çağrıştırmaktadır. Aslında çatışmalar, ne olumlu ne de olumsuzdur. Bir tehlike belirtisi olabileceği gibi yeni fırsatları da beraberinde getirebilir. Çatışmanın olumlu ya da olumsuz sonuçlanması, çatışmanın hangi şartlar altında olduğuna ve nasıl çözümlendiğine bağlıdır. Yapılan araştırma ve incelemeler sonucunda çatışma kavramı farklı şekillerde tanımlanmıştır.

Çatışma bir kavram olarak olumsuz düşünülmektedir. Genellikle hafızamızda kalmış acılar, düşmanlıklar ve hatta yıkıcı savaşlarla birlikte kullanılan bir kavramdır. Diğer taraftan çatışma kaçınılmazdır. İletişim ve etkileşim içinde olan toplumsal tarafların tercihlerinde, isteklerinde, değerlerinde, inanışlarında ve çıkarlarında farklılıklar olduğu sürece çatışma devam edecektir (Karip, 1999).

Çoğunlukla kişilerarası çatışmaların, tarafların çıkarları birbiriyle uyuşmadığında yoğun olarak yaşandığı görülür. Genellikle bir tarafın gereksinimleri ya da davranışları bir diğerinin gereksinimlerine ters düşüyor, onu engelliyor ya da tarafların değerleri birbirine uymuyorsa bu kişiler arasında çatışma ortaya çıkar (Bozdoğan, 2006).

Çatışma, bir kişinin hedeflerine ulaşmak için gösterdiği eylemleri ve atılımları, bir başka kişinin hedeflerine ulaşmak için gösterdiği eylem ve atılımları engellerse, duraklatırsa ya da bozarsa ortaya çıkar. Aynı zamanda kişiler arası çatışmalar, kişilerin değişime gereksinim duyduklarını göstermektedirler. Dolayısıyla çatışmalar hayatın doğal ve kaçınılmaz bir parçasıdır. Çatışmanın hayatın dışına çıkarılması imkansızdır. Ne yaparsak yapalım çatışma meydana gelecektir. Çatışma, bir amacımız olduğunda bunu savunduğumuzda ve değer verdiğimiz ilişkilere girmek istediğimizde daha sıklıkla ortaya çıkar. Bu nedenle çatışmalarla yüzleşilmeli ve çatışmaların yapıcı ve barışçıl yollarla çözülmesi gerektiği kabul edilmelidir (Johnson & Johnson, 1995a; Türnüklü, 2003). Çatışmalar taraflar üzerinde olumlu etkiye sahip olan deneyimlerdir (Cohen, 1995; Türnüklü, 2003).

Çatışmanın çok farklı tanımları bulunmaktadır. Bu tanımların bazı ortak noktaları şöyle özetlenebilir (Elma, 1998; Yıldırım 2005) :

1. Çatışma bir süreçtir,
2. Çatışma taraflarca algılanmak durumundadır,
3. Herhangi bir çatışmada en az iki seçenek arasında bir tercih yapma zorunluluğu vardır,
4. Çatışmanın olumlu ve olumsuz olmak üzere iki boyutu bulunmaktadır,
5. Çatışmada; amaç, düşünce, görüş, beklenti, çıkar, inanç, vb. farklılıklardan kaynaklanan anlaşmazlık, uyuşmazlık, zıtlık, sürtüşme ve uygunsuzluk vardır.

İnsan yaşamında çatışmalar kaçınılmazdır. Çatışmalar her yerde olabildiği gibi okullarda da gözlenir. Öğretmenler çoğu zaman öğrencilerin sorunlarını

dinlemek ve çözmek zorunda kalırlar. Çatışmalar çözülmeden öğrencilerin dikkatlerini çalışmaya vermeleri olanaksızdır (Açıkgöz, 2003). Öğrenciler, öğretmenlerinden çatışmaları uygun bir şekilde nasıl çözeceklerini ve olumlu yaklaşma tarzlarını nasıl kullanacaklarını öğrenmeye ihtiyaç duyarlar. (Adeyemi, 2000).

Okullardaki çatışmaların çözümü hiç de kolay değildir. Her şeyden önemlisi öğretmenin çok zamanını alır. Ayrıca çoğu zaman da yapıcı çözümler üretilmez. Çatışma durumlarında en çok rastlanan tepkiler arasında kaçma, çatışma yokmuş gibi davranma, saldırma, kavga etme ve küsme bulunmaktadır. Taraflar arasında kızgınlık, kırgınlık, haksızlığa uğradığına inanma, düş kırıklığı, düşmanlık, vb. duyguların yerleşmesine yol açar. Bu sonucun ortaya çıkmasındaki neden, çatışmaların kendisi değil, onların çözümü için izlenen yolların yapıcı olmamasıdır (Açıkgöz, 2003).

Okullarda yaşanan şiddeti, birkaç saatte sonlandırmak da mümkün değildir. Öğrenciler sahip oldukları alışkanlıkları, tutum ve davranışlarını kolayca değiştiremezler. Bu nedenlerden dolayı okullarda her öğrenciye çatışma çözümü eğitimi verilmelidir. Okul aracılığıyla verilen çatışma çözümü eğitimi bütün öğrencilere çatışma çözümünün temel becerileri kazandırılana kadar devam etmelidir. Böylece verilen eğitim uzun sürdüğünden dolayı öğrenciler öğrendiklerini uygulama fırsatı da bulacaklardır. Bu eğitim, öğrencilerin çatışmalara şiddet içerikli çözümler bulmalarına alternatif olarak çatışmaları barışçıl yollarla çözebilmeleri için verilmektedir. Çünkü öğrenciler kişiler arası çatışma yaşadıklarında, isteklerine ulaşmak ve çatışmayı çözebilmek için şiddete başvurabilmektedirler. Kendi istek ve duygularını ifade edemedikleri, çatışma yaşadıkları kişiyi anlamaya çalışmadıkları için şiddet çatışmanın çözümü için uygun yöntem olarak görülmektedir.

Çatışma çözümü eğitiminin başarılı olabilmesi için okullarda çatışma çözümü kültürünün yaratılması ve okul personelinin de bu yöntemleri kullanarak, öğrencilere bu kültüre uygun bir şekilde nasıl davranacaklarının

öğretilmesi gerekmektedir. Böyle bir okul kültüründe yetişen öğrenciler hem okulda hem de evde ailesi ile yaşadığı problemlerde yapıcı çözüm yolları üretir (Johnson ve Johnson, 1995).

## 2.2. Çatışma Türleri

Johnson ve Johnson'a (1995a) göre, okullar için en az dört tür çatışmadan söz edilebilir:

**Tartışma:** Bu tür çatışma, bir bireyin fikirleri, bilgisi, yargıları bir başkası ile uygun olmadığı ve bu iki kişinin bir anlaşmaya ulaşmaya çalıştıklarında görülür.

**Kavramsal Çatışma:** Bu çatışma türü, bireyin aklında aynı zamanda, uygun olmayan fikirlerin oluşması ile gerçekleşir ya da alınan bilginin bireyin var olan bilgileri ile uymadığında görülür. Kavramsal çatışma, bilimsel merak doğurur. Bu da kişiyi daha fazla bilgi aramaya, yeni tecrübeler edinmeye ve daha uygun bilişsel görüş ve akıl yürütme sürecini aramaya güdüler.

**Çıkar Çatışmaları:** Bir bireyin isteklerine ulaşmak için gösterdiği davranışların, başka bireyin isteklerini ulaşmak için gösterdiği çabalarla engellenmesi, bloke edilmesi ile yaşanır. Bireyler, birbirleri ile etkileşim halinde oldukları için yaptıkları davranışlar, başkalarını etkiler ve başkalarından etkilenir. Bu tür çatışmaların çözümü için, tarafların birbirlerine istek ve beklentilerini belirtmeleri ve işbirliği yapmaları gereklidir.

**Gelişimsel Çatışma:** Bu çatışma türü, çocuk ve yetişkin arasındaki karşıt güçlerin durağanlığı ve değişkenliğinden kaynaklanan birbirine uymayan eylemler ortaya çıktığında görülür. Çocuğun bilişsel ve sosyal olarak gelişirken yaşadığı iniş ve çıkışlar ebeveynleri ile bu tür bir çatışma yaşamasına neden olur.

Kreidler (1984), çatışmayı üç biçimde sınıflamıştır (Akt: Çoban, 2002):

1. **Sınırlı Kaynak Çatışması:** Bir şey sınırlı olduğunda ve farklı insanlar bunu istediğinde, sınırlı kaynak çatışması yaşanır.
2. **İhtiyaç Çatışmaları:** İnsanlar, ihtiyaçlarını doyumaya çalışırken, diğerlerinin ihtiyaçlarının karşılanma çabaları tarafından engellenebilir. Örneğin bir çocuğun güç, arkadaşlık veya bir gruba ait olma gereksinimleri, diğer arkadaşları tarafından engellenebilir. Bu durumda ihtiyaç çatışması yaşanır.
3. **Değer Çatışmaları:** Bir insanın değerleri, diğerinin değerleri tarafından engellendiğinde, değer çatışması yaşanır. Çocuklar, farklı ailesel geçmişleri nedeniyle aynı değer ve inançlara sahip değillerdir. Sosyal çevre ve farklı kültürel yapılar nedeniyle çatışma ortaya çıkar.

### 2.3. Çatışmanın Nedenleri

“Glaser’e (1994) göre ait olma, güç, özgürlük, eğlence gibi ihtiyaçlarla sınırlı kaynaklar ve farklı değerlerden dolayı çatışmalar oluşmaktadır” (Öner, 1999: 193).

Türnüklü çeşitli araştırmacıların yaklaşımlarını tarayarak, yaşanan çatışmaların nedenlerini öğrencilerin temel gereksinimleri, sınırlı kaynakları ve sosyal-kültürel çeşitliliği olduğunu belirtmektedir (Johnson ve Johnson, 1997; Türnüklü, 2002).

**1. Gereksinimler:** İnsanlar arasındaki her çatışma yaşamı sürdürme gereksinimi, sevgi ve arkadaşlık gereksinimi, saygı kazanma ve sürdürme gereksinimi, özgürlük ve eğlence gibi temel ve sosyal gereksinimlerin karşılanamaması ya da karşılanmasına yönelik girişimleri içerir.

**a) Temel gereksinimler:** Bu gereksinimlerin içine açlık, susuzluk ve uykusuzluk gibi gereksinimler girmektedir. Temel gereksinimler karşılanmadığında kişi gergin olacak ve bu yüzden de daha sık çatışmalara

girecektir. Ayrıca kişi amaçlarını, ihtiyaçları ve istekleri doğrultusunda belirlediğinde, kişinin amaçlarının engellenmesi de çatışmalara yol açmaktır.

**b) Sevgi ve arkadaşlık gereksinimi (ait olma):** Ait olma gereksinimi sevme, paylaşma ve işbirliği gibi diğerleriyle olan ilişkilerinin sürdürülmesinin ve geliştirilmesinin karşılanmasını içerir. Örneğin oyuna dahil edilmeyen ocuk, ait olma gereksinimi karşılanmadığından dolayı arkadaşlarıyla çatışabilir. Bu gereksinim, çeşitli gruplara ye olunarak, sevme, sevilme, paylaşma ve başkalarıyla işbirliği gibi ilişkilerin sürdürülmesi ve geliştirilmesiyle karşılanabilmektedir. Kişi ait olduğu gruptan dışlandığı zaman ya da grup üyeleriyle olan ilişkilerde problemler yaşadığında bu gereksinimi karşılanmamış ya da engellenmiş olduğundan çatışmalar ortaya çıkmaktadır. Öğrenci gruba ait olmak ve önemli olmak istediği için davranışları da bu doğrultuda olmaktadır. Sınıfa ait olma çabasının sonucu  yönde gelişebilir: Gruba katılma, grup dışına itilme veya gruba karşı ayaklanma. Yani ğrenciler sınıf içinde kendilerini kabul edilmiş veya ezilmiş, yadsınmış, engellenmiş hissedebilirler (Külahoğlu, 2003; Gültekin, 2004).

**c) Saygı kazanma ve sürdürme gereksinimi:** Bu gereksinim başarma, tanınma ve saygı duyulma gibi gereksinimlerin karşılanmasını içerir. Bu tür gereksinimler doyrurulmaya çalışıldığında, benzer gereksinimleri doyrurulmayan diğer öğrencilerin olumsuz tepkilerini çekebilir ve çatışmalara neden olabilir. Bu gereksinim, bazı kişilerde bir görevi başarıyla yerine getirme, başkaları tarafından saygı görme, takdir edilme şeklinde karşılandığı gibi, bazılarında ise fiziksel olarak güçlü olma ve parasal anlamda güçlü olmayla karşılanır.

“Böyle bir gereksinimi olan öğrenciler, çok çalıştıkları ve belli hedeflere yönelik emek harcadıkları için kendileri çatışma yaratabildikleri gibi, diğer öğrencilerin kıskanlıklarını da üzerlerine çekebilmektedirler” (Türnüklü, 2006: 20).

**d) Özgürlük:** Özgürlük gereksinimi yaşantımızda karar verme ve seçme gereksinimimizin karşılanmasını içerir. Başkalarının istekleri doğrultusunda hareket etmek çatışma yaratacaktır. Öğrencilerin gereksinimleri ile öğretmenlerin gereksinimleri farklı olabilmektedir. Bu tür durumlarda öğrenci ve öğretmen arasında sıklıkla çatışma çıkabilmektedir. Öğretmen pozisyon ve güç bakımından öğrencilerden daha güçlü olduğu için çatışmalar karşılıklı müzakere ederek her iki kişinin ortak çıkarları ve öğrenme-öğretme sürecinin sürekliliği doğrultusunda çözüme kavuşturulmaktadır (Türnüklü, 2006).

**e) Eğlence:** Eğlence gereksinimi, gülme ve oynama gereksinimlerini içerir. Oyundan ya da sevdiği bir etkinlikten engellenen bir çocuk çatışma yaşayabilir. Eğlence, en sık çatışma yaşanmasına neden olan gereksinimlerden biridir. Eğlence gereksinimi nedeni ile öğrenciler sık sık alay etme, lakap takmak, şakalar yapma, çelme takma, vurup kaçma gibi davranışlarda bulunmaktadır. Bu davranışlar doğrultusunda çıkan çatışmalar da genellikle şiddete başvurularak çözülmektedir (Türnüklü, 2006).

Eğlence gereksinimi okullarda en fazla çatışma yaşanmasına neden olan gereksinimlerden biridir. Öğrenciler çoğunlukla alay etme, lakap takma, taklidini yapma, vurma gibi davranışlarda bulunarak eğlenme gereksinimlerini karşılamak istedikleri görülmektedir. Bunlar sonucunda da öğrenciler arasında çatışma çıkmaktadır. Ve öğrencilerin bu nedenle çıkan çatışmaları genel olarak şiddete başvurularak çözülmektedir.

Gereksinimlerin hepsi eşit derecede önemlidir. Yaşam boyunca herkes ihtiyaçlarını karşılamaya yönelir. Bu ihtiyaçlarının da hepsinin belirli düzeyde doyurulması gerekmektedir. Fakat bireylerin gereksinimlerini doyumak için seçtikleri yollar farklıdır. Bireylerin ihtiyaçlarından birini ya da birkaçını karşılamak isteğinden dolayı çatışmalar ortaya çıkmaktadır. Çatışmaların yapıcı olarak çözülmesi için de bireyin temel gereksinimlerinin farkında olup bunları ifade etmesi ve karşı tarafın da bunları anlaması önemlidir.



**2. Sınırlı Kaynaklar:** Kaynaklar sınırlı olduğu zamanlarda da çatışma ortaya çıkar. Sınırlı kaynakların neden olduğu çatışmalar zaman, eşya, okul araç ve gereçleri, güç, mesafe, popülerlik, statüden kaynaklanmaktadır. Bir kişinin seçeneklerini sınırlamak, seçim yapmasını engellemek ve onu yönlendirmek, özgürlük gereksiniminin karşılanmasını engelleyeceğinden, kişiler arasında çatışmalara neden olabilir. Bu kaynakların paylaşımı konusunda, rekabetçi tutumdan uzaklaşıp işbirliği yaparak kaynakların arttırılmaya çalışılması, tarafların birbirlerinin çıkarlarını gözetererek çözüm üretmesini sağlar. Sınırlı kaynaklar nedeni ile yaşanan çatışmaların çözüme ulaşabilmesi için, temel gereksinimlerin belirlenmesi ve karşılanmaya çalışılması önemlidir (Reuck, 1992; Schrupf ve diğerleri, 1997). Sınırlı kaynaklardan dolayı yaşanan çatışmalar; okulun fiziksel şartları ya da teknolojik donanımıyla ilgili eksikliğinden ortaya çıkabilmektedir.

**3. Farklı Değerler:** Çözümü en zor olan çatışmalar farklı değerlerle ilgili olanlardır. Kişi bir değere sahip olduğunda, o kişinin belli bir davranış ya da duruma ilişkin inancı karşıt olan inanç ve davranışa tercih edilir. Değerleri farklı olduğunda taraflar genellikle “iyi/kötü”, “doğru/yanlış” şeklinde düşünürler. Farklı amaçlarla ilgili çatışmalar bile değer çatışmaları olarak görülebilir. Amaçlarının farklı olmasından kaynaklanan çatışmaların kaynağı, ya taraflardan her birinin aynı amaca verdiği önemin farklı olması ya da tarafların farklı amaçlara önem vermesidir (Schrumpf ve diğer., 2007).

Taraflar arasında değer çatışmaları yaşandığında, insanlar kendi kişiliklerine yönelik bir saldırı olduğunu kabul ederek savunmaya geçerler ve inatla kendi benimsedikleri değerleri korumaya çalışırlar. Genellikle çözüme ulaşılabilmesi güçtür çünkü çatışma yaşayan taraflar sorunlarını farklı ölçütlere göre değerlendirirler ve kendi değerlerinden vazgeçmezler (Kuzgun, 2003).

Okul; sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan birçok farklı değerlere sahip öğrencileri bir araya getirmektedir. Bu farklılıklar da çatışma yaratabilir. Değerlerle ilgili çatışmaların çözülmesi ise güçtür. Çünkü bireyler değerler

çatışmasında inatla kendi değerlerini savunup bu değerlerinden vazgeçme eğilimi göstermezler.

#### 2.4. Çatışmanın Yararları

“Çatışma yaşamın doğal ve bir parçasıdır” (Baron, 2000; Sarı, 2005: 5). Çatışma hayatı olumlu ve olumsuz yönde etkileyebilir. Çatışma deneyimleri arttırabileceği gibi geçmişte yaşanan olumsuzlukları hatırlatıp insan psikolojisinin bozulmasına da sebep olabilir. Eğer olumlu yönde kullanılabilirse tecrübelerin artmasını ve yaşanan olumsuzlukların yapıcı bir şekilde kullanılmasını sağlayabilir (Lantieri ve Pati, 1996; Sarı, 2005).

Johnson ve Johnson’a (1991) göre, çatışmaların yararları şunlardır (Açıkgöz, 2005):

1. Entelektüel çatışmalar iyi bir öğretim için temel oluşturabilir. Düşünce çatışmaları üst düzey düşünme süreçlerini ve yaratıcılığı harekete geçirebilir.
2. Çatışmalar, öğrenciler arasındaki bağları güçlendirir. Çatışmalar sayesinde sorunlar fark edilir ve çözülmeye çalışılır. Çatışmaları çözmek ise taraflarda birlik, bütünlük duygularını uyandırarak ilişkileri güçlendirir.
3. Çatışmalar sağlıklı bir sosyal gelişmeyi sağlar. İnsanlar çatışmaları çözerken yeni bilgi ve beceriler kazanırlar.
4. Çatışmalar yaşamı ilginç ve eğlenceli hale getirir. Çatışmaya düşmek merak ve ilgi uyandırır. Politika, spor, iş, vb. konularda tartışmak insan ilişkilerini daha çok yönlü ve daha az sıkıcı hale getirir.
5. Çatışmalar kendimizin nasıl insanlar olduğumuzu ve nasıl değişmemiz gerektiğini anlamaya yardım eder.
6. Çatışmaları yapıcı olarak çözebilmek, başarılı olmamıza ve daha kaliteli bir yaşam sürmemize yardımcı olur.

Bireyler, yaşadıkları çatışmalar sonucunda diğer bireylerin de farklı istek, düşünce, görüş ve değerlere sahip olduğunu görüp bu farklı fikir, görüş ve düşünceleri öğrenebilecekler ve kendi davranışlarının diğer birey üzerindeki etkisini anlayan kişiler daha yapıcı olmaya çalışacaklardır.

## **2.5. Çatışmaya Gösterilen Tepkiler**

(Schrumpf, Crawford ve Bodine, 2007), çatışmaya gösterilen tepkileri üç grupta topladıkları görülmektedir: Yumuşak tepkiler, sert tepkiler ve ilkeli tepkiler. Yumuşak ve sert tepkilerde kişiler tavır alırlar ya da soruna karşı direnirler. Kaçınmaya ya da kazanmaya çalıştıkları görülür. Yumuşak ve sert tepkiler de ya tek taraf kaybeder ve sonuç olarak anlaşmaya varılır ya da bir taraf anlaşmanın ödülünü kazanır. İlkeli tepkilerde, taraflar çatışma çözme yöntemlerini uygulayarak bilinçli anlaşmalara ulaşabilir.

### **2.5.1. Yumuşak Tepkiler**

İnsanlar durumdan uzaklaşarak, sorunu yok görmezden gelerek ve duyguları inkar ederek çatışmadan kaçınmaya çalışırlar. İnsanlar iletişim kurmadıkları ya da müzakere becerisinden yoksun oldukları için çatışmadan kaçınmayı tercih ederler. Dolayısıyla çatışma yaşamazlar. Kaçınma davranışı, çatışmaya yönelik bir kazan-kaybet yaklaşımı olarak algılanır. Çatışmalardan kaçınan insanlar, duygu ve düşüncelerini ifade edemez ve başka kişilerle olan ilişkilerinde acı çeker ve üzürlürler. Çatışmadan kaçınan kişiler, yaşamlarını kontrol edemezler ve kendilerini kaybeden olarak görürler. Her iki taraf da çatışmayı inkar ettiğinde ya da sorunun kaynağı ile ilgilenilmediğinde, bu çatışma bir kaybet-kaybet yaklaşımı olabilir. Kişinin gereksinimleri karşılanmadığı için de her iki taraf kaybeder (Schrumpf, Crawford ve Bodine, 2007).

Yumuşak tepki yolunu seçen kişiler için önemli olan, kişiler arası ilişkilerin korunması ve zarar görmemesidir. Taraflar diğerinin görüşlerini kolayca kabul edebilir ve fikirlerini değiştirebilirler. Uzlaşmaya daha kolay ulaşılır.

### **2.5.2. Sert Tepkiler**

Çatışmaya sert tepkiler, genellikle hedefi başarı ve kazanmak olan kişiler tarafından gösterilen tepkilerdir. Sert tepkiler içerisinde tehdit, saldırganlık, öfke kavga, şiddet vardır. Bu bir kazan-kaybet anlayışıdır ve saldırgan birey bu durumu başarı olarak görmektedir. Sert tepki gösteren, saldırgan davranan kişi kazanır, diğer kişi kaybeder. Kazan-kaybet anlayışı, düşmanlık duygularına, nefrete ve fiziksel zarara yol açar. Bu durum, işbirliğine de engel olmaktadır. Kavga sıklıkla rüşvet vermeyi ve cezayı da içerir. Sonuç olarak, kişiler birbirlerini düşman olarak görebilir ve bu durum kaybet-kaybet yaklaşımına yol açabilir (Schrumpf, Crawford ve Bodine, 2007).

Sert tepkiler kullanıldığında genellikle bir taraf kazanırken, diğer taraf kaybeder. Çatışmalar yıkıcı yolla çözülmüş olur. Kişiler arası ilişkilerin bozulmasına neden olur.

### **2.5.3. İlkeli Tepkiler**

İlkeli tepkiler amacı sorun çözme olan kişiler tarafından gösterilir. Bu kişilerin iletişim, problem çözme ve çatışma çözme becerileri gelişmiştir. İlkeli davranan kişiler için işbirliği iletişimi sağlamada gereklidir. Çatışmaya ilkeli tepki göstermek, empatik tepki vermektir. Çatışmaya ilkeli tepki göstermek, diğer tarafı anlamaya çalışmak, daha sonra da diğer tarafın kendisini anlamasını istemektir. İlkeli davranan kişiler aktif ve empatik dinleyicilerdir. Böyle kişiler soruna diğer kişinin bakış açısından bakıp, o kişinin duygu ve düşüncelerini anlayabilme becerisine sahiptirler. İlkeli tepkiler her iki tarafın da gereksinimlerini, ihtiyaçlarını karşılamasına fırsat verir. Çatışmada ilkeli

tepkiler, “verici” değil “alıcı”dır. İnsanlar alıcı davrandıklarında, dışardan kontrol edildiklerini düşünüp kendilerini mağdur hissetmezler. Bir çatışma yaşadıklarında suçu karşı tarafa ya da duruma yöneltmezler. Bunun tersine, alıcı dil kişinin kendi davranışlarının farkında olup, sorumluluğunu aldığını göstermektedir. Duygu ve davranışlarının sorumluluğunu alarak çözümü kolaylaştırırlar (Schumpf, Crawford ve Bodine, 2007).

## **2.6. Çatışma Çözmenin Dört Temel İlkesi**

Fisher ve arkadaşları (1991) tarafından ana hatları çizilen çatışma çözmenin dört temel ilkesi şöyle sıralanabilir:

### **2.6.1. İnsanları Sorundan Ayırmak**

Her bireyin farklı değer yargıları, bakış açıları ve duyguları vardır. Çatışma durumunda bireyler genellikle birbirlerinin insan olduklarını unuturlar, insan ve sorunu birbirine karıştırırlar ve bu nedenle birbirlerini yanlış anlayabilir, üzülebilir ve olayları kişisel olarak algılayabilirler. Sorunun kaynağı üzerinde durulmadan önce insanların sorundan ayrı tutulması ve sorunun ayrı olarak ele alınması gerekmektedir. Bireyler birbirlerine değil, soruna odaklanmalıdırlar (Fisher, 1991).

İnsan faktörünün sorundan ayrılması için üç temel faktör göz önüne alınmalıdır: algı, duygu ve iletişim. Bu sorunlar doğrudan ele alınmalıdır. Duyguların yoğunlaştığı noktada, bireyler içini dökebilir ve duygusal boşalma yaşayabilirler dolayısıyla gerilim de azalır. İletişim geliştirmek için yanlış anlaşılmalarda varsa onlar üzerinde durulabilir (Fisher, 1991).

#### **2.6.1.a. Algı**

Karşı tarafın düşüncesini anlamak, sorunun çözümüne katkı sağlar. Asıl önemli olan, karşı tarafın düşünceleridir. Algı sorunlarında, nesnel gerçeklik

değil, insanların bu gerçekliği nasıl algıladıkları önemlidir. Çatışma gerçeklerden değil, tarafların düşüncelerinden kaynaklanmaktadır. (Fisher, 1991).

### **2.6.1.b. Duygu**

Duygular bir çatışmanın daha karmaşık bir hale gelmesine de neden olabilir ya da duyguların açıkça ifade edilmesi ile sorunların hafiflemesini de sağlayabilir. Çünkü öfke, kızgınlık ve üzüntü gibi duyguların ifade edilmesi tarafların rahatlamasını sağlar. Duygu sorununda, tarafların sorunu çözmek için işbirliği yapmayıp sonuna kadar mücadele etmeye hazır olabileceklerini unutmamak gerekir. İnsanlar genellikle risklerin yüksek ve duygularının tehdit altında olduğunu fark ettiklerinde müzakere etmek istemektedirler. Bir duygu, diğer duyguların ortaya çıkmasını sağlar. Korku kızgınlığa, kızgınlık da korkuya sebep olur. Duygular içinden çıkılmaz, karmaşık bir duruma doğru giderken bir müzakere istenebilir (Fisher, 1991).

### **2.6.1.c. İletişim**

İnsanı sorundan ayırmak için öncelikle karşı tarafı dinlemek gerekir. Çatışan tarafların ortak bir karara ulaşmaları için aralarındaki iletişim süreçleri önemlidir. Tarafların karşı tarafın düşünce ve davranışlarını eleştirmek yerine kendileri hakkında konuşmaları iletişim sürecini iyileştirir. İletişim ortak değerlere ve geçmişe sahip olan insanlar arasında bile kolay kurulan bir şey değildir. Böylelikle, birbirini tanımayan ve birbiri hakkında şüphe ve düşmanlık duyan insanlar arasında iletişim zayıflığının olması mümkündür (Fisher, 1991).

### **2.6.2. Taleplere, İsteklere Değil, Çıkarlara Odaklanma**

İkinci ilke olan taleplere, isteklere değil çıkarlara odaklanmaya göre, çatışma durumunda tarafların talepleri yerine çıkarlarına odaklanmak gerekmektedir. Çatışma çözümlerinin amacı, tarafların belli başlı çıkarlarını karşılamaktır. Talepler, istekler ve çıkarlar arasındaki farkı anlamak çok

önemlidir; çünkü tavırlar değil, çıkarlar sorunu tanımlar. Tarafların çıkarlarının yanında ortak çıkarları da vardır. Bunların keşfedilmesi önemlidir. Bu nedenle, tarafların çıkarların açıkça ifade etmeleri ve birbirlerinin çıkarlarına önem vermeleri gerekmektedir. (Fisher, 1991).

Tarırlar arası uzlaşmadansa, çıkarlar arasında uzlaşma sağlamak daha yararlıdır. Çünkü her çıkar için, olası çözümler bulunmaktadır. Tarırların yerine çıkarlara odaklanmak, çözüme ulaşmayı sağlar. Bir çatışmadaki tarafların çıkarlarını tanımlayacak sorular sormak, çatışma çözümlerinin temel becerisidir. Ortak çıkarlar üzerinde durmak, bir anlaşmayı daha da iyi yapmayı sağlar. Çıkarlar tanımlanmadıkça ifade edilmedikçe, çatışan taraflar arasında bir anlaşma yapılması yeterli gelmez. Geçerli bir anlaşmaya varılsa da bu anlaşmalar gerçek çıkarları karşılamadığı için sürekliliği yoktur. Anlaşmaların sürebilmesi için, odak noktası tavırlar değil, çıkarlar olmalıdır (Schrumpf, Crawford ve Bodine, 2007)

### **2.6.3. Karşılıklı Kazanç Getirecek Seçenekler Bulma**

Üçüncü ilke olan karşılıklı kazanç için seçenekler bulma, tarafların sorunu ortak olduğu için karar verme baskısı olmadan taraflara, sorunu çözmeleri için her ikisini de memnun edecek seçenekler oluşturma fırsatı tanır. Çatışan taraflar, en uygun çözümün kendi çözümleri olduğunu düşünürler. Tek bir seçenekte takılı kalmak, önyargılarda bulunmak tarafların seçenek üretmelerini engeller. Taraflar, bir anlaşmaya varmaya çalışmadan önce, beyin fırtınası yapmak, seçenekleri genişletmek, ortak çıkarları belirlemek seçenekler oluşturmaya yardımcı olur (Schrumpf, Crawford ve Bodine, 2007).

Birçok görüşmede iyi seçenekler üretmeyi zorlaştıran dört büyük engel vardır: (1) İyi düşünülmeden sonuca varılan yargı; (2) tek yanıt arama; (3) eşit pay varsayımları; (4) “onların sorunu, sorunlarını kendileri çözsünler” diye düşünmek (Fisher, 1991).

Beyin fırtınası, olası çözüm seçenekleri bulmayı, çözüme karar vermekten ayırmak için kullanılır. Beyin fırtınası, sorunu çözmek için olası seçenekler üretmede kullanılır. Burada yapılması gereken, eleştiriyi ertelemek ve bu seçenekleri değerlendirmektir. Seçenekleri çoğaltmak için, sorunu farklı boyutlarıyla düşünmeli ve bulunan seçenekler, başka seçenekler üretecek şekilde kullanılmalıdır. Bir çözüm üzerindeki son karar, her iki tarafı da memnun eden, çıkarına uyan seçenekler bulunduğu verilir (Schrumpf, Crawford ve Bodine, 2007).

#### **2.6.4. Nesnel Ölçütleri Kullanma**

Dördüncü ilke olan nesnel ölçütleri kullanma, tarafların bireysel çıkarları yerine, her iki taraf içinde adil ölçütlere dayalı bir anlaşma sağlar. Nesnel ölçütler kullanma, bir tarafın diğerinin dediklerini kabul etmesi değil, her bir taraf için de adil olan çözüme uyulması demektir. Nesnel ölçütler, adil ölçütler ve yöntemler üzerine oluşturulmuştur. Her konuyu nesnel ölçüt için ortak ve hangi ölçütlerin en uygun olacağı, bunların nasıl uygulanması olarak araştırmak, muhakeme etmek ve hangi ölçütlerin en uygun olacağı, bunların nasıl uygulanması gerektiği ve irade baskısına değil, sadece prensibe boyun eğme gibi konularda yargıya açık olmak önemlidir. Baskının olması, rüşvet, tehdit, güveni kötüye kullanmaya yol açabilir veya seçeneklerin kabul edilmemesi ile sonuçlanabilir (Schrumpf, Crawford ve Bodine, 2007).

### **2.7. Çatışma Çözüm Stratejileri**

#### **2.7.1. Bütünleştirme (Problem Çözme)**

Kişilerin hem kendi hem de karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına verdikleri önem yüksek ise, bütünleştirme yoluyla çatışmayı çözümlenmeye çalışır. Bütünleştirme, her iki tarafın için de kabul edilebilir bir çözüm yolu bulabilmek için taraflar arasında aktif işbirliğini gerektirir. Bütünleştirme stratejisinde, açık



olmak, bilgi alışverişinde bulunmak ve farklılıkların araştırılması önemlidir (Ünver, 2002).

Bütünleştirme stratejisinde kişi hem kendi amaçları hem de karşı tarafın amaçları, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda çözüm yolları bulmaya çalışır. Arkadaşlık ilişkileri de önemli olduğu için, çatışmaları çözmek için taraflar bir araya gelmektedirler (Johnson ve Johnson, 1997).

Bütünleştirme stratejisinde taraflar arasındaki iletişimin kurulması en önemli konudur. Tarafların birbirleriyle açık iletişim kurmalarıyla farklılıkların ortaya konabileceği ve dolayısıyla anlaşmazlığın giderilebileceği düşünülür. Bu yöntem; bireylerin sorunlarını açıkça tartışabilmelerini, duygu ve düşüncelerini ortaya koyabilmelerini, rahatlamalarını, daha az gerilim yaşamalarını sağlar. Bu stratejide kazanan ya da kaybeden yoktur. Bu nedenle tarafların kimin haklı kimin haksız olduğu tartışmaları yapılmaz. Amaç fikir ayrılıklarını belirleyerek her iki taraf için en iyi çözümü bulmaktır. Böylece çatışan taraflar tarafından meydana gelen olumsuz düşüncelerin de ortadan kalkacağı ve gerilimin çözüleceğine inanılır (Johnson ve Johnson, 1997).

“Başarılı bir çözüme ulaşabilmek için sonuca yüzeysel bakmak yerine, tarafların sorunun altında yatan gerçek gereksinimlerin ortaya çıkarması gerektiğinden, sorunun çözülmesindeki sorumluluk da taraflara ait olacaktır” (Koruklu, 1998, 18).

### **2.7.2. Hükmetme-Üstünlük Kurma (Kazan-Kaybet Yaklaşımı)**

“Kişi çatışma durumunda, kendisi için yüksek, karşı taraf için düşük derecede endişeleniyorsa çatışmayı hükmetme yoluyla çözümlenmeye çalışır. Bu yol aynı zamanda kazan-kaybet şeklinde de tasvir edilebilmektedir” (Ünver, 2002, 67).

Bu yöntemde kişinin amaçları arkadaşlık ilişkilerinden daha önemlidir. Bireyin amacı kazanmaktır ve bunu başarı olarak algılar. Bu stratejide kişi amaçlarını zorla ya da ikna ederek karşı tarafa kabul ettirmeyi düşünür ve karşı tarafın boyun eğmesini sağlar (Johnson ve Johnson, 1997).

Hükmetme stratejisinde taraflardan birinin zorla karşı tarafa kendi çözümünü kabul ettirmesi söz konusudur. Hükmeden birey işbirliğinde bulunmaz ve hükmedilen taraf da boyun eğer ve ulaşılan çözümden memnun değildir. Ortak bir çözüme ulaşmanın yerine daha çok zorlama vardır. Kazanmak için karşı tarafın duygu, düşünce ve beklentilerine önem verilmez. Hükmetme stratejisinde tarafların kendi düşüncelerinde ısrar etmeleri, tehdit etme ve cezalar vardır. Taraflar kendi istek ve beklentilerini karşı tarafa kabul ettirme çalışırlar. Ayrıca ısrar eden tarafın isteklerini karşı tarafa kabul ettirebilmesi veya onu buna zorlaması, ondan biçimsel yetki bakımından daha üstün olmasını gerektirir. Tehdit, kabul edilmeyecek düşünce ve davranışların, o kişiye hatırlatılmasıdır. Uyarı işlevindedir. Bunun işe yaramadığını gören yönetici, gücünü fiilen kullanma yolunu seçebilir. Ceza, gücün fiilen kullanımınıdır. Ancak gerek ısrar, gerek tehdit, gerekse ceza çatışmanın kökenine inmediğinden uzun süreli bir etki göstermez (Ünver, 2002).

### **2.7.3. Uyma-İtaat Etme**

Kişinin çatışma durumunda kendisine ilişkin ilgi ve ihtiyaçları düşük iken, karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçları yüksek derecede önemlidir. Bu yöntemin temelinde, karşı tarafın endişelerini karşılayabilmek vardır. Uyma davranışını gösteren kişiler çatışmadan karşıdakine uyararak kaçınabileceğini düşünürler (Ünver, 2002).

“Karşı tarafla ilişkinin korunması ve sürdürülmesi, bireyin ilgi ve ihtiyaçlarının doyurulmasından daha önemli durumdadır. Arkadaşlık ilişkilerini

sürdürebilmek için kişi amaçlarından vazgeçmektedir” (Johnson ve Johnson, 1997, 340).

Bazı zamanlarda, çatışma konusu bir taraf için, karşı tarafa göre daha önemsiz olabilir. Yönetici bu durumda, çatışma konusunun kendileri için daha önemsiz olduğunu düşünen tarafı, çözüm için diğerine uymaya ikna edebilir. Bireyin diğerleriyle aynı görüşte olduğunu, onun beklenti ve isteklerini kabul ettiğini, bireylerin ortak yönlerini vurgulamaya çalışır (Ünver, 2002).

#### **2.7.4. Kaçınma**

Kişi çatışma durumlarında kendisi için ve diğer taraf için düşük derecede endişeleniyorsa çatışmayı kaçınma yoluyla çözmeyi tercih edebilir. Kaçınma stratejisinde kişi kendi ilgi, istek ve ihtiyaçlarından vazgeçer. Ayrıca kendi arkadaşlarıyla olan ilişkisini de önemsemez (Bozdoğan, 2003).

Hem bireysel çatışmaların çözülmesinde hem de yöneticinin çatışmayı çözümlemesinde en sık kullanılan yöntemlerden biridir. Kimi durumlarda taraflar çatışmanın çözümlenebilmesi için emek vermezler. Çatışmanın çoğunlukla çaba sarf etmeden de çözüleceğine inanırlar. Bu nedenle ne kazanmak için rekabet ederler ne de çözüme ulaşılması için işbirliğine yanaşırlar. Çatışmalı durumlara karşı geliştirilen en eski tepkinin kaçınma olduğu söylenebilir. Bireyler de yöneticiler de çoğunlukla bu yola başvurur (Ünver, 2002).

“Bu stratejide yöneticiler çatışmayı görmezden gelerek, zaman içinde çözülmesini beklerler” (Demirci, 2002, 51). Açık olarak taraf olmazlar ve çatışmaya doğrudan müdahale etmezler. Çatışmayla ilgili kararlar geciktirilerek tarafların kendilerinin çözmesi beklenir. Çatışma konusunun önemsiz olduğu ve çözüm için çaba harcamanın zaman ve enerji kaybına yol açacağı düşünülüyor durumlarda, bu yöntem etkili olabilir.

Kaçınma değişik şekillerde uygulanır. Bunlar; kayıtsızlık, soyutlama ve çekilmedir.

#### **2.7.4.a. Kayıtsızlık**

Çatışan taraflar da, yöneticiler de çatışmaya kayıtsız kalma yöntemiyle çözüm yolunu tercih edebilirler. Kayıtsızlık yönteminde, bireyler sorunun bir süre sonra kendiliğinden çözüleceğine inanırlar. Bu nedenle farklılıkların azaltılması ve çözüm için çaba sarf edilmez (Ünver, 2002).

Bu düşünceye sahip olan yöneticiler, herhangi bir müdahalenin sonuçlarının riskli olmasından ötürü, çatışmanın varlığına fazla önem vermezler ve ilerde sorunun kendiliğinden çözüleceğine inanırlar (Demirci, 2002).

Çatışma çok yoğun ve yıkıcı olmadığı sürece kendiliğinden çözülebilir. Ancak çoğu durumda bu yöntem, sorunun daha da derinleşmesine sebep olacağı için tercih edilen bir durum değildir (Ünver, 2002).

#### **2.7.4.b. Soyutlama**

Çatışan taraflar soyutlama yöntemini bireysel çatışmalar da tercih etmektedirler. Bu yöntemde karşılıklı ilişkiler azaltılır. Çatışan taraflardaki her birey sorununu kendine göre tanımlayıp ona göre davranmaktadır. Diğer tarafı önemsememek, sorunların çözümünde sadece bireysel beklentileri ön plana çıkarmak ve ilişkileri azaltarak çatışmayı çözümlenmeye çabalamak çatışmayı geçici süreyle ortadan kaldırır. Böylelikle çatışma daha sonraki bir zamana ertelenmiş olur (Ünver, 2002).

#### **2.7.4.c. Çekilme**

Kaçınmanın en sık görülen yoludur. Burada çatışmanın taraflarının her birinin ya da her ikisinin de çatışma ortamından uzaklaştığı görülür. Çekilmede çoğunlukla taraflarda bir tehdit duygusu vardır. Taraflar birbirleriyle işbirliği

yapmak yerine, birbirlerini rakipler olarak görmekte ona göre davranmaktadırlar (Demirci, 2002).

Taraflar güç dengesi eşit olmadığı durumlarda çatışmayı çözmek için bu yolu tercih ederler. Karşı tarafı daha güçlü olarak gören taraf, fiziksel olarak o kişilerle aynı ortamda bulunmamaya çalışır. Örneğin çatışma yaşadığı kişiyi koridorda gören kişinin yolunu değiştirmesi, çatışmalı ortamdan fiziki olarak çekilmenin bir örneğidir (Ünver, 2002).

Kaçınma yoluyla çatışmayı çözümlenmede kullanılan bu üç yöntem de iletişimi azaltması veya kesmesi, güvensizlik yaratması ve yardımlaşma ortamının kaybolmasına yol açması nedeniyle çatışmayı kuvvetlendirici etki yapmaktadır.

### **2.7.5. Uzlaşma-Karşılıklı Ödün Verme**

Kişi hem kendisi hem de karşı taraf için orta derecede endişeleniyorsa çatışmayı uzlaşma yoluyla çözümlenmeyi seçebilir. Her iki taraf için de kabul edilebilir bir sonucun oluşması için taraflar ortak fedakarlık yoluyla verip-almayı ve paylaşmayı kabul eder (Ünver, 2002).

“Uzlaşma ortak bir paydada buluşmayı sağlamaktadır. Ancak bunun için her iki tarafın bir şeylerden vazgeçmesi gerekmektedir” (Kırel, 1997, 298). Yöntemin temelinde çatışmayla doğrudan yüzleşmenin bazı olumsuz sonuçlar doğurabileceği düşüncesi yatmaktadır. Çünkü bu durum, taraflardan birinin kazanması, diğerinin kaybetmesi ile sonuçlanacaktır.

### **2.8. Çatışma Çözme Süreçleri**

Johnson ve Johnson (1997), dört adımda çatışma çözme sürecini tanımlamışlardır. Johnson ve Johnson’a göre, çatışma her iki insanın isteklerini

gerçekleştirmek istediği zaman ortaya çıkar. Onlara göre çatışma çözme sürecinin ilk adımı bireylerin isteklerini tanımlamasıdır. Duygularını tanımla; bu basamakta bireylerin problem çözerken sadece isteklerini söylemelerinin yetmeyeceği duyguların ifade edilmesinin gerektiği belirtilmiştir. Pozisyonlara göre değişen nedenleri anlatma; bu adımda bireyler kişisel nedenlerini anlatır. Diğerlerinin perspektifini anlama; bu basamakta karşı tarafın gözüyle bakma vardır.

Yaşanan çatışmaları daha yapıcı ve sistematik bir biçimde çözmek amacıyla geliştirilmiş çatışma çözme süreçleri vardır. Bunlar; hakem kararı, pazarlık ve arabuluculuktur (Sweeney ve Carruthers, 1996). Bu yapılandırılmış çatışma çözme süreçleri aşağıda açıklanmıştır:

**1. Hakem Kararı (Arbitration):** Çatışma yaşayan tarafların, problemi kendi aralarında çözemediklerinde, üçüncü bir kişiye başvurmaları durumudur. Bu üçüncü kişi, tarafsızdır ve karar verme yetkisine sahiptir. Her iki tarafın da uymak zorunda olduğu çözümü belirler. Örneğin mahkemelerde hakimler, çatışma çözme süreçlerinden, üçüncü kişiye başvurulmasına (hakem kararı) örnek olarak verilebilir.

**2. Pazarlık (Negotiation):** Bu yöntem, günlük yaşamda oldukça sık kullanılan bir yöntemdir. Pazarlık yoluyla çözüme gidilen bir çatışma durumunda, taraflar problemin ortak çözümü için çaba gösterir, birbirlerinin farklı yönlerini, değer, inanç ve gereksinimlerini tartışmaya gönüllü olurlar.

Bu çatışma süreci iki temel yaklaşıma göre yapılabilmektedir. Bunlar; durumu esas alan ve çıkarları esas alan yaklaşımlardır.

**a. Durumu Esas Alan Pazarlık Yaklaşımı:** Çatışma yaşayan taraflar, kendi gereksinim ve çıkarlarına uygun olan seçenek ve durumları birbirlerine açıklayarak orta yolu bulmaya çalışırlar. Her iki taraf da birbirine kendi isteklerinin gerekliliğini kanıtlamaya çalışır.

**b. Çıkarları Esas Alan Pazarlık Yaklaşımı:** Çatışma yaşayan her iki tarafın da çıkarlarının ve gereksinimlerinin göz önünde bulundurulduğu bir çatışma çözme sürecidir. Burada taraflar olabildiğince elde etmeyi istedikleri sonuca odaklanırlar. Bu yaklaşımda amaç; her iki tarafın da çıkarlarının ve gereksinimlerinin karşılandığı sonuca ulaşmaktır (Sandole ve Merwe, 1993).

**3. Arabuluculuk (Mediation):** Arabuluculuk; taraf tutmayan, nötr, üçüncü bir kişinin desteğiyle iki ya da daha fazla kişinin aralarındaki çatışmalarını yapıcı ve barışçıl olarak çözme için yapılandıkları bir süreçtir (Johnson ve Johnson, 1995; Karip, 1999; Kressel, 2000; Türnüklü, 2006). Bu süreçte taraflar sorunu çözmek için gönüllüdür. Üçüncü kişi ise, tarafların ortak çözüme ulaşmalarında; iletişim becerilerini kullanarak ve problem çözme basamaklarına uygun olarak taraflara yardım eder (Haynes, 1993). Arabuluculuk sürecindeki üçüncü kişi, yani arabulucu, hakemden farklı bir biçimde süreçte yer alır; arabulucu hakem gibi bir sonuca varıp karar veren ve bu kararı taraflara kabul ettiren kişi değildir. Bu süreçte arabulucu, tarafların çözüme ulaşmalarında; iletişim becerilerini kullanarak, problem çözme yaklaşımının adımlarının izlenmesini sağlayarak her iki tarafa da yardımcı olmaya çalışır (Sweeney ve Carruthers, 1996). Gibson'a (1992) göre; arabulucunun bir hakem ya da hakim gibi yaptırım gücü yoktur. Arabulucu, önceden belirlenmiş kurallara bağlı kalarak, tarafların anlaşmaya varmasına yardımcı olmaya çalışır.

## 2.9. Çatışma Sürecinin Basamakları

Çatışma çözme süreci, tarafların birbirlerini suçlamadan etkili bir biçimde iletişim kurarak sorunlarını konuşabildiklerinde başlamaktadır. Her iki tarafın da kazandığı yapıcı çatışma çözme süreci, sekiz basamaktan oluşmaktadır (Öner, 2000). Bunlar:

**1. Olumlu ve etkili bir ortam oluşturma:** Çatışma çözme sürecine başlarken tarafların olumlu bir tutum içerisinde olması, bu sürecin etkili bir

biçimde sürdürülebilmesini sağlar. Olumlu ve etkili bir ortam oluşturmaya çalışılırken dikkat edilmesi gerekenler aşağıda açıklanmaktadır:

- **Kendini Yapıcı ve Olumlu Bir Tutuma Hazırlama:** Çatışma yaşayan tarafların sorunun çözümü için kendilerini, açık, olumlu ve objektif bir tutuma hazırlamalıdır.
- **Zamanlama:** Görüşme için her iki tarafa da uygun olan zaman belirlenmeli ve taraflar kendilerini konuşmaya hazır hissettiklerinde iletişim başlatılmalıdır.
- **Yer:** Tarafların kendilerini rahat hissedebilecekleri bir yer belirlenmelidir.
- **Açılış cümlesi:** Olumlu ifadeler içeren cümlelerle konuşmaya başlamak, hem tarafların kendilerini rahat hissetmelerini sağlayacak, hem de karşı tarafa, iletişime ve işbirliğine hazır oldukları mesajını verecektir.

**2. Algıları netleştirme:** Çatışma yaşayan taraflar, sorunu önce kendi algıladıkları biçimde tanımlar, sonra da farklı bakış açıları doğrultusunda yeniden tanımlarlar. Algılar netleştirilirken, sorun parçalara ayrılmalı, olayların özüne değinilmeli, önyargılı olunmamalı, taraflar birbirlerini dikkatlice dinlemelidirler. Her iki taraf da birbirlerinin duygu, düşünce ve gereksinimlerini anlamaya çalışmalı ve birbirleriyle empati kurabilmelidirler.

**3. Kişisel ve ortak istek ve gereksinimlere odaklanma:** Taraflar birbirlerinin istek ve gereksinimlerinden haberdar olmalı ve ortak gereksinimler belirlenmelidir.

**4. Olumlu enerjinin paylaşımı:** Her iki taraf da sahip oldukları olumlu enerjiyi harekete geçirirlerse, birbirlerini destekleyerek çözüme ulaşmaları kolaylaşacaktır.



**5. Önce geleceğe yönelik çalışma, sonra geçmişte yaşananları değerlendirerek uzlaşma sağlama:** Taraflar, öncelikle şu an yaşanan çatışma üzerine odaklanarak, çözüm bulmaya çalışmalıdır. Daha sonra, geçmişte yaşanan çatışmaların farkına varmalı, değerlendirmeli ve aynı yanlışları tekrarlamamalıdır.

**6. Beyin fırtınası yoluyla seçenekler geliştirme:** Çözüme ulaşmak için, her iki tarafın da çıkarlarına uygun seçenekler bulunmalı, kesin ifadelerde bulunmaktan kaçınılarak uygulanabilir gibi görünen seçeneklere odaklanılmalıdır.

**7. Uygulanabilir seçenekleri belirleme:** Uygulanabilirliği yüksek olan ve ortak gereksinimleri karşılayan seçenekler belirlenmelidir.

**8. Her iki taraf için de doyum sağlayacak adil anlaşmalar yapma:** Taraflar çözüm seçeneklerini ortak bir biçimde değerlendirirler. Her iki tarafın da doyum sağlayacağı bir anlaşma yapılarak çatışma çözme süreci sonlandırılır.

## **2.10. Çatışma Çözüm Sürecinde Müzakere ve Arabuluculuk**

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

### **2.10.1. Müzakerenin Tanımı**

Müzakere; karar seçeneklerine ilişkin farklı tercihleri olan iki ya da daha çok tarafın farklı çıkar ve ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik karar verme sürecidir. İnsan sosyal bir varlık olduğundan, yalnız olmak yerine başkalarıyla birlikte olmayı tercih eder. Başka kişilerle ilişki kurarak değişir, gelişir ve toplumsallaşır. Kendini etkileyen kararlarda da söz sahibi olmak ister. Her bireyin farklı kişilik özellikleri, tutumları, fikirleri, değerleri, alışkanlıkları

olduğundan bireyler başkaları tarafından dikte edilen kararları kabul etmek istemezler. Bu farklılıklar müzakere edilebilir. Müzakere hayatın doğal bir parçasıdır. Önemli olan çatışmaları her iki taraf için de olumlu sonuç olacak şekilde yönetebilmektir. Her iki tarafın isteklerinin tamamen karşılanması söz konusu değildir. Fakat burada yapılması gereken tarafların birbirlerinin bakış açısını anlamaya çalışmaları ve anladıklarını üçüncü bir kişinin yardımı olmadan söyleyebilmeleridir (Karip, 2003).

“Müzakerede karşı tarafın gerçek isteğinin ne olduğunu bilmek büyük bir güç sağlar. Özellikle karşı tarafa güvenemiyorsanız, onun müzakere masasına koyduğu isteği değil gerçek niyeti ve isteğini bilmek çok önemlidir” (Cohen, 2003: 96). Bunu yapabilmek için de karşı tarafı iyi tanımak gerekir. Karşı tarafın gereksinimlerini empati yaparak anlamaya çalışmak ve problemi çözmek için hem kendisi hem de karşı taraf için kazan-kazan olacak şekilde çözümler bulmak için işbirliği yapmayı, sırayla konuşmayı ve dinlemeyi kabul etmek önemlidir.

Müzakerede tarafların amaçlarında ve çıkarlarında farklılıklar olduğu gibi bazı amaçlarında ve çıkarlarında da kısmen de olsa bir bütünlük vardır. Bu yüzden, bir yandan tarafların istekleri birbirleriyle çelişmekte, aynı zamanda taraflar arasında ortak amaç ve çıkar alanları da tarafların bir araya gelip farklılıkları müzakere etmeleri için onları motive etmektedir. Farklılıkların etkili biçimde çözümlenebilmesinde tarafların karşılıklı olarak ortak karar verip uzlaşmaya varmaları gerekir. Müzakerede taraflar arasındaki iletişim çift yönlüdür. Ortak karar için tarafların karşılıklı olarak, bazı taleplerden vazgeçmeleri ve karşı tarafın bazı taleplerini de kabul etmeleri zorunludur. Müzakere sürecinde şiddet yoktur (Karip, 2003).

Johnson ve Johnson’a (1995a) göre, müzakerenin önemli noktaları şunlardır:

- ✓ Müzakere yapan kişiler, diğerinin gereksinimleri, çıkarları, istekleri amaçları hakkında bilgi etmede birbirlerine bağlıdırlar.

- ✓ Müzakere eden kişiler birincil ve ikincil kazançlar sağlarlar. Birincil kazançlar, anlaşmanın doğasıdır. İkincil kazançlar da diğer tarafla ilişkinin etkisi ve müzakerenin üçüncü taraflar üzerindeki etkisidir.
- ✓ Müzakere, insan hayatının bir parçasıdır. Müzakereden kaçınmak mümkün değildir.
- ✓ Müzakere yapmak kolay değildir. Müzakere becerilerini öğrenmek uzun bir süreç alır.
- ✓ Müzakere hem kendileri hem de karşı tarafın kazancını düşünerek bireyleri birlikte iş birliği yapmaya yönlendirir.
- ✓ Her müzakerede iki tür bağlılık vardır. Birincisi katılım bağlılığıdır. Çatışma durumunda iki kişinin katılımıyla müzakere yapılır. İkincisi sonuç bağlılığıdır. Bir anlaşma sadece diğer tarafın işbirliği ile sağlanabilir.

### **2.10.1.a. Müzakere Türleri**

Temel olarak iki tür müzakere vardır:

- (1) kazan –kaybet müzakereleri
- (2) kazan-kazan müzakereleri

#### **1) Kazan-kaybet müzakereleri:**

Kazan-kaybet tarzı müzakere sürecinde, tarafların kendi gereksinim ve kazançlarını göz önünde tuttuğu, karşı tarafın gereksinim ve kazançlarına önem vermediği görülür. Burada bireylerin hedeflerinin çok önemli olduğu fakat ilişkinin pek önemli olmadığı görülür. Bu tür durumlarda amaçların gerçekleştirilmesi söz konusudur. Bu nedenle tartışmaya kazanmak için girilir (Johnson & Johnson, 1995a; Türnüklü, 2006).

Kazan-kaybet müzakerelerinde işbirliği yoktur. Ben merkezlidir. Kişiler kazanmaya odaklanmışlardır. Her birey sorunu kendi bakış açısından görür. Kazanmak önemlidir. Ve bireyler karşı tarafın isteklerini, gereksinimlerini önemsemezler. Bu müzakere sonucunda uzun süreli kişiler arası ilişkiler zarar görebilir.

Kazan-kaybet tartışmaları kişilerin sürekli olarak iletişimde buldukları işyerinde, okulda ve aile içi ilişkilerde uygun değildir. Kişilerin bu ortamlarda gösterecekleri kazan-kaybet yaklaşımı kişilerin iletişim problemi yaşayarak sosyal çevrelerinde azalmaya ve bireylerin yalnızlaşmasına neden olur (Türnüklü, 2006).

## 2) **Kazan-kazan müzakereleri:**

Kazan-kazan stratejisinde amaç, fikir ayrılıklarının belirlenip kişiler arası çatışmalara yapıcı ve barışçıl çözüm getirilmesidir. Burada çatışmanın tarafları çatışmaya neden olan faktörlerle yüz yüze gelirler ve her iki taraf da çözüm için isteklidir. Bu süreç, tarafların karşılıklı işbirliğini ve yaratıcı düşüncelerini içerir (Bekmezci, 2003).

Önemli olan her iki tarafın da anlaşabileceği, her iki tarafı da memnun edecek çözüm seçenekleri bulmaktır. Taraflar empati yaparak birbirlerinin temel gereksinimlerini anlamaya çalışırlar. Bireyler iletişim becerilerini kullanarak çözüme ulaşmaya çalışırlar.

Kazan-kazan yaklaşımının özellikle iletişim eksikliği nedeniyle meydana gelen çatışmaların çözümünde çok yararlı olduğu görülmektedir. Tarafların isteklerini, duygularını ifade ettikleri iletişim ortamı meydana gelir. Yanlış algılamalar düzeltilerek barış ortamı oluşturulur. Çatışma için harcanan enerji, zaman gibi kaynaklar çatışmanın çözümü için kullanılır (Bekmezci, 2003).

Türnüklü'ye (2006) göre, kazan-kazan modeli şu işlem basamaklarının uygulanmasını gerektirir:

- a. "Ortak sorunu" 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.

Okulda yaşanan çatışmalarda bu yöntemin uygulanması öğrenciler arası çatışmalarda daha yapıcı ve barışçıl çözümlere ulaşmada fayda sağlayacaktır. Öğrenciler müzakere sürecinde isteklerini, gereksinimlerini, beklentilerini açıkça söyleyebilirler. Ve karşı tarafın isteklerini de öğrenerek karşı tarafın bu temel gereksinimlerini saygıyla karşılayıp, her iki taraf içinde anlaşmazlığın çözülmesi için bireyler işbirliği yapmaya yönelirler. Çatışmaların etkili bir şekilde çözülüyor olması öğrenciler arasındaki iletişimi arttırarak öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır.

#### **2.10.1.b. Müzakere Sürecinde Basamaklar**

Kişiler arası çatışmaların müzakere yoluyla çözülmesi sürecinde izlenmesi gereken basamaklar aşağıda açıklanmaktadır:

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

Bu basamakta, çatışmanın tarafları 'ortak sorunlarını' müzakere yoluyla çözmek istediklerine ilişkin isteklerini karşılıklı olarak belirtirler. Önemli olan kişilerin karşılıklı olarak birbirlerinin sorunu nasıl gördükleri ile isteklerini, duygularını ve bunların nedenlerini duymaya hazır olmalarıdır (Girard ve Koch, 1996).

Bu nedenle, okullarda öğrencilere sorunların, çatışmaların ve anlaşmazlıkların yüz yüze karşılıklı konuşarak çözülebileceği, bilgi ve beceriler kazandırılmalıdır. Bu bilgi ve beceriler uzun süre içerisinde okul kültürü ve geleneği haline geldiği zaman öğrencilerde bir pozitif olarak etkisi ortaya

çıkacaktır. Böylece öğretmene iletilmeden sorunlar taraflar tarafından yapıcı ve barışçıl olarak çözülecektir (Türnüklü, 2006).

Böylece okuldaki disiplin problemleri en aza inebilir. Öğrenciler kendi problemlerini kendileri çözebilecekleri için eğitim kalitesi artacaktır. Öğretmenin öğrenci-öğrenci ya da öğretmen-öğrenci arasında yaşanan çatışmalardan dolayı ders içerisinde harcadığı zaman azalabilir bu da eğitim öğretime daha fazla zaman ayrılmasını sağlayacaktır. Bu nedenle, öğretmenler tarafından öğrencilerin çatışmalarını müzakere ile çözmeleri için gereken destek sağlanmalıdır.

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

Problem çözüme tartışmalarında, öncelikle çatışmanın tarafları karşılıklı olarak çıkarlarını tanımlarlar. İstemler, gereksinimler ve hedefler diğer tarafa doğrudan, yüz yüze ve belirli bir saygı çerçevesinde olacak şekilde açıklanmalıdır. Bireylerin kendi istem, gereksinim ve hedeflerine ulaşmasını engelleyen istemleri kabul etmeme hakları vardır. Kimse sadece bir başkasını mutlu etmek için kendi temel gereksinimlerine karşı hareket edemez. İstemlerin ve hedeflerin diğer kişiye doğrudan iletilmesinde şunlar yapılmalıdır (Johnson ve Johnson, 1995a; Türnüklü, 2006) :

- a. Ben, benim, benimkisi gibi kişisel ifadeler kullanılmalıdır.
- b. İstemler, gereksinimler ve hedeflerde meşruiyetin oluşturulması için spesifik ve somut olunmalı ve nedenleriyle birlikte belirtilmelidir.
- c. Diğer kişinin hedeflerinin, problemin bir parçası olduğu belirtilmelidir. Diğer kişinin eylemlerinin, sizin eylemlerinize ulaşmanıza nasıl engel olduğu açıklanmalıdır. Diğerinin davranışları tanımlanırken değerlendirme, yargılama ya da diğer kişinin kişiliği ve tutumlarıyla ilgili çıkarımlarda bulunulmamalıdır. Yalnızca istenmeyen davranış ve sizin üzerinizdeki somut ve görünür etkileri tanımlanmalıdır.
- d. Uzun dönemde olası yapıcı ve işbirlikli ilişkiler üzerine odaklanılmalıdır. Tartışmalar, uzun dönemli yapıcı ve işbirlikli ilişkiler içerisinde, ilişkilerin her iki tarafının da birlikte daha iyi nasıl çalışılabileceğine ilişkin dönüşümü sağlayacak biçimde yapılandırılmalıdır.

e. Ne istediğimizi açıkça tanımlarken, diğer kişinin de istediği dikkatlice dinlenmelidir. Diğer kişi dinlenirken şunlar yapılmalıdır:

- ✓ Yüzüne bakılmalıdır.
- ✓ Diğerinin sözü kesilmemelidir.
- ✓ Diğer kişinin sadece ne dediği üzerine değil, gerçek nedenleri yani “NİÇİN” istediği üzerine düşünölmeli ve bunlar görölme çalışılmalıdır.
- ✓ Diğer kişiden ne anlaşıldığı ona gösterilmelidir. İyi bir dinlemede beceri etkin dinlemedir. Yani, kendi kelimelerinizle ne anladığınız o kişiye tekrar ifade edilmelidir (Türnöklü, 2006: 55).

Müzakere, kişiler arası çatışmaların çözümünde farklı istek, beklenti ve gereksinimlerin karşılanabilmesi sürecidir. Bireyler ne istediklerini ve neden istediklerini açıkça ortaya koymalı doğrudan ve saygıyla isteklerini ifade etmelidirler. Müzakere sürecinde, taraflar kendi isteklerini elde edebilmek için birbirlerini ikna etmeye çalışırlar. Diğer kişinin davranışlarının kendi isteklerine ulaşmasını nasıl engellediği açıklanmalı ve diğer kişinin istekleri de dikkatle dinlenmelidir.

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

Çatışan taraflar arasındaki problemi her iki taraf içinde kabul edilebilir şekilde çözmek için tarafların ne hissettiklerini yani duyguları ve nedenlerini karşılıklı belirtmeleri oldukça önemlidir. Duyguların ifade edilmesi, çatışma çözümünün en güç ve en önemli basamaklarından biridir. Çatışma çözümünde duyguların belirtilmesinin nedenleri şunlardır (Türnöklü, 2006):

- ✓ Duyguların paylaşılması ve yaşanması yoluyla, yakın ilişkiler yapılandırılacak ve sürdürülecektir.
- ✓ Çoğu kişiler arası çatışmalar, duygular açıkça belirtilmediği ve tanınmadığı sürece çözümlenemez. Bir kişi anlaşma yapmasına karşın, öfkesini bastırır ve saklarsa diğer kişiye karşı düşmanlığını ve öç duygularını saklı tutar. Bu nedenle diğer kişiyle etkili olarak çalışılması ve gelecekteki olası çatışmaları yapıcı olarak çözme becerisi zarar görecektir.
- ✓ Kabul edilmeyen ve tanınmayan duygular a) yargılarda ve değerlendirmelerde yanlılık yaratacaktır, b) çatışmanın yapıcı yollarla çözümlenmesini güçleştirecektir, c) kişinin kendi davranışı üzerindeki denetimini zayıflatacaktır.

✓ Sizin ne hissettiğinizin diğerleri tarafından bilinmesinin tek yolu, bunu onlara söylemenizdir. Duygular deneyimlerinize ilişkin içsel psikolojik tepkilerinizdir.

Duyguların farkında olmak ve nedenleriyle açıklamak çatışmaların çözülmesini sağlar. Fakat her birey duygularını kolay ifade edemeyebilir. Ve çatışma sırasında duygularını gizleyebilir. Duyguların açık, anlaşılır, samimi bir şekilde ben dili kullanarak ifade edilmesi bireyin kendi duygularını fark etmesini ve diğer bireyle olan çatışmalarını yapıcı ve barışçıl olarak çözmesini sağlar.

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

Çatışmanın yapıcı ve barışçıl olarak çözülmesi için tarafların kendilerini birbirlerinin yerine koymaları gerekmektedir. Dolayısıyla çatışma durumunda tarafların karşısındaki kişinin ne düşündüğünü, ne hissettiğini anlaması gerekir. Diğer bir ifade ile olaylara diğer kişinin bakış açısı ile bakılmalıdır (Türnüklü, 2006).

Diğer kişinin ne hissettiğini anlamak onunla aynı fikirde olmak değildir. Diğer kişiyi anlamaktır. Karşıdaki kişinin sadece ne düşündüğünü değil, aynı zamanda ne hissettiğini de anlamaya çalışmalıyız. Diğer kişinin istekleri, duyguları ve bunların nedenleri anlaşılmadan sorunun yapıcı ve barışçıl çözümü zor olmaktadır. Bu süreç empati ya da sosyal perspektif alma olarak da adlandırılmaktadır. Sosyal perspektif alma, çatışmanın diğer kişiye nasıl görüldüğünün ve diğer kişinin çatışmaya duygusal ve bilişsel olarak nasıl tepki verdiğinin anlaşılması sürecidir (Türnüklü, 2006).

Perspektif almanın ya da empatinin karşıtı ben merkezliktir. Aynı zamanda buna diğer kişinin bakış açısından haberdar olmama denilebilir. Diğer kişinin pozisyonunu ve eylemini anlamak için çatışma diğer kişinin perspektifinden ve konumundan görülebilmelidir. Diğer kişinin bakış açısıyla bakmak, olayı onun gözüyle görmek onunla anlaşmak ya da aynı fikirde olmak



değildir. Sadece sorunu en doğru şekilde anlamaya çalışmaktır. Eğer bundan sonra kişi istediği zaman, ortak sorunun yapıcı ve barışçıl çözümü için çaba gösterebilir, istemezse göstermez (Türnüklü, 2006).

Bireylerin çatışmalarını çözebilmeleri için istek, duygu ve nedenlerini belirtmeleri yetmez. Taraflar kendilerini diğer bireyin yerine koyarak, onun istek, duygu ve nedenlerini onun bakış açısıyla anlamaya çalışmalıdırlar. Bu şekilde çatışmaların kazan-kazan yöntemiyle yapıcı bir şekilde çözülmesi mümkündür. Okul ortamında da öğrencilerin etkin dinleme ve empati becerilerini kullanarak ben dili cümleleri ile istek, duygu ve nedenlerini ifade etmeleri çatışmalarının yapıcı olarak çözülmesini sağlar.

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

Çatışma çözümünde bireyler genellikle ilk çözüm seçeneğinde anlaşma eğilimi gösterirler. Bunun yerine anlaşmaya varmadan önce, çok çözüm seçeneği üretilmelidir. Çatışma çözümünde yapıcı düşünülürse birçok çözüm seçeneği üretilebilir. Çatışmaların çözümünde yapıcı çözüm seçeneklerini üretmek için aşağıdaki etkinlikler önerilebilir (Johnson ve Johnson, 1995a: Türnüklü, 2006):

- ✓ Olabildiğince çok çözüm seçeneği üretilmelidir. Daha çok seçenek, tartışma için daha çok fırsat anlamına gelir.
- ✓ Seçenekleri üretme eylemi, yargılama eyleminden ayrılmalıdır. Önce üretilmelidir, sonra yargılanmalıdır.
- ✓ Probleme ilgili olabildiğince bilgi toplanmalıdır. Problem hakkında ne kadar çok bilgiye sahip olunursa, o kadar kolay çözüme ulaşılır.
- ✓ Problem farklı perspektiflerden görülmelidir.
- ✓ Karşılıklı ve birlikte kazanmanın yolları aranmalıdır. Her zaman için ortak kazancın olasılığı vardır (Türnüklü, 2006: 62).

Bu basamakta öğrenciler, hem kendi gereksinimlerini hem de karşı tarafın gereksinimlerini karşılayacak, her iki tarafı da memnun eden kazan-kazan sonucuyla bitecek şekilde çözüm önerileri üretmelidirler.

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

Akılcı anlaşma, çatışan tarafların tümü için adaletli ve eşit olan anlaşmadır. Böylelikle akılcı anlaşma, tarafların işbirliği yaparak birlikte çalışma becerilerini geliştirmelidir. Akılcı anlaşma şu temel ilkelere dayanmaktadır (Johnson ve Johnson, 1995a; Türnüklü, 2006):

✓ Akılcı anlaşmanın birinci koşulu, çatışmanın tüm taraflarının meşru gereksinimlerini karşılamalı ve tüm taraflarca adaletli olarak algılanmalıdır.

✓ Anlaşma nesnel ölçütlere bağlı olarak değerlendirilebilen ilkelere dayalı olmalıdır. Olası anlaşmayı değerlendirirken nesnel ölçütlerin kullanılması, çatışmanın her iki tarafının da neyin adaletli ve eşit olduğunun netleştirilmesini sağlar. Nesnel ölçütler olarak şunlar öne sürülebilir:

- Anlaşmada, fayda sağlama bakımından tüm taraflar eşit olmalıdır.
- Kayıplar ve kazançlar bakımından herkes eşit ve dengeli olmalıdır.
- Toplumsal değerlerle paralellik göstermelidir.

Öğrenciler bu basamakta, her iki tarafın da gereksinimlerini karşılayacak, kazan-kazan sonucuyla biten çözüm önerileri arasından her iki taraf açısından adaletli bir anlaşma yaparlar.

### 2.10.2. Arabuluculuğun Tanımı

Arabuluculuk; her iki taraf içinde kabul edilebilir çözüme ulaşmada karar yetkisi olmayan ya da çok sınırlı olan tarafsız ve üçüncü bir tarafın çatışma yaşayan iki ya da daha fazla bireyin çatışmalarını müzakere ederek çözmelerine yardım etme sürecidir (Karip, 2003).

Arabuluculuk, tarafsız üçüncü bir kişinin yardımıyla, tarafların sorunu çözmek için birlikte çalıştığı bir iletişim sürecidir. Arabuluculuk sırasında çatışan taraflar birbirlerinin görüşlerini dinlerler, çatışmaya neden olan

gereksinimlerinin farkına varırlar, her iki tarafın da çıkarları doğrultusunda çözümler üretirler ve bu çözümleri gerçekçi bir hedef doğrultusunda değerlendirerek anlaşmaya varırlar. Arabuluculuğa katılım gönüllük ilkesine dayanır ve arabulucular yargılamazlar, çözüm için zorlamada bulunmazlar. Arabuluculuk süreci tarafların kendilerine güvenlerinin artmasına ve çatışma çözme becerilerinin gelişmesine yardımcı olur (Taştan, 2004).

Arabuluculukta bireyler, müzakere yoluyla çatışmalarını çözemediklerinde arabulucunun yardımına ihtiyaç duyarlar. Arabulucu, müzakere sürecine yardım eden tarafsız bir kişidir. Arabulucu süreç boyunca, kişilerin çatışmalarını yapıcı olarak çözmelerine yardım eden kişidir.

Arabuluculuk, öğrencilere sorunlarıyla ilgili sorumluluk almalarında ve sorunun çözümünde karar verme yetkisine imkan tanıdığından öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve öz disiplin becerilerini geliştirmektedir (Türnüklü, 2006).

Arabuluculuk, tarafların istek ve duygularını ve bunların nedenlerini ifade edip, karşı tarafın istek, duygu ve nedenlerini anlamalarını ve karşı tarafın farklı fikirlerine saygı duyarak, kendini diğer bireyin yerine koyup sorunun anlaşılmasını, her iki taraf içinde kazan-kazan olarak sonuçlanacak her iki taraf içinde adil ve eşit çözüm önerilerinde anlaşmadır. Arabuluculuk, kişilerin problem çözme, iletişim ve empati becerilerini de geliştirmektedir.

- Arabuluculuk başarı ile uygulandığında;
- ✓ Çatışma, tarafların yarar sağlayacağı şekilde çözülmüş olacaktır.
  - ✓ Öğrenciler arasındaki ilişkiler daha önce olduğundan daha da iyi olacaktır.
  - ✓ Öğrencilerin müzakere becerileri ve kendilerini kontrol etmeleri gelişecektir (Johnson ve Johnson, 1995).

### 2.10.2.a. Akran Arabuluculuk

Akran arabuluculuk, iki ya da daha fazla okul arkadaşının çatışmalarını yapıcı olarak müzakere edebilmelerine yardım etme sürecidir. Akran arabuluculuk, birey yerine soruna yönelme olanağı tanır. Akran arabuluculuk programı öğrenir ve dolayısıyla okul ortamı da genel olarak gelişmektedir. Bu süreçte akran arabulucular gelecekteki yaşantılarında kullanabilecekleri çatışma çözme becerilerini kazanmaktadırlar. Kendini kontrol etme, öfke kontrolü, iletişim, sorun çözme, eleştirel düşünebilme gibi bütün öğrenciler için gerekli olan özel yaşam becerilerini öğrenirler (Schrumpf, Crawford ve Bodine; 2007).

Akran arabuluculuğun belli başlı yararları şunlardır (Schrumpf, Crawford ve Bodine; 2007: 24):

1. Akran arabuluculuk, öğrencilere çatışmayı günlük yaşamın bir parçası olarak görebilmeyi öğretir ve onlara büyüme ve öğrenme sağlar.
2. Akran arabuluculuk, öğrencilere sorumlu davranmanın öğretilmesinde cezadan daha etkili olabilmektedir.
3. Akran arabuluculuk şiddetin, vahşetin ve okula devamsızlığın azalmasına yardımcı olabilir.
4. Akran arabuluculuk, öğretmen ve yöneticilerin disiplin sorunlarıyla uğraşmak üzere ayırdıkları zamanı azaltır.
5. Akran arabuluculuk, öğrencilerin gelişmiş iletişim kurma, sorun çözme ve farklılıkları anlamaları yolu ile kendi sorunlarını çözebilme güçlerini arttıran bir yaşam becerisidir.
6. Akran arabuluculuk, okul ortamı içerisinde birçok insanın ve grubun karşılıklı olarak birbirlerini anlayabilmesini sağlar.

Okullarda yaygın olarak kullanılan çatışma çözme yöntemlerinden biri de akran arabuluculuk programlarıdır. Eğitimciler, çatışma çözümünde akran arabuluculuğu disiplin olaylarının çözümüne katkı sağladığı ve az risk içerdiği için tercih etmektedirler. Aynı zamanda akran arabuluculuk, çatışmalarda hakemlik rolünden eğitimcileri kurtarmaktadır (Schrumpf, Crawford ve Bodine, 2007).

Öğrencilerin bir çatışma durumu ile başa çıkabilmesinde, eğitim almış bir arabulucu tarafların etkili iletişim kurmalarını sağlayarak, problemin

anlaşılmasına ve çatışmaları çözümlenmesine yardımcı olur. Öğrenciler arasında çıkan çatışmaların çözümünde, onlara, arabuluculuk eğitimi almış bir yetişkin (okul psikolojik danışmanı, öğretmen gibi) yardım edebileceği gibi kendi akranları da arabuluculuk yapabilir. Akran arabuluculuğu; eğitim almış bir arabulucunun çatışma yaşayan tarafları bir araya getirmesi ve her iki tarafın yüz yüze, konuşmaları kesilmeden birbirini dinleyebilmelerine, çatışma çözme adımlarını izleyerek sorunlarını çözmelerine yardımcı olmasıdır (Smith ve Sidwell, 1990).

Akran arabuluculuk programlarının uygulanması okul ortamında da çatışmaların yapıcı olarak çözümünde oldukça etkilidir. Öğrenciler, kendi isteklerinin ve duygularının olduğu gibi karşı tarafın istek ve duygularının da farkına varmaya çalışırlar. Kendilerini ifade etme, iletişim, problem çözme becerileri artar. Kendilerini karşı tarafın yerine koymaya çalışarak empati becerileri gelişir. Bireysel farklılıklara saygı duymayı öğrenirler. Kişiler arası iletişim güçlenir. Ve okulda eğitim öğretim kalitesinin artmasına katkıda bulunur.

### **2.10.2.b. Akran Arabulucunun Rolü**

Arabulucu, iki ya da daha fazla kişinin çatışmalarını çözmelerine ve tarafların müzakere basamaklarından geçerek bir anlaşmaya ulaşmalarına yardım eden ve her iki tarafından dürüst, adil ve işe yarar olduğuna inanılan kişidir. Bir arabulucu taraflara ne yapacaklarını söylemez, kimin haklı kimin haksız olduğuna karar vermez, yönlendirmez veya böyle bir durumda kendisinin ne yapacağı hakkında konuşmaz (Johnson ve Johnson, 1995a). Bunun yanında, arabulucu tarafların çatışmaya farklı bir bakış açısı ile bakabilmelerine yardım eder, tarafların iletişiminin geliştirilmesini ve çatışmanın konusunun ayrıntılarının belirlenmesini sağlar (Karip, 2003).

Arabuluculuk sürecinde, akran arabulucularının iki sorumluluğu vardır:

1. Tarafların çatışmalarını yapıcı bir biçimde çözmelerine yardımcı olmak ve

2. Tarafllara etkili müzakereyi öğretmek (Johnson ve Johnson, 1995).

Arabulucu kişi, bir arabuluculuk oturumu süresince, önceden planlanmış bir süreci uygular. Bunu yaparken, kime ya da hangi konuya daha fazla süre tanıyacağına ya da bilgi almak ve kullanmak için hangi soruları soracağını belirler. Akran arabuluculuk süreci içerisinde arabulucu bunun gibi kararlar verir. Güven ve işbirliğini oluşturmak için arabulucu objektif olup, tarafsızlığını korumalıdır. Arabuluculuk sürecinin temelinde iletişim becerileri yer almaktadır ve akran arabulucu da süreç içinde iletişim becerilerini kullanır. Arabulucunun tarafları yargılamadan, herkesin farklı duygu ve düşünceleri olduğunu bilip saygı çerçevesinde dinlemesi ve ona göre davranması önemlidir. Öğrencilerin arabuluculuk sürecine değer vermesi için arabulucunun güvene dayalı ortam oluşturması gerekir. Arabulucu aynı zamanda arabuluculuk sürecindeki bilgilerin gizli kalmasını sağlamalıdır. Arabulucu birey, sorunun çözümünden değil, süreçten sorumludur. zm tarafların sorumluluğu altındadır. Her iki tarafta işbirliği içerisinde soruna yaklaştıklarında kendi çözümlerini kendileri bulacaklardır (Schrumpf, Crawford ve Bodine; 2007).

### **2.10.2.c. Akran Arabuluculuk İşlem Basamakları**

Müzakere sürecinde olduğu gibi arabuluculuk sürecinde de belirli işlem basamakları ve bu basamaklarda beceri ve yeterlik gerekmektedir. Arabuluculuğa ilişkin işlem süreci yapılandırılırken Johnson ve Johnson (1995a) temel alınmıştır:

1. Aşama: Saldıranlığın sonlandırılması ve öğrencilerin sakinleştirilmesi,
- 2.Aşama: atışmanın her iki tarafın da arabulucu desteği almayı istediklerini belirtmesi arabuluculuk sürecinin tanıtımı,
3. Aşama: Müzakere sürecinin kolaylaştırılması,
4. Aşama: Anlaşmanın resmileştirilmesi,
5. Aşama: Anlaşmanın takibi.

**1. Aşama: Saldırganlığın Sonlandırılması:** Arabuluculuk süreci, öğrenciler arasında saldırganlığın sonlandırılması ve tarafların sakinleştirilmesinden sonra başlar. Böylece yapıcı ve barışçıl problem çözme tartışmaları gerçekleştirilebilir. Saldırganlığın sonlandırılmasında iki yol izlenebilir. Birinci yol, kavganın sona erdirilmesi için bir yetişkinden yardım istemektir. Bir yetişkin çağrılarak tarafların kavgası ayrılabilir. İkinci yol ise sınıfta öğrencilerin kavgayı ve saldırganlığı durdurmaları için eğitilmeleridir. Saldırganlığın sonlandırılmasının ardından, öğrencilerin sakinleşmesi için mekândan uzaklaşmaları uygun bir yoldur. Bunun yanında, sakinleşme köşesi, derin nefes alma ve fiziksel etkinlikler ile uğraşma gibi aktiviteler kullanılabilir. Ancak bu aktiviteler çatışmayı çözmez, sadece ertelenir ya da artmasını engeller. Tarafların sakinleşmesinin ardından arabuluculuk sürecine geçilir.

**2. Aşama: Tarafların Arabuluculuk İstediklerini Belirtmeleri:** Öğrenciler arasında saldırganlığın sonlandırılması ve tarafların sakinleşmesinin ardından arabuluculuk süreci başlayabilir. Çatışan taraflardan biri ya da ikisi arabulucudan yardım talebinde bulunabilir. Bu durum da tarafların sorunlarını yapıcı biçimde çözme istekli olduklarının göstergesidir. Ancak öğrenciler böyle bir talepte bulunmayabilirler. Arabuluculuk gönüllülük esasına dayanan bir modeldir. Ancak okulda akran arabuluculuğu yerleşene kadar, okul idaresi ve öğretmenler tarafından akran arabuluculuğu teşvik edilebilir. Yetişkinlerin teşvik etmesi, süreci kolaylaştıracak ve geliştirecektir. Arabuluculuk başlamadan önce arabuluculuk mekânı düzenlenir. Mekânın genel özellikleri temiz ve düzenli olmalıdır. Bunun yanında çatışmanın tarafları arabulucunun karşısında fakat birbirlerinin yüzlerine ve gözlerine bakacak biçimde oturmalıdırlar. Taraflar ve arabulucu eşkenar bir üçgenin uçlarına oturur gibi oturmalıdır. Bu oturma düzeni sağlandığında etkili iletişimin gereklerinden biri olan göz kontağı kurma sağlanmış olur. Taraflara arabuluculuk sürecine ilişkin bilgiler açıklanmalıdır. Bu çerçevede arabuluculuk süreci ve arabulucunun rolü açıklanmalı; arabuluculuğun hedefleri tartışılmalı, kurallar belirlenmeli ve taraflardan bu kurallara ilişkin görüşleri alınmalı, gereksinim duyulursa ayrı ayrı özel görüşme yapılabileceği belirtilmelidir.

**3. Aşama: Müzakere Sürecinin Kolaylaştırılması:** Bu basamakta arabulucunun desteği ile müzakere sürecine başlanır. Bu basamakta arabulucu, her iki tarafın ortak sorun kendi bakış açılarından ifade etmelerine yardım eder. Bunun yanında, her iki tarafın isteklerini ve nedenlerini açıklamalarına yardım eder. Arabulucu, her iki tarafın ortak sorunlarını, isteklerini ve nedenlerini açıklamasının ardından, kendi cümleleri ile durumu tekrar ifade eder, özetler. Bunun nedeni, tarafları doğru anlamak, tarafların kendilerinin hissedildiğini sağlamak ve karşı tarafın doğru anlamasına yardım etmektir. Arabulucunun bu süreçte sahip olması gereken temel beceri, etkin dinlemedir. Bu sürecin ardından, tarafların duygularını ve nedenlerini ifade etmelerine yardım edilir. Taraflar çoğunlukla çatışma sürecinde duygularının farkında değildirler. Duygularını ifade etmeleri, duygularını keşfetmelerine yardımcı olur. Arabulucu yine tarafların duygularını ve nedenlerini kendi cümleleri ile ifade eder ve özetler. Çatışmanın çözülebilmesinin temel koşullarından biri, tarafların birbirlerini doğru anlamasıdır. Bu nedenle, arabulucu tarafların kendilerini karşı tarafın yerine koyarak isteklerini, duygularını ve bunların nedenlerini ifade etmelerine yardım eder. Taraflar, bunları doğru olarak özetlemeli ve sunmalıdır. Bu süreç, çatışmanın süreci için en önemli basamaktır. Kişiler, birbirlerini doğru olarak anladıklarında genellikle çözüm de kendiliğinden gelmektedir. Bundan sonraki süreçte, arabulucu her iki tarafın yararına çözüm seçenekleri geliştirmelerine yardım eder. Arabulucu tarafların yerine çözüm seçenekleri üretmez, öneride bulunmaz. Arabulucu problemin yaratıcı ve yapıcı çözümünün önündeki engelleri ortadan kaldırmalıdır. Arabulucu, tarafların akılcı, yapıcı ve barışçıl bir anlaşmaya varmalarına yardım eder. Akılcı anlaşma, tüm taraflar için uygun olan anlaşmadır. Anlaşmaya varılması ile müzakere sürecinin kolaylaştırılması basamağı sona erer ve anlaşmanın resmileştirilmesi basamağına geçilir.

**4. Aşama: Anlaşmanın Resmileştirilmesi:** Arabuluculuk sürecinin tamamlanmasının ardından, hem tarafların hem de arabulucu tarafından imzalanan bir form kullanılır. İmzalar, tarafların anlaşmaya uyacaklarının



teminatıdır. Arabuluculuk formu ise anlaşmaya uyulup uyulmadığının izlenmesi için kullanılır.

**5. Aşama: Anlaşmanın Takibi:** Arabuluculuk sürecinde, öğrencilerin anlaşmaya uyup uymadıkları arabulucu, öğretmen veya okul müdür yardımcısı tarafından bir ya da iki hafta takip edilmelidir (Türnüklü, 2006).

#### **2.10.2.d. Arabuluculuk Programlarının Uygulanmasında Kullanılan Yaklaşımlar**

Arabuluculuk programlarının okullarda uygulanmasında, arabulucu olarak eğitilen öğrencilerin sayısına bağlı olarak iki yaklaşım kullanılabilir:

**1. Kadre yaklaşımı:** Bu yaklaşım, küçük bir grup öğrencinin akran arabulucusu olarak eğitilmesidir. Bu eğitimler birkaç günlük çalışmalardır. Kadre yaklaşımı, uyarlanması kolay ve pahalı olmayan bir yaklaşımdır. Bazı öğrenciler, akranları arasındaki kişiler arası çatışmaları yapıcı biçimde çözmelerine yardım eder (Johnson, Johnson, Dudley ve Magnuson, 1995b). Kadre yaklaşımı temel alınan programlarda; bir grup öğrenci çatışmaları yapıcı bir biçimde çözme yöntemlerini öğrenmektedir ve diğer öğrencilerin arasında bir üye olarak yer almaya devam etmektedir. Öğrencilere bir öğretim dönemi boyunca verilen eğitimlerle çatışma çözme becerileri kazandırılmaktadır (Desivilya, 2004).

**2. Bütün Öğrenciler Yaklaşımı:** Bu yaklaşım, okuldaki her bir öğrencinin çatışmalarını yapıcı biçimde nasıl yöneteceklerinin öğretilmesini içermektedir. Bu yaklaşım ile okuldaki bütün öğrenciler çatışmalarını yapıcı biçimde nasıl müzakere edeceklerini bilirler. Böylece bütün öğrenciler müzakere ve arabuluculuk süreçlerini etkili biçimde kullanabilirler. Okulun kültürü, değeri ve normları gelişir ve arabuluculuk ve müzakere sürecinin kullanımı desteklenir. Arabuluculuk dönüşümlü olarak bütün öğrenciler tarafından yapılacağı için, her öğrencinin akran arabulucusu olma fırsatı vardır. Bununla birlikte bu yaklaşım, bütün öğrencilerin eğitilmesi nedeniyle ciddi bir zaman ister, okul yönetimine

önemli bir sorumluluk verir ve pahalı bir yaklaşımdır (Johnson ve arkadaşları, 1995b).

## **2.11. İlgili Araştırmalar**

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

### **2.11.1. Okullarda Uygulanan Çatışma Çözümü ve Arabuluculuk Eğitimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar**

Öğrencilerin çatışmalara gösterdikleri tepkileri inceleyen çalışmalar, öğrencilerin bir çatışma durumunda, problem çözme ve uzlaşma-işbirliği yöntemlerinden daha çok, öğretmenden yardım isteme, kavga etme ya da kaçma davranışlarında bulduklarını göstermiştir (Dunlap, Garcia, Kamps, Morrison ve Parker 2001; Haar ve Krahe, 1999; Lussier, Murray ve Newman, 2001; Stevens, 2003).

Ohio Okulu'nun çatışmalarla ilgili projesi 1990 ve 1993 yılları arasında 17 okulda yapılmıştır. Bu proje sonunda, öğrencilerin çoğunluğunun çatışmaya karşı tutumlarının değiştiği, şiddet içermeyen sorun çözme yöntemlerini daha iyi anladıkları ve iletişim becerilerinin güçlendiği belirlenmiştir (Ohio Çatışma Çözme ve Çatışma Komisyonu, 1994).

Richardson, Lane ve Garon (2003), ilköğretim sekizinci sınıfta öğrenim görmekte olan 300 öğrenciye, çatışma çözme eğitimi vermişlerdir. Eğitimin okul atmosferi ve öğrenciler üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmacılar uyguladıkları eğitim sonrasında, öğrencilerin çatışmaya olan bakış açılarının değiştiğini, çatışmayı olumlu bir biçimde tanımladıklarını, yapıcı çatışma çözme becerilerini kullandıklarını, okulu daha güvenli ve barış dolu bir ortam olarak algıladıklarını gözlemlemişlerdir.

St.Mary Üniversitesi'nin Vatandaşlık Hakları Bölümü'nün Arabuluculuk Projesi orta ve lise düzeyindeki okullara çatışma çözme eğitimi sağlamıştır. Okul-üniversite ve toplumun katılımıyla gerçekleştirilen bu projenin ön çalışmalarına göre, okul kampüslerinde disiplin ve şiddet olaylarında önemli azalmalar görülmüştür (Leal, 1993; Leal, Hollis ve Cole, 1996). Smithson Valley ortaokulunda, akran arabuluculuk eğitiminin birinci yılında disiplin olaylarında %57 oranında azalma kaydedilmiştir.

Palmer ve Roessler (2001), yedi oturumdan oluşan kendini koruma ve çatışma çözme becerileri eğitim programının üniversite öğrencilerinin sınıf içi çatışmalarını çözmeye olan etkisini incelemişlerdir. Eğitimden geçen öğrencilerin, bu eğitimi almayan öğrencilere göre iletişim becerilerinde artış olduğu, haklarını daha iyi savundukları ve kendilerine güven duymaya başladıkları görülmüştür.

1991'de Barış Eğitim Vakfı, çatışma çözme ve akran arabuluculuk programlarını Dade kentinde, Florida'da, devlet okullarında başlatmıştır (Hanson, 1994). Sınıf tabanlı ve tüm okula yönelik öğrenci arabuluculuk programlarını çatışma çözme bilgileriyle birleştirmek amacıyla okul çalışanları için eğitimler başlatılmıştır. Arabulucuların ön raporlarına göre, arabuluculuk yapılan çatışmaların %86.2'si çözülmüştür. İlkokullarda ortaya çıkan genel olumsuz davranışlarda önemli azalmalar istatistiksel olarak ortaya konmuştur. Çatışma çözme öğrencilerin çatışmaları olumlu olarak çözme tutumları üzerinde etkili olmuştur. Öğrenciler arasında yapılan bir ankette, eğitime katılan öğrencilerin çatışma durumlarında tehdit etme ya da şiddetten daha farklı yollar denemeye daha istekli oldukları bulunmuştur.

1994 yılında Barış Eğitim Vakfı'nda 7 alternatif ve 2 ortaokulun yüksek oranda risk altındaki öğrencileri ve çalışanları eğitmişlerdir. Eğitim sonrası uygulanan görüş anketine göre:

- Modeli öğrendikten sonra öğrencilerin çatışmaya karşı tutumları önemli derecede değişmiştir.

- Öğrencilerin çatışmalarını çözmek için açıklama, sebep gösterme, müzakere veya paylaşmaya eğilimli oldukları görülmüştür.
- Çatışma durumunda olan öğrencilerin otoriteye başvurmalarında, şiddet ve tehdit kullanmalarında azalmalar görülmüştür.
- Öğretmenler modelin uygulanmasıyla kendilerini daha saygın ve az hayal kırıklığına uğradıklarını hissetmişlerdir.

Cantrell, Parks-Savage ve Rehfuss (2007), banliyöde yer alan bir ilköğretim okulunda bir akran arabuluculuk eğitim programının etkisini incelemişlerdir. Bu amaçla, 3. ve 5. sınıftan 15 öğrenci akran arabulucusu olarak altı saatlik bir programla eğitilmiştir. Üç yıllık boylamsal verilere göre akran arabuluculuk programının uygulanmasının ardından, geçici olarak okuldan uzaklaştırma olaylarında anlamlı olarak azalma görülmüştür. Bunun yanında, yapılan 34 arabuluculuk oturumunda çatışma başarılı biçimde çözülmüştür ve hem arabulucular hem de katılımcılar tarafından akran arabuluculuk değerli ve olumlu olarak algılanmıştır.

Stevahn (2004) tarafından yapılan çalışma da, ilköğretimden liseye kadar farklı yaş, ırk ve akademik başarıdaki öğrencilere çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi verilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, öğrencilerin çatışma çözme sürecinin basamaklarını öğrendiklerini ve günlük yaşamda karşılaştıkları çatışmaları çözmeye bu becerileri doğru bir biçimde kullandıklarını göstermiştir. Ayrıca akran arabuluculuğu eğitimi alan öğrencilerin akademik başarılarında da artış gözlemlenmiştir.

1992 yılında Nevada'da gerçekleştirilen akran arabuluculuk programı sonucunda programda yer alan iki ilkokuldaki öğrenciler arasındaki çatışmaların sayısında azalma olduğu ve bu programın öğrenciler arasındaki kavgaları önlemeye yardımcı olduğu belirlenmiştir (Carpenter, 1993). Akran arabuluculuk 163 çatışmaya uygulanmış ve bunlardan 138 tanesi çözüme ulaşmıştır (başarı oranı %85'tir). Akran arabulucularının, çatışma yönetme becerilerinde, kendine saygıda ve atılganlık davranışlarında önemli yükselmeler görülmüştür. Bunlara

ek olarak, zamanlarının %20'sinden daha azını disiplin olaylarında harcayan öğretmenlerin zamanları programdan sonra %18 artmıştır. Bu bulgulara benzer bulgular 1993-1994 eğitim-öğretim döneminde de rapor edilmiştir (Carpenter, 1994).

Ronnie (1998), lise öğrencilerine uygulanan akran arabuluculuğu eğitimi programının etkililiğini ve akran arabulucularının çatışmaları çözmedeki başarılarını incelediği bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada, araştırmacı, öğretmenlerin, yöneticilerin ve öğrencilerin akran arabuluculuğu ile ilgili görüşlerine başvurmuştur. Sonuçlar, akran arabulucularının çatışmaları çözme konusunda başarılı olduğunu göstermiştir. Çatışmada taraf olarak yer alan öğrencilerin arabulucunun yönlendirmeleri ile çözümü bulabildiklerini belirtmişlerdir.

New Mexico'daki okul programlarında çatışma çözme ve arabuluculukla ilgili merkezin raporlarına göre (Carter, 1994), programın gerçekleştirildiği okullarda yer alan öğretmenler, öğrenciler arasında daha az şiddet ve zararlı davranışlar gözlediklerini, buna karşın programın uygulanmadığı okullardaki öğretmenler fazla sayıda şiddet olayı olduğunu rapor etmişlerdir. Programda yer alan öğretmenlerin öğrenciler arasındaki zararlı davranışlara yönelik olarak daha olumlu, zorlayıcı olmayan çatışma çözme yöntemlerini kullandıkları (özellikle arabuluculuk), diğer taraftan programda yer almayan öğretmenlerin ise sorun davranışlarla baş etmede zorlayıcı, kazan-kaybet gibi yetişkin otoritesindeki yöntemleri (özellikle engelleme ve öğrencileri müdürün odasına göndermek gibi) kullandıkları bulunmuştur. Raporun sonuçları değerlendirildiğinde; akran arabuluculuk süreci kesinlikle "öğrencilere aittir". 2300 arabuluculuktan fazlasında sadece 250 tanesi yetişkinin araya girmesini gerektirmiştir. Arabulucu olarak eğitilen öğrenciler, eğitilmeyen öğrencilere göre daha kesin arabuluculuk tanımlamalarına ve çatışma çözme yöntemleri becerilerine sahiptirler. Eğitim almayan öğrenciler, kazan-kazan durumunun ve yaratıcı çatışma çözme yöntemlerinin faydalarını kavrayamamaktadırlar. Ayrıca eğitim almayan öğrenciler, eğitim alan öğrenciler düzeyinde kendine saygı ve güven

gösterememekte, okulla ilgili onlar kadar olumlu duygulara sahip değildirler. (Schrumpf, Crawford ve Bodine; 2007).

Chen (2003) tarafından yapılan çalışmanın bulguları; okullarda yaşanan şiddetin, öğrenciler arasında çıkan çatışmaların bir sonucu olmadığını göstermiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; şiddetin nedeni, çatışmanın çözümlenememesi ve uygun olmayan çatışma çözme yollarının izlenmesidir. Araştırmanın bulguları; şiddete neden olanın çocukların aralarında yaşadığı çatışmanın kendisi olmadığını, çocukların olumlu çatışma çözme yollarını bilmemeleri olduğunu göstermektedir.

Vermillion (1989) tarafından ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrenciler ile bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre; okullarda arabuluculuk eğitim programlarının uygulanması sonucunda öğrencilerde ortaya çıkan olumlu yöndeki değişimler yöneticiler tarafından da gözlenmektedir. Okullarında arabuluculuk programı uygulanan yöneticiler, öğrenciler arasında çatışmaların azaldığını ve kişiler arası ilişkilerde olumlu yönde gelişmeler olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin çatışma yaşadıklarında akran arabulucusundan yardım isteyerek çatışmalarını çözdükleri de çalışmanın bulgularındandır.

Hughes (1991) ise, çatışma çözme eğitiminin üniversite öğrencilerinin çatışma çözme becerileri üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında, deney grubundaki öğrencilere çatışma çözme eğitim programı uygulamış, kontrol grubundaki öğrencilere ise, 2 saatlik çatışma çözmeyle ilgili bilgilendirme toplantısı yapmıştır. Daha sonra deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sınıf içerisindeki davranışları, çatışma çözme davranışları ve disiplin olayları incelenmiştir. Sonuçlar, deney grubuna uygulanan eğitim programının öğrencilerin yapıcı çatışma çözme becerileri kazanmalarında ve disiplin olaylarının azalmasında etkili olduğunu göstermiştir.

Okullarda uygulanan çatışma çözüme ve arabuluculuk programlarının etkililiğini inceleyen başka bir çalışmada Emerson (1990) tarafından yapılmıştır. Ortaokul ve lise öğrencileri ile yapılan bu çalışma sonucunda, uygulanan çatışma çözüme ve arabuluculuk eğitiminin öğrencilerin davranışlarını olumlu yönde değiştirdiği ve okullarda öğrenciler arasında yaşanan çatışmaların çözümünde akranların birbirlerine yardımcı olabildikleri anlaşılmıştır.

Bu konudaki başka bir çalışma da Daunic, Smith, Robinson, Miller ve Landry (2000) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar, çatışma çözüme ve arabuluculuk programı geliştirmişlerdir ve bu programı üç farklı okulda 6, 7 ve 8.sınıf öğrencilerine uygulamışlardır. Programda yer alan dersler; çatışmayı anlama, etkili iletişim, öfkeyi anlama, öfkeyle başa çıkma ve akran arabuluculuğudur. Üç okuldan ve her sınıf düzeyinden yıl boyunca arabuluculuk yapmak üzere 25-30 civarında öğrenci ve bunlara rehberlik etmek üzere 4-6 öğretmen seçilmiş ve onlara okullarında uygulamak üzere, çatışma çözümü ve arabuluculuk konusunda eğitim verilmiştir. Araştırma sonucunda okullarda daha çok kız öğrencilerin arabuluculardan yardım istediği, yaşanan çatışmaların daha çok sözel tacizlerden (isim takma, arkasından konuşma, tehdit etme vb.) kaynaklandığı, fiziksel çatışmaların daha çok erkek öğrenciler arasında yaşandığı, arabuluculuk sürecinin öğrencilerin iletişim ve pazarlık etme becerilerini geliştirdiği ve yaşı daha büyük olan öğrenci arabulucuların, öğrenci çatışmalarının daha yapıcı şekilde çözülmesinde daha etkili olduğu anlaşılmıştır.

Bell ve arkadaşları (2000), altı ile sekizinci sınıf öğrencilerinden oluşan 30 öğrencinin arabulucu olarak eğitildikleri bir çalışma yürütmüşlerdir. Arabulucular, çatışma çözümü ve arabuluculuk teknikleri konusunda eğitilmişlerdir. Eğitimden sonra, öğrencilerin arabuluculuğa ilişkin bilgilerinin arttığı saptanmıştır. Bu durum altı haftalık izleme çalışmasında da devam etmiştir. 34 arabuluculuk çalışmasından 32'si başarılı bir çatışma çözümü ile sonuçlanmıştır. Arabuluculuk çalışmalarında %94 başarı sağlanmıştır.

Benenson (1989), ilkokul öğrencilerine, çatışma çözme programı uygulamıştır. Bu çalışmada, öğrencilere ve öğretmenlere çatışma çözme eğitimi verildikten sonra, çatışma çözme eğitimi verilen öğrenciler arasından yirmi dört öğrenciye de arabuluculuk eğitimi verilmiştir. Arabulucu olarak yetiştirilen bu öğrenciler, akran çatışmalarının çözümünde, akran arabulucusu olarak okulda görevlendirilmiştir. Bulgular, eğitim alan öğrencilerin çatışma çözme becerilerinde olumlu yönde artış olduğunu ancak disiplin olaylarında azalma açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir.

Bickmore (2002b), 28 ilköğretim okulunda akran arabuluculuk programının uygulanmasını gerçekleştirmiş ve etkisini araştırmıştır. Her okulda eğitim programı uygulanmış ve akran arabuluculuk takımları oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen nitel ve nicel verilere göre akran arabuluculuk programı yoluyla 8 ile 11 yaş arasındaki öğrenciler yapıcı çatışma çözme stratejilerini anlama ve bunlara başvurarak çatışmaları çözmeye çalışmada önemli bir gelişme göstermişlerdir.

Vanayan, White, Yyuen ve Teper (1999), ilköğretim 5., 6. ve 7. sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmada akran arabuluculuğunu uygulama başarısı ve akran arabulucusu olmaya istekli olma açısından yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından farklılık olup olmadığını araştırmışlardır. Akran arabulucusu olarak yetiştirilen öğrencilerden daha alt sınıfta olanların, akran arabuluculuğunu daha üst sınıfta olanlara oranla daha başarılı biçimde yürüttüğü belirlenmiştir. Çalışmanın bulgularına göre; alt sınıftaki öğrenciler üst sınıftakilerden daha yüksek oranda arabulucu olmaya gönüllüdür ve süreci daha istekle götürmektedir, ancak cinsiyet açısından herhangi bir fark yoktur.

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.



Sherrod (1994) çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi programlarının uygulandığı ilkokul, ortaöğretim okulları ve liselerde yaptığı çalışmada yöneticilerin programların etkililiği ile ilgili gözlemlerini araştırmıştır. Çalışma, yöneticilerin, çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi programı uygulandıktan sonra okulda daha etkili biçimde eğitim ve öğretimin sürdüğünü, okulun havasının olumlu yönde değiştiğini ve disiplin sağlamak konusunda yaşanan zorlukların azaldığını düşündüklerini göstermiştir.

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

Koruklu (1998) ilköğretim öğrencileri ile yaptığı çalışmada, arabuluculuk ve çatışma çözme eğitiminin etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, uygulanan eğitimin öğrencilerin çatışma çözme davranışlarında olumlu bir değişme sağladığı gözlenmiştir. Arabuluculuk ve çatışma çözme eğitiminin, öğrencilerin çatışmalarını çözerken şiddete dayalı saldırganca davranışlar sergilemesi yerine uzlaşmacı, işbirlikçi problem çözme davranışını kullanmasında ve bunun için gerekli olan iletişim becerilerini kazanmasında etkili olduğu araştırma bulgularında gözlenmiştir.

Atıcı (2007), 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çatışma çözme stratejileri incelenmiştir. Öğrencilerin çatışmalarını çözmeye problem çözme, kaçınma ve saldırgan stratejileri kullandıkları, en fazla kullanılan stratejinin problem çözme olduğu ve kızların bu stratejiyi erkeklere göre daha çok kullandığı ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu çatışmaları çözmeye öğretmenden yardım istemediklerini, isteyenlerde sözel ve fiziksel saldırganlık, kavga, rahatsız edici davranışlar gibi çatışmalar için öğretmene başvurduklarını belirtmişlerdir.

Bedioğlu (2001), doktora tez çalışmasında, genç uzlaşmacılar programının hizmet öncesi ilkokul öğretmenlerinin çatışma çözme becerilerine etkisini incelemiştir. Üniversite ikinci sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmanın sonuçları;

hizmet öncesi öğretmenlerin program uygulandıktan sonra, yakın arkadaşları ile yaşadıkları çatışmalarda uzlaşmacı yöntemi daha fazla kullandıklarını, diğer öğretmenlerle ilişkilerinde daha az baskıcı bir yöntem izlediklerini göstermiştir.

Taştan (2004) yapmış olduğu doktora çalışmasında, çatışma çözme ve akran arabuluculuğu eğitimi programlarının ilköğretim 6.sınıf öğrencilerinin çatışma çözme ve akran arabuluculuğu becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Çalışmanın birinci aşamasında uygulanan Çatışma Çözme Eğitimi Programı, her biri 80 dakikalık olan sekiz oturumdan oluşmaktadır. Birinci aşama sonucunda elde edilen bulgular, deney grubundaki öğrencilerin olumlu çatışma çözme beceri düzeylerinin kontrol grubundakilere göre daha fazla ve uzun süreli olduğunu göstermiştir. Çalışmanın ikinci aşamasında ise, deney grubundan yansız seçilen on öğrenciye, her biri 80 dakika süren beş oturumluk akran arabuluculuğu eğitim programı uygulanmıştır. Programın sonunda elde edilen bulgular, akran arabuluculuğu eğitimi alan arabulucuların arabuluculuk süreci basamaklarını doğru biçimde uygulayabildiklerini ve akran çatışmalarını çözebildiklerini göstermiştir.

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 hiçbiri 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 sınırlı düzeyde katkıda bulduklarını saptanmıştır.

Pekkaya (1994), arabuluculuk eğitimin okullarda uygulanması ve bu eğitimin öğrencilerin benlik gelişimlerine, liderlik becerilerine, saldırgan davranışlarına ve algıladıkları problem miktarına etkisini incelemiştir. İlköğretim 7.sınıf öğrencilerinden oluşan deney grubuna arabuluculuk becerilerinin öğretildiği 15 saatlik eğitim verilmiştir. İstatistiksel analiz sonucunda deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasında ölçülen özellikler bakımından anlamlı düzeyde bir fark saptanmamıştır. Ancak kontrol grubunda yer alan öğrencilerin algıladıkları problem sayısında artış olmasına rağmen, deney grubunda böyle bir artış görülmemiştir.

Çoban (2002), çatışma çözümü eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin çatışma çözme stratejileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma ilköğretim dördüncü sınıfta okuyan 54 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney grubunda yer alan öğrencilere sekiz oturumluk çatışma çözme eğitimi sonrasında deney ve kontrol grubunun kullandıkları çatışma çözme stratejilerinde anlamlı düzeyde bir fark olduğu saptanmıştır.

Şevkin (2008), tarafından ilköğretim 4. ve 5.sınıf öğrencileri ile bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırmada öğrencilere yaşadıkları kişiler arası çalışmalarda yapıcı ve barışçıl çözüm yollarını öğretmek amacıyla “Müzakere (Problem Çözme) ve Arabuluculuk” eğitim programı geliştirilmiştir. Bu program aynı zamanda öğrencilerin saldırganlık düzeylerini azaltması hedeflenmiştir. Araştırmaya ilişkin veriler Milli Eğitim Bakanlığına bağlı üç farklı ilköğretim okulunun 4. ve 5.sınıf öğrencilerinden (675 öğrenci) elde edilmiştir. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma sonunda verilen eğitimin, 4.sınıf öğrencilerinin saldırganlık eğilimlerinin azalmasını sağladığı ve yapıcı çatışma çözme yöntemlerinin kullanımını arttırdığı

gözlenmiştir. Ancak eğitim programı 5.sınıf öğrencilerinin saldırganlığının azalmasında etkili olmamıştır.

Koruklu (2003) bir grup üniversite öğrencisi ile yaptığı çalışmada, arabuluculuk eğitiminin öğrencilerin iletişim ve çatışma çözme becerilerinin gelişmesinde etkili olup olmadığını araştırmıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin iletişim çatışmalarına girme eğilimlerinin azaldığı, empati ve iletişim becerilerinin arttığına dair bulgular elde edilmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin arabuluculuk sürecinin basamaklarını istenilen düzeyde uygulayabildikleri gözlenmiştir.

Tapan (2006), barış eğitimi programı'nın öğrencilerin çatışma çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmaya ilköğretim 8.sınıfında okuyan 37 öğrenci katılmıştır. Deney grubuna 10 etkinlikten oluşan barış eğitimi verilmiştir. Araştırma sonucunda barış eğitimi verilen deney grubu ile kontrol grubu arasında çatışma çözme eğilimi bakımından anlamlı düzeyde bir fark bulunmuştur.

Sarı (2005), akademik çelişki, değer çizgisi ve güdümlü tartışma yöntemlerinin, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sahip oldukları çatışma çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma, iki deney ve bir kontrol grubunda bulunan 70 öğrenci üzerinde gerçekleşmiştir. 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” ön test ve son test olarak verilmiştir. Sonuç olarak, akademik çelişki ve değer çizgisi yöntemlerinin öğrencilere çatışma çözme becerileri kazandırmada etkili olduğu görülmüştür.

İkram (1993), uygulanan arabuluculuk eğitimi programının ortaokul öğrencilerinin benlik gelişimlerine ve davranışlarına etkisini incelemiştir.

Çalışmanın bulgularına göre; programın uygulandığı öğrenciler çatışmalarla başa çıkmada kullanılacak yapıcı yaklaşımlarla ilgili bilgi sahibi olmaktadır ve çatışma durumlarına yapıcı bir biçimde yaklaşmaktadırlar. Ayrıca bulgulara göre, sorunlarını kendileri çözme konusunda eğitim almaları ve bu konuda sorumluluk verilmesi de, öğrencilerin, benlik saygılarını arttırmaktadır.

Türnüklü ve Şahin (2004), ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çatışma çözüm stratejilerini incelemiştir. Seçkisiz ve uygun örnekleme tekniği ile belirledikleri 320 öğrenciyle çalışmışlardır. Araştırma verileri açık uçlu sorulardan oluşan bir anketle toplanmıştır. Verilerin analizinde nitel veri analizi teknikleri ve içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda 13-14 yaş grubu öğrencilerinin fiziksel şiddet, küfür, izinsiz eşya alma, dalga geçme, ad takma gibi kişiler arası çatışmaları çözme stratejilerinin ve taktiklerinin genelde işbirliğinden uzak ve yıkıcı olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin yapıcı ve işbirliğine yönelik çatışma çözme strateji ve taktiklerini seyrek olarak kullandıkları saptanmıştır. Öğrencilerin kullandıkları çatışma çözme strateji ve taktiklerinin sorunun türüne ve cinsiyete göre farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Önür'ün (1994) barış eğitimi ve çatışma çözme üzerine yaptığı araştırmasında da ülkemizdeki okullardaki çatışmaların çözümünde arabuluculuğun kullanılmasının gerekliliği üzerinde durulmuştur.

Kavalcı (2001), Johnson ve Johnson'ın (1997) modeline uygun olarak hazırladığı çatışma çözme becerileri eğitim programının, üniversite öğrencilerinin çatışma çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın bulguları, deney grubuna uygulanan çatışma çözme eğitiminin öğrencilerinin çatışma çözme becerilerini olumlu yönde etkilediğini gösterirken, cinsiyet açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Öner (1998), 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 verilmiş, kontrol grubuna ise herhangi bir program uygulanmamıştır. Program sonunda yapılan analizlere bakıldığında deney grubunun arabuluculuk ve çatışma çözme becerilerinde olumlu yönde değişme olduğu, buna karşılık kontrol grubunun çatışma çözme davranışlarında bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tezer'in (1999), Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde 267 öğrenci ile yaptığı araştırmanın sonucunda öğrencilerin çatışma çözme biçimlerinde birinci sırada, zorlama biçimini, hemen arkasından ise kaçınma biçimini en çok kullandıkları görülmüştür. Buna karşılık öğrencilerin, arkadaşlık kurmak için seçecekleri kişide en çok aradıkları biçimin uzlaşma olduğu ve en az istediklerinin zorlama biçimini kullanan arkadaşlar olduğu ortaya çıkmıştır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, bağımlı ve bağımsız değişkenler, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri çözümlene teknikleri ve eğitim programı açıklanmaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, akran arabuluculuk programının ilköğretim öğrenci anlaşmazlıkları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bu çalışma Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı iki ilköğretim okulunda yürütülmüştür. Araştırma, ilköğretim sınıflarında gerçekleştirildiği için öğrencilerin hali hazırda belirli sınıflara devam etmesinden dolayı tekrar rastgele olarak yeni sınıflara atanması söz konusu olmadığı için, araştırmada yarı deneysel desen tercih edilmiştir.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırma İzmir ve Manisa ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı iki ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında İzmir ilindeki arabuluculuk eğitiminin uygulandığı ilköğretim okulundaki 5.sınıflar toplam 71 öğrenci programın uygulandığı deney grubunu, Manisa ilindeki ilköğretim okulundaki 5.sınıflar toplam 60 öğrenci ise kontrol grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın yapıldığı okullardaki öğrenciler, alt sosyo-ekonomik çevrelerde yaşayan ailelerin çocuklarından oluşmaktadır.

Çalışma grubuna giren öğrencilerin kişisel değişkenlere göre dağılımı Tablo 1 ve 2’de gösterilmiştir:

**Tablo 1**  
**Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrenci Sayısı ve Yüzde Dağılımı**

Çalışma Grubu	N	%
<b>Deney</b>	71	54.1
<b>Kontrol</b>	60	45.8
<b>Toplam</b>	131	100.0

Tablo 1’de çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin deney ve kontrol gruplarına dağılımı gösterilmiştir. Buna göre 71 öğrenci (%54.1) deney grubunu, 60 öğrenci (%45.8) kontrol grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan toplam öğrenci sayısı 131’dir.

Çatışma Çözümü Ölçeği’nin deney ve kontrol gruplarına ait cinsiyete göre sayısal dağılım Tablo 2’de gösterilmektedir.

**Tablo 2**  
**Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı**

Çalışma Grubu	Kız		Erkek		Toplam	
	n	%	N	%	n	%
<b>Deney</b>	44	33.6	27	20.6	71	54.1
<b>Kontrol</b>	31	23.7	29	22.1	60	45.8
<b>Toplam</b>	75	57.2	56	42.7	131	100.0

Tablo 2’de görüldüğü gibi, deney grubunda 44 kız, 27 erkek olmak üzere 71 öğrenci yer almaktadır. Kontrol grubunda ise 31 kız, 29 erkek olmak üzere toplam 60 öğrenci bulunmaktadır. Deney grubu % 54.1, kontrol grubu % 45.8 ile çalışmada yer almaktadır.

Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği’ nin deney ve kontrol gruplarına ait sınıflara göre sayısal dağılım Tablo 3’te gösterilmektedir.



**Tablo 3**  
**Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı**

Çalışma Grubu	5.Sınıf (A Şubesi)		5.Sınıf (B Şubesi)		TOPLAM	
	n	%	N	%	n	%
<b>Deney</b>	36	27.5	35	26.7	71	54.1
<b>Kontrol</b>	30	22.9	30	22.9	60	45.8
<b>Toplam</b>	66	50.4	65	49.6	131	100.0

Tablo 3'te görüldüğü gibi, araştırma kapsamındaki deney ve kontrol grupları 131 kişiden oluşmaktadır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin 36'sı 5/A sınıfı, 35'i ise 5/B sınıfı öğrencisidir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin 30'u 5/A sınıfı, 30'u 5/B sınıfı öğrencisidir. Araştırmada deney grubu % 54.1, kontrol grubu ise % 45.8 oranında yer almaktadır.

Çatışma Çözüm Ölçeği'nin deney ve kontrol gruplarına ait öğrencilerin kiminle yaşıyor olduklarına göre sayısal dağılım tablo 4'te gösterilmektedir.

**Tablo 4**  
**Çalışma Grubun Oluşturan Öğrencilerin Kiminle Yaşıyor Olduklarına Göre Dağılımı**

	DENEY		KONTROL		TOPLAM	
	n	%	N	%	n	%
<b>Annemle babamla birlikte</b>	59	45.0	52	39.7	111	84.7
<b>Annemle</b>	7	5.3	7	5.3	14	10.7
<b>Babamla</b>	1	.8	1	.8	2	1.5
<b>Akrabamla</b>	4	3.1	----	----	4	3.1
<b>Diğer</b>	----	-----	----	----	-----	-----
<b>Toplam</b>	71	54.1	60	45.8	131	100.0

Tablo 4'te çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin kiminle yaşıyor olduklarına göre olan dağılımları gösterilmiştir. Buna göre deney grubunda 59 kişi (%45.0) anne ve babasıyla, 7 kişi (%5.3) annesiyle, 1 kişi (%0.8) babasıyla, 4 kişi (%3.1) akrabasıyla; kontrol grubunda 52 kişi (%39.7) anne ve babasıyla, 7 kişi (%5.3) annesiyle, 1 kişi (%0.8) babasıyla yaşadığını belirtmiştir.

Çatışma Çözüm Ölçeği'nin deney ve kontrol gruplarına ait öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerine göre sayısal dağılım tablo 5'te gösterilmektedir.

**Tablo 5**  
**Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı**

	DENEY		KONTROL		TOPLAM	
	n	%	N	%	n	%
<b>Okur-yazar Değil</b>	-----	-----	2	1.5	2	1.5
<b>Okur-yazar</b>	3	2.3	1	.8	4	3.1
<b>İlkokul</b>	31	23.7	29	22.1	60	45.8
<b>Ortaokul</b>	11	8.4	7	5.3	18	13.7
<b>Lise</b>	18	13.7	13	9.9	31	23.7
<b>Üniversite</b>	8	6.1	8	6.1	16	12.2
<b>Lisans Üstü</b>	-----	-----	-----	-----	-----	-----
<b>Toplam</b>	71	54.1	60	45.8	131	100.0

Tablo 5'te çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerine göre olan dağılımları gösterilmiştir. Deney grubunu oluşturan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerine bakıldığında %23.7'lik (31 kişi) oranda ilkokul mezunu olanlar grupta önemli bir paya sahiptir. Benzer şekilde kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinde de % 22.1'lik (29 kişi) oranda ilkokul mezunu olanlar önemli bir paya sahiptir.

Çatışma Çözüm Ölçeği'nin deney ve kontrol gruplarına ait öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine göre sayısal dağılım tablo 6'da gösterilmektedir.

**Tablo 6**  
**Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı**

	DENEY		KONTROL		TOPLAM	
	n	%	N	%	n	%
<b>Okur-yazar Değil</b>	-----	-----	1	.8	1	.8
<b>Okur-yazar</b>	-----	-----	-----	-----	-----	-----
<b>İlkokul</b>	19	14.5	21	16.0	40	30.5
<b>Ortaokul</b>	21	16.0	19	14.5	40	30.5
<b>Lise</b>	22	16.8	13	9.9	35	26.7
<b>Üniversite</b>	9	6.9	6	4.6	15	11.5
<b>Lisans Üstü</b>	-----	-----	-----	-----	-----	-----
<b>Toplam</b>	71	54.1	60	45.8	131	100.0

Tablo 6'da çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine göre olan dağılımları gösterilmiştir. Deney grubunu oluşturan

%14.5'lik orana sahip 19 kişi ilkokul mezunu, %16.0'lık orana sahip 21 kişi ortaokul mezunu, %16.8'lik orana sahip 22 kişi lise mezunu ve % 6.9'luk orana sahip 9 kişi üniversite mezunudur. Kontrol grubunu oluşturan %16.0'lık orana sahip 21 kişi ilkokul mezunu, %14.5'lik orana sahip 19 kişi ortaokul mezunu, % 9.9'luk orana sahip 13 kişi lise mezunu, % 4.6'lık orana sahip 6 kişinin ise üniversite mezunu olduğu görölmektedir.

### 3.3. Araştırmanın Bağımsız Değişkeni

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni, “Akran Arabuluculuk Eğitim Programı’dır.

Arabuluculuk eğitim programı; kişiler arası çatışmaların doğasının anlaşılması, iletişim becerileri, öfke yönetim becerileri ve kişiler arası çatışma çözüm becerileri başlıklı dört temel beceri kapsamında oluşturulan 21 etkinlikten oluşmaktadır. Toplamda 32 ders saatini kapsayan bir eğitim programı olarak hazırlanmıştır. 21 etkinlikten oluşan eğitim programı, haftada ikişer saat olmak üzere on altı hafta boyunca deney grubunda yer alan öğrencilere uygulanmıştır.

**Arabuluculuk Eğitim Programı:** Bu araştırmanın amacı “Akran Arabuluculuk” eğitim programının öğrencilerin anlaşmazlık çözüm stratejileri üzerindeki etkisini ölçmektir.

Son zamanlar da artan şiddet olaylarını engelleyebilmek için öğrencilere “Arabuluculuk Eğitim Programı” ile yaşadıkları çatışma durumlarında şiddet içermeyen davranışlar gösterme, kendi davranışlarını yapılandırma, aralarındaki çatışmaları yapıcı olarak çözme becerilerinin kazandırılması ve barışçıl tepkiler verme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Arabuluculuk eğitim programının içeriği dört ana temadan oluşmaktadır:

**1. Kişiler arası çatışmaların doğasının anlaşılması:** Bu bölümde öğrencilere; kişiler arası çatışmaların doğasına ilişkin bilgi ve becerilere yer

verilmiştir. Bu beceriler; çatışmaya ilişkin öğrencilerin genel bilgiler kazanması açısından çatışmanın ne olduğunu, yararlarını, nedenlerini ve çatışma çözüm stratejilerini öğrenmelerine yönelik olarak planlanmıştır. Bu nedenle ilk bölümde aşağıdaki konulara yer verilmiştir:

- a) Çatışmaya ilişkin çağrışımlar
- b) Kişiler arası çatışmayı anlama
- c) Çatışmaların yararlarını öğrenme
- d) Çatışma türlerini kavrama
- e) Çatışmaların taraflarını ve kültürel kategorileri kavrama
- f) Çatışmaların kaynaklarını kavrama
- g) Kişiler arası çatışmaları analiz etme
- h) Çatışma çözüm prensiplerini kavrama
- i) Çatışma çözüm stratejileri ve taktiklerini öğrenme
- j) Çatışmaların olumlu ve olumsuz sonuçlarını kavrama

**2. İletişim becerileri:** Bu bölümde kişiler arası çatışmaların yapıcı çözümünü için gerekli olan iletişim becerilerine yer verilmiştir. Bu beceriler çatışmaların çözümündeki en önemli engellerden olan dinleme ve kendini ifade etme becerilerini kazandırmaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu nedenle ikinci bölümde aşağıdaki konulara yer verilmiştir:

- a) Etkin dinleme
- b) Ben iletileri
- c) Empati
- d) Kendini ifade etme
- e) Eleştiriye açık olma
- f) Farklılıklara saygılı olma

**3. Öfke yönetim becerileri:** Öfkenin kontrol edilememesi çoğu zaman kişiler arası çatışmaların şiddete başvurularak yıkıcı şekilde çözülmesine neden olur. Ayrıca öfkenin yönetilememesi kişilerde olumsuz ve yıkıcı duygular

yaşanmasına neden olmaktadır. Bu durum da kişiler arasındaki ilişkilerin uzun sürede devam etmesini engeller. Bu nedenle programın bu bölümünde, öfke yönetim becerileri öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Üçüncü bölümde aşağıdaki konulara yer verilmiştir:

- a) Duygularını tanıma
- b) Duygularını ifade edebilme
- c) Karşısındakinin duygularını anlama
- d) Otokontrol
- e) Öfke yönetimi
  - 1) Öfkenin doğası
  - 2) Kişiler arası ilişkilerde öfkeyi arttıran davranışlar
  - 3) Öfke durumunda verilen tepkiler
  - 4) Kendi öfkemizi nasıl yönetebiliriz?
  - 5) Diğer kişinin öfkesini nasıl yönetebiliriz?

**4. Kişiler arası çatışmaların çözüm becerileri:** Öğrencilerin her gün doğal ve kaçınılmaz olarak yaşadıkları kişiler arası çatışmaları, yapıcı ve barışçıl olarak çözebilmeleri için sahip olmaları gereken beceriler bu bölümde öğrencilere kazandırılmaya çalışılacaktır. Bu nedenle bu bölümde aşağıdaki konulara yer verilmiştir:

**Müzakere Becerileri (Problem çözme becerileri):**

- a) “Ortak sorunu” problem çözme tartışmaları yoluyla müzakere ederek birlikte çözmek isteme.
- b) Tarafların istemlerinin ve nedenlerinin belirlenmesi.
- c) Tarafların 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) Adaletili, eşit ve akılcı anlaşmanın yaratılması

Yukarıda açıklanan dört ana tema kapsamında hazırlanan etkinlikler, etkinliklerin içerikleri ve ders saatleri Tablo 7’de gösterilmektedir:

**Tablo 7**  
**Araştırmada Kullanılan Etkinlik İçerikleri ve Ders Saatleri**

ETKİNLİK ADLARI	DERS SAATLERİ
<b>1. BÖLÜM: KİŞİLER ARASI ÇATIŞMALARIN DOĞASININ ANLAŞILMASI</b>	Toplam 10 Saat
1. Etkinlik: Çatışma Çözümü ve Akran Arabuluculuk Programının Tanıtımı	1
2. Etkinlik: Çatışmadan Anladıklarım	1
3. Etkinlik: Çatışma Türleri	1
4. Etkinlik: Çatışmaların Yararları	1
5. Etkinlik: Kişiler Arası Çatışmaların Nedenleri	1
6. Etkinlik: Çatışma Çözüm Yolları	2
7. Etkinlik: Kişiyi Sorundan Ayırma	1
8. Etkinlik: Çatışmada Benim Tepkim	2
<b>2. BÖLÜM: İLETİŞİM BECERİLERİ</b>	Toplam 4 Saat
9. Etkinlik: Çatışma Sürecinde Farklı Algılamaların Yeri	1
10. Etkinlik: Çatışma Çözüm Sürecinde Etkili Dinleme	1
11. Etkinlik: Çatışma Çözüm Sürecinde Empati ve Etkin Dinleme	2
<b>3. BÖLÜM: ÖFKE YÖNETİM BECERİLERİ</b>	Toplam 6 saat
12. Etkinlik: Ne Zaman Öfkelenirim?	1
13. Etkinlik: Bu Cümleyi Kurma, Öfkeyi Uyandırma	1
14. Etkinlik: Arkadaşımın Öfkesini Anlıyorum	1
15. Etkinlik: Öfke Duyduğumuzda Verdiğimiz Tepkiler	2
16. Etkinlik: Öfkemizi Yenelim	1
<b>4. BÖLÜM: KİŞİLERARASI ÇATIŞMALARIN ÇÖZÜM BECERİLERİ</b>	Toplam 12 Saat
17. Etkinlik: Müzakere Yapıyorum-Çözüme Ulaşıyorum	2
18. Etkinlik: Müzakere Sürecinin Basamakları	2
19. Etkinlik: Arabuluculuk Yapar mısın?	2
20. Etkinlik: Arabuluculuk Yapıyorum	2
21. Etkinlik: Müzakere ve Arabuluculuk Uygulamaları	4
<b>GENEL TOPLAM</b>	<b>32 SAAT</b>

(Okul Temelli Çatışma Çözümü ve Akran Arabuluculuk Projesi. No: 106K094.

Ankara: TÜBİTAK, Haziran, 2009)

### 3.4. Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni öğrenci anlaşmazlıklarıdır. Öğrencilerin çatışma çözüm stilleri Sarı (2005) tarafından geliştirilmiş olan “Çatışma Çözüm Becerileri Ölçeği” ile ölçülmüştür.

Bu araştırmada diğer bir veri toplama aracı “görüşme” dir. Stewart ve Cash (1985)’e göre görüşme, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim sürecidir. 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 imkânı, araştırmacının ortam üzerinde kontrolünün olması, anlık tepkilerin kaydedilebilmesi ve derinlemesine bilgi sağlanabilmesi avantajları arasında ele alınabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Bir diğer veri toplama aracı da arabuluculuk formlarıdır. Deney grubunda arabuluculuk eğitimi uygulandıktan sonra öğrenci çatışmalarının türleri ve içeriği, arabuluculuğa yansıyan öğrenci çatışmalarındaki anlaşma oranı, arabuluculuk toplantılarında gerçekleştirilen anlaşmaların içeriği arabuluculuk toplantılarından sonra çatışmanın tarafları ile arabulucunun imzaladığı arabuluculuk formları yoluyla ölçülmektedir. Arabuluculuk yapan öğrencilerin arabuluculuğa ilişkin algılarına ait veriler arabuluculuk yapan öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır.

#### 3.4.1. Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği

“Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği” Sarı (2005) tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği toplam 26 maddeden oluşmaktadır. Maddeler beşli derecelendirme ölçeği üzerinden (1- katılıyorum - 5- katılmıyorum) değerlendirilmektedir. Ölçek kapsamında

geliştirilen maddeler Uzlaşma, Kaçınma, Hükmetme ve Uyma olmak üzere dört boyutta toplanmıştır.

Birinci boyut olan bütünleşme boyutu 8 olumlu maddeden oluşmuştur. Bütünleşme alt ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 40, en düşük puan ise 8'dir. Bütünleşme alt boyutundan alınan yüksek puan öğrencilerin karşılaştıkları çatışmaları yapıcı ve olumlu bir şekilde çözdüklerini göstermektedir (Sarı, 2005: 91).

Kaçınma alt ölçeği, Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeğinin ikinci alt ölçeğidir. Sözü edilen bu alt ölçek 6 olumsuz maddeyi kapsamaktadır. Kaçınma alt ölçeğinden öğrencilerin alabilecekleri en yüksek puan 30, en düşük puan ise 6'dır. Kaçınma boyutundan alınan yüksek puanlar, çatışma çözümü becerileri açısından istenmeyen kaçınma davranışının yüksek olduğunu göstermektedir (Sarı, 2005: 91).

Uyma alt ölçeği 6 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerden öğrencilerin alabilecekleri en yüksek puan 30, en düşük puan ise 6'dır. Uyma alt ölçeğinden alınan yüksek puanlar, çatışma çözümü becerileri açısından istenmeyen uyma davranışının yüksek olduğunu göstermektedir (Sarı, 2005: 91).

Çatışma çözümü becerileri ölçeğinin son alt ölçeği hükmetmedir. Bu alt ölçek 6 maddeden oluşmaktadır. Öğrencilerin alabilecekleri en yüksek puan 30, en düşük puan ise 6'dır. Bu alt ölçekten alınan yüksek puanlar, çatışma çözümü becerileri açısından istenmeyen hükmetme davranışının yüksek olduğunu göstermektedir (Sarı, 2005: 91).

Ölçeğe ait güvenilirlik çalışmaları her bir alt boyut için iç tutarlık katsayısına bakılarak saptanmıştır. Bu bağlamda uzlaşma-bütünleşme alt ölçeğinin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .76; uyma alt boyutu için iç tutarlık katsayısı .71; hükmetme alt boyutu için iç tutarlık katsayısı, .69; kaçınma alt boyutu için iç tutarlık katsayısı .56 bulunmuştur. Ölçeğin iki yarı test güvenilirliği için yapılan analizler sonucunda her bir alt boyut için şu sonuçlar bulunmuştur: Uzlaşma, .73, Kaçınma, .70, Hükmetme .70, ve Uyma .56. Çatışma yönetiminde tarafların izleyebileceği stratejiler işbirliği, uyma-itaat etme, uzlaşma, üstünlük kurma ve kaçınma olmak üzere beş grupta incelenebilir (Psenicka & Rahim, 1989; Rahim, 1992 & 1994, Karip, 2003; Sarı, 2005).



### 3.5. İşlem Yolu

Araştırmanın amaçlarını gerçekleştirmek amacı ile aşağıdaki işlem yolu izlenmiştir:

- Araştırmanın gerçekleştirilmesi için 21 etkinlikten oluşan arabuluculuk eğitim programının kullanılması planlanmıştır. Etkinlikler öğrenci ve öğretmen kitabı olarak iki şekilde basılmıştır. Öğrenci kitabı olarak uygulama başlangıcında çoğaltılarak deney grubunda yer alan öğrencilere dağıtılmıştır.
- Araştırmada kullanılacak çalışma grubu oluşturulmuştur. Bu amaçla İzmir ili Merkez ilköğretim okullarından bir devlet okulu seçilmiştir. Bu okulun tüm 5.sınıfları deney grubu olarak belirlenmiştir. Manisa ili merkez ilköğretim okullarından diğer bir devlet okulunun 5.sınıfları da kontrol grubu olarak belirlenmiştir.
- Araştırmanın uygulama sürecine 2010-2011 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde başlanmıştır.
- Eğitim-öğretim yılının ilk haftasında deney ve kontrol grubunda yer alan veri toplama aracı olarak belirlenen “Çatışma Çözüm Becerileri Ölçeği” ön-test olarak uygulanmıştır.
- Öğrencilere verilecek çatışma çözümü ve akran arabuluculuk çalışmalarını içeren eğitimle ilgili okul yönetimi ve öğretmenlere eğitim verilmiştir.
- Sınıf öğretmenlerinin de desteği alınarak, 2010-2011 eğitim-öğretim yılının birinci yarı dönemi süresince 16 hafta boyunca 21 etkinlikten oluşan 32 saatlik eğitim programı, deney grubu öğrencilerine uygulanmıştır. Bu süreçte kontrol grubu öğrencilerine herhangi bir eğitim verilmemiş, müfredat doğrultusunda eğitim-öğretime devam edilmiştir. 2010-2011 eğitim-öğretim yılının ikinci yarı döneminin ilk haftası ise deney ve kontrol gruplarına son testler uygulanmıştır.
- İkinci yarıyıldaki deney grubunda yer alan sınıflardan arabulucu öğrencilerin seçimine yönelik çalışmalar yapılmıştır.

- Bu yaş grubunda her öğrenci böyle bir beceriye sahip olması güç olduğundan 20 öğrenci arabuluculuk yapmıştır. Öğrencilerin arabulucu olarak seçilmelerinde, öğrencilere uygulanan sosyometri sonuçları, sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerileri ile öğrencilerin arabulucu olarak görev almada gönüllü olmaları göz önüne alınmıştır.
- Öğrencilerin arabulucu olarak seçilmelerinden sonra, iki hafta boyunca arabulucular örnek olay ve rol oynama tekniklerine dayanan eğitimden geçmişlerdir.
- Arabulucular her arabuluculuk sürecinde, tarafların isimlerinin, anlaşmazlık konusunun, tarafların anlaşma biçimlerinin ve imzalarının bulunduğu “Arabuluculuk Formu” nu kullanmışlardır. Her arabuluculuk sürecinin ardından arabuluculuk formu arabulucu ve çatışan tarafları tarafından doldurulmuş ve imzalanmıştır.
- Eğitim programı haftada 2 ders saati olarak rehberlik dersi adı altında 5.sınıfların okul müfredatında yer almıştır ve deney grubundaki öğrencilere kendi sınıflarında uygulanmıştır. Deney grubunda yer alan iki sınıftan toplam 20 öğrenci akran arabulucusu olarak yetiştirilmiştir.
- Eğitim programının uygulanması ve akran arabuluculuk çalışmaları 2010-2011 eğitim- öğretim yılının sonuna kadar devam etmiştir.

Araştırmanın ön-test-son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılarak geliştirilme süreci tablo 8’de gösterilmektedir:

**Tablo 8**  
**Araştırmanın Deneysel Deseni**

<b>Grup</b>	<b>Deney Öncesi</b>	<b>Deney Süreci</b>	<b>Deney Sonrası</b>
Deney Grubu(İlköğretim 5.sınıf öğrencileri)	Ön-test uygulanır. ✓ Çatışma Çözüm Ölçeği	Arabuluculuk Eğitim Programı uygulanır.	Son-test uygulanır. ✓ Çatışma Çözüm Ölçeği
Kontrol Grubu(İlköğretim 5.sınıf öğrencileri)	Ön-test uygulanır. ✓ Çatışma Çözüm Ölçeği	-----	Son-test uygulanır. ✓ Çatışma Çözüm Ölçeği

### 3.6. Verilerin Analizinde Kullanılan İstatistiksel İşlemler

Araştırmada, hem nicel hem de nitel araştırma teknikleri kullanılmıştır. Araştırmaya ilişkin nicel veriler, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında İzmir ve Manisa illerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı iki ilköğretim okulunun 5.sınıf öğrencilerinden (131 öğrenci) elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel analizi SPSS 15 for Windows Paket Programı kullanılarak yapılmıştır. Nicel araştırma teknikleriyle toplanan nicel verilerin analizinde hipotez testleri kullanılmıştır. Bu testlerden deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır.

Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinin gerçekleştirilme sürecinde şu işlem basamakları takip edilmiştir:

- Arabulucu öğrencilerle yapılan görüşmeler 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. Bu bölümlerin belirlenmesi, görüşme soruları ayrı ayrı ele alınarak gerçekleştirilmiştir. Kategoriler belirlendikten sonra, alan yazına bağlı olarak yeniden gözden geçirilerek son şekli verilmiştir.
- Kodlama sürecine geçilmeden önce 40 sayfalık metin, nitel verilerin içerisinden çekilerek bir hafta arayla iki kez aynı kategori formu kullanılarak kodlanmıştır. Kodlama süreci araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Böylece araştırmacı yanlılığı minimum düzeye indirgenmeye çalışılmıştır. Araştırmacı belirlenen metinleri bir hafta ara ile iki kez aynı kategori formunu kullanarak kodlamıştır. İki kodlama süreci arasındaki güvenilirlik katsayısı hesaplandığında uyum yüzdesi % 91,80 olarak hesaplanmıştır. Araştırmacının her iki kodlamasında da tutarlılık yüksek olduğu için tüm metinler belirlenen kategorilere göre kodlanarak, her bir kategorinin metinlerde geçme sıklığı belirlenmiştir.

Her bir kategorinin metinlerde geçme sıklığının belirlenmesine paralel olarak, okuyucunun konu alanı ile ilgili bilgisini arttırmak için metinlerden alıntılarda her bir kategoriye uygun olarak verilmiştir. Böylece tablolarda hem nicel veriler hem de nitel veriler birlikte karşılaştırmalı olarak sunulmuştur.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmada, “Akran Arabuluculuk Eğitiminin” öğrenci anlaşmazlıkları üzerindeki etkisini test etmek amacıyla uygulanan istatistiksel analiz sonuçları ile bu sonuçlar üzerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırma bulgularına, kurulan hipotezlere göre sırayla yer verilecektir.

#### ÇATIŞMA ÇÖZÜMÜ ÖLÇEĞİNE İLİŞKİN HİPOTEZLER VE ANALİZ SONUÇLARI

**1-HİPOTEZ: “Akran Arabuluculuk eğitimi alan öğrenciler, bu eğitimi almayanlara göre daha yapıcıdır.” Hipotezine İlişkin Bulgular ve Yorum**

**1.a. Çatışma Çözüm Becerileri Ölçeğinin Bütünleşme Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular ve Yorum**

İlköğretim 5.sınıf deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin çatışma çözüm becerileri ölçeğinin bütünleşme alt ölçeğine ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları Tablo 9’da gösterilmiştir.

**Tablo 9**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bütünleşme Alt Ölçeğine Ait Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>
Ön Test	Deney	71	2.66	0.54
	Kontrol	60	2.2	0.38
Son Test	Deney	71	4.66	0.44
	Kontrol	60	2.38	0.65

Tablo 9’da görüldüğü gibi, 5.sınıf deney grubundaki öğrencilerin bütünleşme alt ölçeğine ait ön test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 2.66$ , standart sapma değeri 0.54 bulunurken; kontrol grubuna ait ön test puanlarının ortalaması ise  $\bar{X} = 2.2$ , standart sapma değeri 0.38 olarak bulunmuştur. 5.sınıf deney grubundaki öğrencilerin bütünleşme alt ölçeğine ait son test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 4.66$ , standart sapma değeri 0,44 bulunurken; kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarının aritmetik ortalaması ise  $\bar{X} = 2.38$ , standart sapma değeri 0.65 olarak bulunmuştur.

Beşinci sınıf deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test puan karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Yapılan tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 10’da gösterilmiştir.

**Tablo 10**  
**5. Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bütünleşme Alt Ölçeğine Ait Son Test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SS	Kareler Ortalaması	F	P	$\eta^2$
Ön Test	0.43	1	0.43	1.45	0.23	.351
Grup	129.78	1	129.78	436.94	0.000	.262
Hata	38.02	128	0.297			
Toplam	208.388	130				

Tablo 10’da görüldüğü gibi 5.sınıf deney ve kontrol grubunun ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Gruplar arası son test karşılaştırmalarındaki farkın anlamlı olup olmadığını saptamak için yapılan analizde anlamlı bir fark [ $F(1,128) = 436,94, p = 0.000, p < 0.05$ ] bulunduğu gözlemlenmiştir. Deney ve kontrol grubunun bütünleşme alt ölçeğine ait son test puanlarının anlamlı bir farklılık göstermesi öğrencilere verilen eğitimin bütünleşme alt ölçeğinin bütünleşme strateji puanları üzerinde anlamlı bir etki yarattığını göstermektedir.

### **1.b. Çatışma Çözüm Becerileri Ölçeğinin Uyma Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular ve Yorum**

İlköğretim 5.sınıf deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin çatışma çözüm becerileri ölçeğinin uyma alt ölçeğine ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları Tablo 11’de gösterilmiştir.

**Tablo 11**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Uyma Alt Ölçeğine Ait**  
**Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart**  
**Sapma Değerleri**

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>
Ön Test	Deney	71	2.91	0.44
	Kontrol	60	2.98	0.49
Son Test	Deney	71	2.19	0.42
	Kontrol	60	2.92	0.45

Tablo 11’de görüldüğü gibi, 5.sınıf deney grubundaki öğrencilerin uyma alt ölçeğine ait ön test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 2.91$ , standart sapma değeri 0.44 bulunurken; kontrol grubuna ait ön test puanlarının ortalaması ise  $\bar{X} = 2.98$ , standart sapma değeri 0.49 olarak bulunmuştur. 5.sınıf deney grubundaki öğrencilerin uyma alt ölçeğine ait son test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 2.19$ , standart sapma değeri 0,42 bulunurken; kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarının aritmetik ortalaması ise  $\bar{X} = 2.92$ , standart sapma değeri 0.45 olarak bulunmuştur.

5.sınıf deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test puan karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Yapılan tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 12’de gösterilmiştir.



**Tablo 12**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Uyma Alt Ölçeğine Ait Son Test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SS	Kareler Ortalaması	F	P	$\eta^2$
Ön Test Uyma	10.341	1	10.341	93.105	0.000	.864
Grup	15.295	1	15.295	137.712	0.000	.723
Hata	14.217	128	0.111			
Toplam	42.078	130				

Tablo 12’de görüldüğü gibi 5.sınıf deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında  $p= 0.00<0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu nedenle ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Gruplar arası son test karşılaştırmalarındaki farkın anlamlı olup olmadığını saptamak için yapılan analizde deney grubunun lehine anlamlı bir fark [ $F(1,128) = 137.712, p = 0.000, p<0.05$ ] bulunduğu gözlemlenmiştir.

### **1.c. Çatışma Çözüm Becerileri Ölçeğinin Hükmetme Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular ve Yorum**

İlköğretim 5.sınıf deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin çatışma çözüm becerileri ölçeğinin hükmetme alt ölçeğine ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları Tablo 13’te gösterilmiştir.

**Tablo 13**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Hükmetme Alt Ölçeğine Ait**  
**Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma**  
**Değerleri**

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>
Ön Test	Deney	71	3.14	0.66
	Kontrol	60	3.88	0.52
Son Test	Deney	71	1.59	0.48
	Kontrol	60	3.65	0.69

Tablo 13'te görüldüğü gibi, 5.sınıf deney grubundaki öğrencilerin hükmetme alt ölçeğine ait ön test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 3.14$ , standart sapma değeri 0.66 bulunurken; kontrol grubuna ait ön test puanlarının ortalaması ise  $\bar{X} = 3.88$ , standart sapma değeri 0.52 olarak bulunmuştur. 5.sınıf deney grubundaki öğrencilerin hükmetme alt ölçeğine ait son test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 1.59$ , standart sapma değeri 0,48 bulunurken; kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarının aritmetik ortalaması ise  $\bar{X} = 3.65$ , standart sapma değeri 0.69 olarak bulunmuştur.

5.sınıf deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test puan karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Yapılan tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 14'te gösterilmiştir.

**Tablo 14**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Hükmetme Alt Ölçeğine Ait Son Test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SS	Kareler Ortalaması	F	P	$\eta^2$
Ön Test	5.245	1	5.245	93.105	0.000	.452
Grup	76.555	1	76.555	249.934	0.000	.319
Hata	39.207	128	0.306			
Toplam	182.929	130				

Tablo 14'te görüldüğü gibi 5.sınıf deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında  $p= 0.000<0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu nedenle ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Gruplar arası son test karşılaştırmalarındaki farkın anlamlı olup olmadığını saptamak için yapılan analizde deney grubunun lehine anlamlı bir fark [ $F(1,128) = 249.934, p = 0.000, p<0.05$ ] bulunduğu saptanmıştır.

#### **1.d. Çatışma Çözüm Becerileri Ölçeğinin Kaçınma Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular ve Yorum**

İlköğretim 5.sınıf deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin çatışma çözüm becerileri ölçeğinin kaçınma alt ölçeğine ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları Tablo 15'te gösterilmiştir.

**Tablo 15**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kaçınma Alt Ölçeğine**  
**Ait Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart**  
**Sapma Değerleri**

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>
Ön Test	Deney	71	3.38	0.56
	Kontrol	60	3.82	0.45
Son Test	Deney	71	1.95	0.58
	Kontrol	60	3.61	0.68

Tablo 15'te görüldüğü gibi, 5.sınıf deney grubundaki öğrencilerin kaçınma alt ölçeğine ait ön test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 3.38$ , standart sapma değeri 0.56 bulunurken; kontrol grubuna ait ön test puanlarının ortalaması ise  $\bar{X} = 3.82$ , standart sapma değeri 0.45 olarak bulunmuştur. 5.sınıf deney grubundaki öğrencilerin kaçınma alt ölçeğine ait son test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 1.95$ , standart sapma değeri 0.58 bulunurken; kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarının aritmetik ortalaması ise  $\bar{X} = 3.61$ , standart sapma değeri 0.68 olarak bulunmuştur.

5.sınıf deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test puan karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Yapılan tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 16'da gösterilmiştir.

**Tablo 16**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kaçınma Alt Ölçeğine Ait**  
**Son Test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SS	Kareler Ortalaması	F	P	$\eta^2$
Ön Test	3.58	1	3.58	9.756	0.002	.328
Grup	63.76	1	63.756	173.752	0.000	.241
Hata	46.97	128	0.367			
Toplam	139.95	130				

Tablo 16’da görüldüğü gibi 5.sınıf deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında  $p= 0.002<0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu nedenle ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Gruplar arası son test karşılaştırmalarındaki farkın anlamlı olup olmadığını saptamak için yapılan analizde deney grubunun lehine anlamlı bir fark [ $F (1.128) = 173.752, p = 0.000, p<0.05$ ] bulunmuştur.

**2-HİPOTEZ: “Akran arabuluculuk eğitimi alan kız öğrencilerin çatışma çözüm stratejileri almayanlara göre daha yapıcıdır.” Hipotezine İlişkin Bulgular ve Yorum**

**2.a. 5. Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği’nin Bütünleşme Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular ve Yorum**

İlköğretim 5.sınıf deney ve kontrol grubundaki kız öğrencilerin çatışma çözüm becerileri ölçeğinin bütünleşme alt ölçeğine ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları Tablo 17’de gösterilmiştir.

**Tablo 17**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Bütünleşme Alt Ölçeğine Ait Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>
Ön Test	Deney	44	2.66	0.52
	Kontrol	31	2.24	0.49
Son Test	Deney	44	4.69	0.34
	Kontrol	31	2.42	0.71

Tablo 17’de görüldüğü gibi, 5.sınıf deney grubundaki kız öğrencilerin bütünleşme alt ölçeğine ait ön test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 2.66$ , standart sapma değeri 0.52 bulunurken; kontrol grubuna ait ön test puanlarının ortalaması ise  $\bar{X} = 2.24$ , standart sapma değeri 0.49 olarak bulunmuştur. 5.sınıf deney grubundaki kız öğrencilerin bütünleşme alt ölçeğine ait son test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 4.69$ , standart sapma değeri 0.34 bulunurken; kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarının aritmetik ortalaması ise  $\bar{X} = 2.42$ , standart sapma değeri 0.71 olarak bulunmuştur.

5.sınıf deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test puan karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Yapılan tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 18’de gösterilmiştir.

**Tablo 18**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Bütünleşme Alt Ölçeğine Ait Son Test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SS	Kareler Ortalaması	F	P	$\eta^2$
Ön Test	1.329	1	1.329	5.165	0.026	.223
Grup	72.287	1	72.287	281.02	0.000	.174
Hata	18.52	72	0.257			
Toplam	113.739	74				

Tablo 18’de görüldüğü gibi 5.sınıf deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında  $p= 0.026 < 0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu nedenle ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Gruplar arası son test karşılaştırmalarındaki farkın anlamlı olup olmadığını saptamak için yapılan analizde deney grubunun lehine anlamlı bir fark [ $F(1,72) = 281,02, p = 0.000, p < 0.05$ ] bulunmuştur.

### **2.b. 5. Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği’nin Uyma Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular ve Yorum**

İlköğretim 5.sınıf deney ve kontrol grubundaki kız öğrencilerin çatışma çözüm becerileri ölçeğinin uyma alt ölçeğine ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları Tablo 19’da gösterilmiştir.

**Tablo 19**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Uyma Alt Ölçeğine Ait Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>
Ön Test	Deney	44	2.90	0.43
	Kontrol	31	2.98	0.54
Son Test	Deney	44	2.17	0.40
	Kontrol	31	2.93	0.50

Tablo 19’da görüldüğü gibi, 5.sınıf deney grubundaki kız öğrencilerin uyma alt ölçeğine ait ön test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 2.90$ , standart sapma değeri 0.43 bulunurken; kontrol grubuna ait ön test puanlarının ortalaması ise  $\bar{X} = 2.98$ , standart sapma değeri 0.54 olarak bulunmuştur. 5.sınıf deney grubundaki kız öğrencilerin uyma alt ölçeğine ait son test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 2.17$ , standart sapma değeri 0.40 bulunurken; kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarının aritmetik ortalaması ise  $\bar{X} = 2.93$ , standart sapma değeri 0.50 olarak bulunmuştur.

5.sınıf deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test puan karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Yapılan tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 20’de gösterilmiştir.



**Tablo 20**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Uyma Alt Ölçeğine Ait**  
**Son Test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SS	Kareler Ortalaması	F	P	$\eta^2$
Ön Test	7.272	1	7.272	72.309	0.000	.617
Grup	9.157	1	9.157	91.048	0.000	.546
Hata	7.241	72	0.101			
Toplam	25.015	74				

Tablo 20’de görüldüğü gibi 5.sınıf deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında  $p= 0.00<0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu nedenle ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Gruplar arası son test karşılaştırmalarındaki farkın anlamlı olup olmadığını saptamak için yapılan analizde deney grubunun lehine anlamlı bir fark [ $F (1,72) = 91,048, p = 0.000, p<0.05$ ] bulunmuştur.

### **2.c. 5. Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği’nin Hükmetme Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular ve Yorum**

İlköğretim 5.sınıf deney ve kontrol grubundaki kız öğrencilerin çatışma çözüm becerileri ölçeğinin hükmetme alt ölçeğine ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları Tablo 21’de gösterilmiştir.

**Tablo 21**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Hükmetme Alt Ölçeğine Ait Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>
Ön Test	Deney	44	3.20	0.62
	Kontrol	31	3.85	0.60
Son Test	Deney	44	1.56	0.45
	Kontrol	31	3.64	0.68

Tablo 21’de görüldüğü gibi, 5.sınıf deney grubundaki kız öğrencilerin hükmetme alt ölçeğine ait ön test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 3.20$ , standart sapma değeri 0.62 bulunurken; kontrol grubuna ait ön test puanlarının ortalaması ise  $\bar{X} = 3.85$ , standart sapma değeri 0.60 olarak bulunmuştur. 5.sınıf deney grubundaki kız öğrencilerin hükmetme alt ölçeğine ait son test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 1.56$ , standart sapma değeri 0.45 bulunurken; kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarının aritmetik ortalaması ise  $\bar{X} = 3.64$ , standart sapma değeri 0.68 olarak bulunmuştur.

5.sınıf deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test puan karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Yapılan tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 22’de gösterilmiştir.

**Tablo 22**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Hükmetme Alt Ölçeğine Ait Son Test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SS	Kareler Ortalaması	F	P	$\eta^2$
Ön Test	3.815	1	3.815	14.527	0.000	.331
Grup	47.702	1	47.702	181.649	0.000	.257
Hata	18.908	72	0.263			
Toplam	101.339	74				

Tablo 22’de görüldüğü gibi 5.sınıf deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında  $p= 0.00<0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu nedenle ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Gruplar arası son test karşılaştırmalarındaki farkın anlamlı olup olmadığını saptamak için yapılan analizde deney grubunun lehine anlamlı bir fark [ $F (1,72) = 181,649, p = 0.000, p<0.05$ ] bulunmuştur.

#### **2.d. 5. Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği’nin Kaçınma Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular ve Yorum**

İlköğretim 5.sınıf deney ve kontrol grubundaki kız öğrencilerin çatışma çözüm becerileri ölçeğinin kaçınma alt ölçeğine ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları Tablo 23’te gösterilmiştir.

**Tablo 23**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Kaçınma Alt Ölçeğine**  
**Ait Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart**  
**Sapma Değerleri**

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>
Ön Test	Deney	44	3.46	0.52
	Kontrol	31	3.22	0.57
Son Test	Deney	44	1.97	0.55
	Kontrol	31	3.60	0.73

Tablo 23'te görüldüğü gibi, 5.sınıf deney grubundaki kız öğrencilerin kaçınma alt ölçeğine ait ön test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 3.46$ , standart sapma değeri 0.52 bulunurken; kontrol grubuna ait ön test puanlarının ortalaması ise  $\bar{X} = 3.22$ , standart sapma değeri 0.57 olarak bulunmuştur. 5.sınıf deney grubundaki kız öğrencilerin kaçınma alt ölçeğine ait son test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 1.97$ , standart sapma değeri 0.55 bulunurken; kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarının aritmetik ortalaması ise  $\bar{X} = 3.60$ , standart sapma değeri 0.73 olarak bulunmuştur.

5.sınıf deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test puan karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Yapılan tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 24'de gösterilmiştir.

**Tablo 24**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Kaçınma Alt Ölçeğine Ait Son Test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SS	Kareler Ortalaması	F	P	$\eta^2$
Ön Test	3.509	1	3.509	9.827	0.002	.326
Grup	35.677	1	35.677	99.905	0.000	.231
Hata	25.712	72	0.357			
Toplam	77.785	74				

Tablo 24'te görüldüğü gibi 5.sınıf deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında  $p= 0.02 < 0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu nedenle ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Gruplar arası son test karşılaştırmalarındaki farkın anlamlı olup olmadığını saptamak için yapılan analizde deney grubunun lehine anlamlı bir fark [ $F(1,72) = 99,905, p = 0.000, p < 0.05$ ] bulunmuştur.

### **3-HİPOTEZ: “Akran arabuluculuk eğitimi alan erkek öğrencilerin çatışma çözüm stratejileri almayanlara göre daha yapıcıdır.” Hipotezine İlişkin Bulgular ve Yorum**

#### **3.a. 5. Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği'nin Bütünleşme Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular ve Yorum**

İlköğretim 5.sınıf deney ve kontrol grubundaki erkek öğrencilerin çatışma çözüm becerileri ölçeğinin bütünleşme alt ölçeğine ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları Tablo 25'te gösterilmiştir.

**Tablo 25**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Bütünleşme Alt Ölçeğine Ait Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>
Ön Test	Deney	27	2.68	0.57
	Kontrol	29	2.16	0.23
Son Test	Deney	27	4.64	0.58
	Kontrol	29	2.35	0.58

Tablo 25’te görüldüğü gibi, 5.sınıf deney grubundaki erkek öğrencilerin bütünleşme alt ölçeğine ait ön test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 2.68$ , standart sapma değeri 0.57 bulunurken; kontrol grubuna ait ön test puanlarının ortalaması ise  $\bar{X} = 2.16$ , standart sapma değeri 0.23 olarak bulunmuştur. 5.sınıf deney grubundaki erkek öğrencilerin bütünleşme alt ölçeğine ait son test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 4.64$ , standart sapma değeri 0.58 bulunurken; kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarının aritmetik ortalaması ise  $\bar{X} = 2.35$ , standart sapma değeri 0.58 olarak bulunmuştur.

5.sınıf deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test puan karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Yapılan tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 26’da gösterilmiştir.

**Tablo 26**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Bütünleşme Alt Ölçeğine Ait Son Test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SS	Kareler Ortalaması	F	P	$\eta^2$
Ön Test	0.219	1	0.219	0.636	0.429	.569
Grup	56.988	1	56.988	165.401	0.000	.436
Hata	18.261	53	0.345			
Toplam	91.814	55				

Tablo 26’da görüldüğü gibi 5.sınıf deney ve kontrol grubunun ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Gruplar arası son test karşılaştırmalarındaki farkın anlamlı olup olmadığını saptamak için yapılan analizde deney grubunun lehine anlamlı bir fark [ $F(1,53) = 165,401, p = 0.000, p < 0.05$ ] bulunmuştur.

### **3.b. 5. Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği’nin Uyma Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular ve Yorum**

İlköğretim 5.sınıf deney ve kontrol grubundaki erkek öğrencilerin çatışma çözüm becerileri ölçeğinin uyma alt ölçeğine ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları Tablo 27’de gösterilmiştir.

**Tablo 27**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Uyma Alt Ölçeğine**  
**Ait Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart**  
**Sapma Değerleri**

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>
Ön Test	Deney	27	2.93	0.46
	Kontrol	29	2.99	0.45
Son Test	Deney	27	2.21	0.45
	Kontrol	29	2.90	0.40

Tablo 27’de görüldüğü gibi, 5.sınıf deney grubundaki erkek öğrencilerin uyma alt ölçeğine ait ön test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 2.93$ , standart sapma değeri 0.46 bulunurken; kontrol grubuna ait ön test puanlarının ortalaması ise  $\bar{X} = 2.99$ , standart sapma değeri 0.40 olarak bulunmuştur. 5.sınıf deney grubundaki erkek öğrencilerin uyma alt ölçeğine ait son test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 2.21$ , standart sapma değeri 0.45 bulunurken; kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarının aritmetik ortalaması ise  $\bar{X} = 2.90$ , standart sapma değeri 0.40 olarak bulunmuştur.

5.sınıf deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test puan karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Yapılan tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 28’de gösterilmiştir.



**Tablo 28**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Uyma Alt Ölçeğine**  
**Ait Son Test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SS	Kareler Ortalaması	F	P	$\eta^2$
Ön Test	3.150	1	3.150	24.435	0.000	.301
Grup	6.024	1	6.024	46.722	0.000	.213
Hata	6.833	53	0.129			
Toplam	16.78	55				

Tablo 28’de görüldüğü gibi 5.sınıf deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında  $p= 0.00<0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu nedenle ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Gruplar arası son test karşılaştırmalarındaki farkın anlamlı olup olmadığını saptamak için yapılan analizde deney grubunun lehine anlamlı bir fark [ $F (1,53) = 46,722, p = 0.000, p<0.05$ ] bulunmuştur.

### **3.c. 5. Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği’nin Hükmetme Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular ve Yorum**

İlköğretim 5.sınıf deney ve kontrol grubundaki erkek öğrencilerin çatışma çözüm becerileri ölçeğinin hükmetme alt ölçeğine ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları Tablo 29’da gösterilmiştir.

**Tablo 29**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Hükmetme Alt Ölçeğine Ait Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>
Ön Test	Deney	27	3.04	0.72
	Kontrol	29	3.93	0.44
Son Test	Deney	27	1.64	0.53
	Kontrol	29	3.66	0.71

Tablo 29’da görüldüğü gibi, 5.sınıf deney grubundaki erkek öğrencilerin hükmetme alt ölçeğine ait ön test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 3.04$ , standart sapma değeri 0.72 bulunurken; kontrol grubuna ait ön test puanlarının ortalaması ise  $\bar{X} = 3.93$ , standart sapma değeri 0.44 olarak bulunmuştur. 5.sınıf deney grubundaki erkek öğrencilerin hükmetme alt ölçeğine ait son test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 1.64$ , standart sapma değeri 0.53 bulunurken; kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarının aritmetik ortalaması ise  $\bar{X} = 3.66$ , standart sapma değeri 0.71 olarak bulunmuştur.

5.sınıf deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test puan karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Yapılan tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 30’da gösterilmiştir.

**Tablo 30**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Hükmetme Alt Ölçeğine Ait Son Test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SS	Kareler Ortalaması	F	P	$\eta^2$
Ön Test	1.684	1	1.684	4.477	0.039	.211
Grup	27.311	1	27.311	72.626	0.000	.154
Hata	19.931	53	0.376			
Toplam	79.228	55				

Tablo 30'da görüldüğü gibi 5.sınıf deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında  $p= 0.039<0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu nedenle ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Gruplar arası son test karşılaştırmalarındaki farkın anlamlı olup olmadığını saptamak için yapılan analizde deney grubunun lehine anlamlı bir fark [ $F (1,53) = 72,626, p = 0.000, p<0.05$ ] bulunmuştur.

### **3.d. 5. Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Çatışma Çözümü Becerileri Ölçeği'nin Kaçınma Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular ve Yorum**

İlköğretim 5.sınıf deney ve kontrol grubundaki erkek öğrencilerin çatışma çözüm becerileri ölçeğinin kaçınma alt ölçeğine ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları Tablo 31'de gösterilmiştir.

**Tablo 31**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Kaçınma Alt Ölçeğine Ait Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>Ss</i>
Ön Test	Deney	27	3.26	0.62
	Kontrol	29	3.81	0.38
Son Test	Deney	27	1.92	0.63
	Kontrol	29	3.61	0.62

Tablo 31’de görüldüğü gibi, 5.sınıf deney grubundaki erkek öğrencilerin kaçınma alt ölçeğine ait ön test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 3.26$ , standart sapma değeri 0.62 bulunurken; kontrol grubuna ait ön test puanlarının ortalaması ise  $\bar{X} = 3.81$ , standart sapma değeri 0.38 olarak bulunmuştur. 5.sınıf deney grubundaki erkek öğrencilerin kaçınma alt ölçeğine ait son test puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 1.92$ , standart sapma değeri 0.63 bulunurken; kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarının aritmetik ortalaması ise  $\bar{X} = 3.61$ , standart sapma değeri 0.62 olarak bulunmuştur.

5.sınıf deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test puan karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Yapılan tek faktörlü kovaryans analizi sonuçları Tablo 32’de gösterilmiştir.

**Tablo 32**  
**5.Sınıf Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Kaçınma Alt**  
**Ölçeğine Ait Son Test Puanlarına Yönelik Tek Faktörlü Kovaryans Analizi**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SS	Kareler Ortalaması	F	P	$\eta^2$
Ön Test	0.474	1	0.474	1.208	0.277	.145
Grup	27.215	1	27.215	69.345	0.000	.121
Hata	20.8	53	0.392			
Toplam	61.473	55				

Tablo 32’de görüldüğü gibi 5.sınıf deney ve kontrol grubunun ön test puanlarının etkisi dikkate alınarak son test karşılaştırmalarını gerçekleştirmek için ANCOVA yapılmıştır. Gruplar arası son test karşılaştırmalarındaki farkın anlamlı olup olmadığını saptamak için yapılan analizde deney grubunun lehine anlamlı bir fark [ $F(1,53) = 69,345, p = 0.000, p < 0.05$ ] bulunmuştur.

## ARABULUCULUK FORMLARINA İLİŞKİN ANALİZLER

### 4-HİPOTEZ:“Akran arabuluculuk eğitimi öğrenci anlaşmazlıklarını yapıcı çözümede etkili bir yöntemdir” Hipotezine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada, 2010-2011 eğitim-öğretim yılı 1.döneminde deney grubuna verilen 32 saatlik müzakere ve akran arabuluculuk eğitiminden sonra, sınıf arabulucuları uygulanan sosyometri sonucunda arkadaşları tarafından seçilmiştir. 12 kız ve 8 erkek öğrenci olmak üzere toplam 20 öğrenci arabulucu olarak seçilmiştir. Arabulucu nöbet çizelgesi oluşturularak toplam yirmi arabulucu öğrenciden her hafta iki öğrenci 2010-2011 eğitim-öğretim yılı ikinci dönemi boyunca sınıflarda ortaya çıkan öğrenciler arası çatışmaların ve anlaşmazlıkların yapıcı, barışçıl olarak yönetilmesi ve çözümlenmesi için görev almışlardır. Dolayısıyla 2010-2011 eğitim-öğretim yılı ikinci dönemi boyunca deney grubunda gerçekleştirilen arabuluculuklara ilişkin karşılaştırmalar 4. hipotezin altında verilmiştir. İkinci dönem süresince öğrenci çatışmalarının yapıcı ve barışçıl çözümü için gerçekleştirilen arabuluculuk sayılarının sınıflara göre oranları Tablo 33’te verilmiştir.

**Tablo 33**

#### **Akran Arabulucuların Sınıflara Göre Yaptıkları Arabuluculukların Sayıları**

Sınıflar	f	%
Dördüncü sınıf	43	42.2
Beşinci sınıf	24	23.5
Altıncı sınıf	35	34.3
Toplam	102	100.0

Tablo 33'te görüldüğü gibi, sınıf arkadaşları tarafından arabulucu olarak seçilen öğrencilerin, arkadaşlarının çatışmalarının çözümünde görev alarak, yaptıkları toplam arabuluculuk sayısı 102'dir. Yapılan arabuluculukların %42.2'si dördüncü sınıflar, %23.5'i beşinci sınıflar, %34.3'ü de altıncı sınıflarda okuyan öğrenciler arasında gerçekleştirilmiştir.

Deney grubunda dördüncü, beşinci ve altıncı sınıflarda meydana gelen 102 öğrenciler arası çatışmada, öğrenci çatışmalarının taraflarının ortak sorunlarını müzakere etmek için başvurdukları arabulucuların cinsiyete göre oranı Tablo 34'te verilmektedir.

**Tablo 34**

**Akran Arabulucuların Cinsiyete Göre Yaptıkları Arabuluculukların Sayıları**

Grup	f	%	$X^2$	SS	P
Kız	75	73.5			
Erkek	27	26.4	22.588	1	P=0.000<0.05 Fark anlamlı
Toplam	102	100.0			

Deney grubunda yer alan ilköğretim okulunda dördüncü, beşinci ve altıncı sınıflarda meydana gelen öğrenciler arası çatışmalardan 102 tanesi arabulucu öğrencilere yansıtılmıştır. Gerçekleştirilen arabuluculuk toplantıları, arabulucuların cinsiyetine göre incelendiğinde, çatışma yaşayan öğrencilerin tercih ettikleri arabulucuların %73.5'i kız, %26.4'ü ise erkektir. Arabulucu öğrenciler tarafından gerçekleştirilen arabuluculuk toplantılarında çatışan öğrenciler tarafından tercih edilen arabulucuların cinsiyetleri bakımından farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan analizde anlamlı bir farklılık,  $(1, N = 102) = 22.588, p < 0.05$ , saptanmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkılarak, kız arabulucu öğrencilerin,

arkadaşlarının çatışmalarına ve anlaşmazlıklarına yardımcı olma ve arabulucu olarak kendilerine başvurulmaları ve tercih edilmeleri bakımından erkek arabulucu öğrencilere göre anlamlı düzeyde fazla olduğu söylenebilir.

Sınıflarında, arkadaşları arasında çatışma yaşadığında kavga etmek ya da şiddete başvurmak yerine, sınıflarının arabulucusuna başvurmayı tercih eden öğrencilere ait çatışmaların, taraf sayılarına göre oranı Tablo 35'te verilmiştir.

**Tablo 35**  
**Çatışan öğrenci sayısı**

Taraf sayısı	f	%
İki öğrenci	88	86.3
Üç öğrenci	14	13.7
Toplam	102	100.0

Taraf sayılarına göre arabuluculuk sürecine yansıyan çatışma sayıları Tablo 35'te incelendiğinde; 102 çatışmanın %86.3'ü iki öğrenci; %13.7'si üç öğrenci arasında meydana gelmiştir. Arabuluculuğa yansıtılan öğrenci çatışmalarının büyük bir bölümünün iki öğrenci arasında yaşandığı söylenebilir.

Arabuluculuk sürecine getirilen çatışmaların kızlar arasında mı, erkekler arasında mı yoksa kızlar ve erkekler arasında mı olduğuna ilişkin karşılaştırmalar Tablo 36'da verilmiştir.



**Tablo 36**  
**Çatışma Türüne Göre Çatışan Öğrenci Sayısı**

Çatışma türleri	f	%	$X^2$	SS	P
Kız-kız	39	38.2			
Erkek-erkek	35	34.3	1.824	2	P= 0.402>0.05
Kız-erkek	28	27.5			
Toplam	102	100.0			

Arabuluculuk sürecine yansıyan çatışma türleri Tablo 36’da incelendiğinde; 102 çatışmanın %38.2’sinin kız öğrenciler arasında; %34.3’ünün erkek öğrenciler; %27.5’inin ise kız ve erkek öğrenciler arasında meydana geldiği görülmektedir. Arabuluculuk sürecinde karşılaşılan çatışmaların tarafları birbirleri ile karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık,  $X^2(2, N = 102) = 1.824, p > 0.05$ , göstermediği saptanmıştır.

Arabuluculuk sürecine getirilen öğrenci çatışmalarının konularına ilişkin karşılaştırmalar Tablo 37’de verilmiştir.

**Tablo 37**  
**Arabuluculuğa Yansıyan Öğrenci Çatışmalarının Konusu**

Arabuluculuğa Getirilen Öğrenci Çatışmalarının Konusu		E-E		K-E		K-K		TOPLAM	
		F	%	F	%	F	%	F	%
Fiziksel şiddet	1. Kavga (birbirine vurma; sürekli kavga etme; şiddet gösterme; karşılıklı itişme)	14	33	12	26	8	15	34	24
	2. Sert şakalaşma ( çelme takma; el şakası yapma; tekme atma)	8	19	6	13	3	6	17	12
	3. Saç çekme			1	2	9	16	10	7
	4. Birbirini itirme ve düşürme	4	10	3	7	2	4	9	6
	5. Birbirine sataşma	3	7	2	4	3	6	8	5
Sözel şiddet	6. Aşağılayıcı sözler söyleme (birbirlerine kötü sözler söyleme; küfür etme; hakaret etme; küçük düşürme, bağırma; birbirlerine kırıcı sözler söyleme)	2	5	3	7	6	11	11	8
	7. Alay etme (lakap takma; birbirinin adı ya da soyadı ile dalga geçme; taklit etme)	3	7	2	4	2	4	7	5
	8. Kötü şakalar yapma	1	2	2	4	2	4	5	4
Sözel olmayan	9. El hareketi yapma	1	2	2	4			3	2
Çıkar çatışmaları	10. Kişisel eşyalarla ilgili çatışmalar (izinsiz eşya alma ve kullanma; karşısındakinin eşyalarına zarar verme; karşısındakinin eşyalarını atma)	1	2	1	2	3	6	5	4
	11. Oyunla ilgili çatışmalar (oyuna almama; başkasını oyuna alma; top kavgası; oyunun kurallarına uymama)	1	2	1	2	2	4	4	3
	12. Sıra kavgası	1	2	1	2	2	4	4	3
	13. Öğretmene şikayet etme			2	4	1	2	3	2
	14. Yardımlaşmama								
	15. Ödev ile ilgili çatışmalar (ödevini vermeme; ödev paylaşımı)			1	2	1	2	2	1
İlişki ve iletişim çatışmaları	16. Küsme, alınma (karşısındakinin söylediğine alınma)					3	6	3	2
	17. Yanlış anlama			3	7	2	4	5	4
	18. Önyargılı olma								
	19. Birbirini kıskanma (arkadaşımı diğer arkadaşından kıskanma)					1	2	1	1
	20. Birbirini kızdırma	2	5	2	4			4	3
	21. Fikir ayrılığı			1	2			1	1
	22. Derste konuşma	1	2	1	2			2	1
	23. Birbirini dinlememe	1	2					1	1
	24. Sır tutmama, başkasına söyleme					2	4	2	1
<b>TOPLAM</b>		<b>43</b>	<b>100</b>	<b>46</b>	<b>100</b>	<b>52</b>	<b>100</b>	<b>141</b>	<b>100</b>

Tablo 37’de görüldüğü gibi öğrenci çatışmaları tarafların cinsiyetine göre erkek-erkek, kız-kız ve kız-erkek şeklinde üç başlık olarak verilmektedir. Arabuluculuğa yansıyan öğrenci çatışmalarının konuları ise beş başlık altında incelenmektedir. Bunlar fiziksel şiddet, sözel şiddet, sözel olmayan şiddet, çıkar çatışmaları ile ilişki ve iletişim çatışmalarıdır. Tablo 37’de görüldüğü gibi çatışmaların konuları çatışmaların taraflarının cinsiyetine bağlı olarak farklılaşmaktadır.

Deney okullarında arabuluculuk sürecine yansımış “102” öğrenciler arası çatışmanın konusunu incelemek için yapılan içerik analizinde, “141” çatışma konusu saptanmış ve Tablo 37’de verilmiştir. Çatışma konularına bütün olarak bakıldığında öne çıkan çatışma konuları ana kategorilere göre farklılaşmaktadır. Örneğin arabuluculuğa yansıyan tüm çatışma konularının %54’ü fiziksel şiddet ile ilgilidir. Bu kategoride öne çıkan çatışma konuları ise kavga (%24) ve sert şakalaşmadır (%12). Sözel şiddet ile ilgili çatışmalar tüm çatışmaların %17’sini içermektedir. Bu ana kategoride öne çıkan çatışma konuları ise aşağılayıcı sözler söyleme (%8) ile alay etmedir (%5). Fiziksel ve sözel şiddetten farklı olarak sözel olmayan şiddet konusuna giren “el hareketi” davranışından kaynaklanan çatışmaların arabuluculuğa yansıdığı ve bunun oranının da %2 olduğu bulunmuştur. Fiziksel şiddet ile sözel ve sözel olmayan şiddet konuları birlikte değerlendirildiğinde arabuluculuğa yansıyan 141 çatışma konusunun %73’ünü oluşturmaktadır. Buradan yola çıkarak, şiddet unsurunun ilköğretim dördüncü, beşinci ve altıncı sınıflarda temel çatışma konusu olduğu söylenebilir. Yukarıdaki çatışma konularının yanında, tüm çatışma konularının %14’ünü ilişki ve iletişim çatışmaları oluşturmaktadır. Bu kategoride öne çıkan çatışma konuları yanlış anlama (%4) ve birbirini kızdırmadır (%3). Çıkar çatışmaları ise tüm çatışmaların %13’ünü oluşturmaktadır. Bu kategoride öne çıkan temel konular ise kişisel eşyalarla ilgili çatışmalar (%4), oyun ile ilgili çatışmalardır (%3) ve sıra kavgasıdır (%3). Ana kategorilerde bulunan çatışma konuları cinsiyete göre incelendiğinde farklı çatışma konuları cinsiyete göre öne çıkmaktadır. Fiziksel şiddet kategorisinde öne çıkan “kavga ve sert şakalaşma” ile ilgili çatışma konuları erkek öğrenciler arasında yaşanan çatışmalar da, hem kızlar arasında hem de kızlar

ile erkekler arasında yaşanan çatışma durumlarına göre, daha fazla görülmüştür. Buna karşın sözel şiddet kategorisinde temel çatışma konusu olarak görülen “aşağılayıcı sözler” kızlar arasında yaşanan çatışmalarda hem erkekler ile hem de kızlar ve erkekler arasında meydana gelen çatışmalara göre daha sık görülmüştür. “Alay etme” ise daha çok kızlar ve erkekler arasında görülmektedir. Çıkar çatışmaları ana kategorisinde bulunan “kişisel eşyalarla ilgili çatışmalar”, “oyunla ilgili çatışmalar” ve “sıra kavgası” daha çok kız öğrenciler arasında görülmektedir. “İlişki ve iletişim çatışmaları” ana kategorisinde öne çıkan çatışmalarda “yanlış anlama” daha çok kız ve erkek öğrenciler arasında daha sık yaşanırken, “küsme ve alınma” daha çok kızlar arasında, “birbirini kızdırma” ise daha çok erkek öğrenciler arasında yaşanan çatışma konularıdır.

Arkadaşları arasında, çatışma ve anlaşmazlık yaşadktan sonra şiddete başvurmak yerine sınıfının arabulucusundan destek isteyip anlaşmazlıklarını arabulucu rehberliğinde müzakere eden öğrencilerin arabuluculuk sürecinden elde ettikleri sonuca ilişkin karşılaştırmalar Tablo 38’de verilmiştir.

**Tablo 38**  
**Arabuluculuğun Anlaşmayla Sonuçlanma Oranı**

Anlaşmayla sonuçlanma oranı	F	%	X <sup>2</sup>	SS	P
Evet	99	97.1			P=
Hayır	3	2.9	90.353	1	0.000<0.05
Toplam	102	100.0			

Arabuluculuk sürecine yansıyan çatışmaların sonuçları Tablo 38’de incelendiğinde; 102 çatışmanın %97.1’i anlaşma ile sonuçlanırken; %2.9’un da ise çatışma devam etmiştir. Arabuluculuk süreci, anlaşmayla sonuçlanma ve

sonuçlanmama bakımından karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı,  $X^2(1, N = 444) = 424.225, p < 0.05$ , saptanmıştır. 102 akran çatışmasının %97.1'inin yapıcı ve barışçıl bir neticeyle sonlanması arabuluculuk yaklaşımının alt sosyo-ekonomik çevrelerdeki ilköğretim dördüncü, beşinci ve altıncı sınıflarında okuyan öğrencilerin çatışmalarında etkili bir sorun çözme yaklaşımı olduğunu göstermektedir.

Arabuluculuk toplantılarının sonucunda ulaşılan anlaşmaların içeriklerine ilişkin karşılaştırmalar Tablo 39'da verilmiştir.

**Tablo 39**  
**Anlaşma İçerikleri**

Anlaşma Türleri	E-E		K-E		K-K		Toplam	
	F	%	F	%	F	%	F	%
1. Çözümün bulunamaması	1	3	3	13	1	3	5	5
2. İletişimi durdurma (konuşmama)					2	5	2	2
3. Özür dileme	2	6	3	13	4	10	9	9
4. Barışmaya söz verme			1	4	1	3	2	2
5. Müzakere ederek anlaşmaya varma	8	22	5	22	13	33	26	27
6. Bir daha sorun davranışı (aşağılayıcı sözler söyleme, kavga etme, vurma, alay etme, lakap takma, okul eşyalarını izinsiz kullanma, küsme, vb.) yapmamaya söz verme	25	69	11	48	18	46	54	55
<b>TOPLAM</b>	<b>36</b>	<b>100</b>	<b>23</b>	<b>100</b>	<b>39</b>	<b>100</b>	<b>98</b>	<b>100</b>

Tablo 39'da görüldüğü gibi arabuluculuk sürecinde çatışmanın taraflarının gerçekleştirdiği anlaşmaların %54'ü "bir daha sorun davranışı yapmamaya söz verme" şeklinde, %26'sı "müzakere ederek anlaşmaya varma", %9'u ise "özür dileme" şeklinde sonlanmıştır. Dolayısıyla, tüm anlaşmaların %97.1'i uzlaş, barış ve anlaşma ile sonlanmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkarak akran arabuluculuğunun ilköğretim öğrencilerinin çatışmalarında ve anlaşmazlıklarında etkili bir sorun çözme yaklaşımı olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin anlaşmazlıkları çatışmaların taraflarının cinsiyetine göre incelendiği ise çarpıcı sonuçlar elde edilmiştir. “Müzakere ederek anlaşmaya varma” yaklaşımı “kız-kız” çatışmalarında “erkek-erkek” ve “kız-erkek” çatışmalarına göre daha fazladır. Fakat “bir daha sorun davranışı yapmamaya söz verme” yaklaşımının erkek-erkek çatışmalarında kız-erkek ve kız-kız çatışmalarına göre daha fazla olduğu görülmektedir. Dolayısıyla çatışmanın taraflarının cinsiyetine bağlı olarak anlaşmanın içeriğinde de farklılık olduğu söylenebilir.

## ARABULUCU ÖĞRENCİLERE AİT GÖRÜŞME VERİLERİNİN ANALİZİ

### 5-Soru: “Arabulucu öğrencilerin arabuluculuk deneyimleri ile ilgili görüşleri nelerdir?” Sorusuna Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmada, arabuluculuk yapan öğrencilerle arabuluculuk deneyimlerine ilişkin görüşmeler yapılmıştır. Araştırma eğitim verilen ilköğretim okulundan seçilen 12 kız ve 8 erkek arabulucu olmak üzere toplam 20 arabulucu öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen sözel veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Elde edilen analiz sonuçları cinsiyetlere göre karşılaştırmalı olarak hem frekans ve yüzde olarak hem de öğrenci söylemlerinden doğrudan örnekler verilere tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 40’da arabulucu öğrencilerin arabulucu olduklarında yaşadıkları duygulara ilişkin görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 40**  
**Arabulucu Öğrencilerin Arabulucu Olduklarında Yaşadıkları Duygular**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Sevinç	3	13	3	14	Sevinçliydim/ Sevindim.
2. Gurur	-	-	3	14	Arabulucu olduğum için gururlandım/ Gurur verici.
3. Heyecan	4	18	6	29	İlk arabuluculuk yaptığımda özellikle çok heyecanlandım/ Arabuluculuk yaparken çok heyecanlıydim/ Heyecanlıydim/ Heyecanlandım/ İlk arabulucu olduğumda heyecanlandım.
4. Kaygı	1	4	3	14	Yapabilir miyim diye düşündüm/ Yapabilir miyim diye heyecanlandım/ Biraz korktum acaba hata yapar mıyım diye/ Anlaşamadıklarında üzülüm.
5. Mutluluk	14	61	4	19	Mutlu oldum/ Tabi ki mutluyum/ Birilerine yardım etmek mutluluk verici/ Mutluluk yaşadım. Herkesi barıştırdığım için mutlu oluyorum/ Mutluydum sorunlarına yardım ederken anlaştıkları zaman mutlu oldum/ Mutluluk yaşadım/ İnsanların sorunlarını çözdüğüm için mutlu oldum/ Onlara yardımcı olduğum için mutlu oldum.
6. Hoşnut Olmak	-	-	1	5	Çatışmaları barıştırmak hoşuma gitti.
7. Şaşırma	1	4	1	5	Şaşkınlık da yaşadım/ Şaşırdım.
Toplam	23	100	21	100	

Tablo 40’da görüldüğü gibi öğrencilerin yaşadıkları duygular yedi ana kategoride sınıflandırılmıştır. Bunlar sevinç, gurur, heyecan, kaygı, mutluluk, hoşnut olmak ve şaşırmadır. Tablo 40’da görüldüğü gibi kız ve erkek öğrencilerin arabulucu olduklarında yaşadıkları temel duyguların başında mutluluk ve heyecan gelmektedir. Hem kız arabulucu öğrencilerde hem de erkek arabulucu öğrencilerde bu duygular belirgin şekilde görülmektedir. Erkek arabulucu öğrencilerin %19’u; kız arabulucu öğrencilerin %61’i arabulucu olduklarında mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler şu açıklamalarda bulunmuşlardır: *“Mutlu oldum/ Tabi ki mutluyum/ Birilerine yardım etmek mutluluk verici/ Mutluluk yaşadım. Herkesi barıştırdığım için mutlu oluyorum/ Mutluydum sorunlarına yardım ederken anlaştıkları zaman mutlu oldum/ Mutluluk yaşadım. İnsanların sorunlarını çözdüğüm için mutlu oldum/ Onlara yardımcı olduğum için mutlu oldum”*.

Kız arabulucu öğrencilerin %18’i erkek arabulucu öğrencilerin ise %29’u arabulucu olduklarında heyecanlı olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin görüşleri şunlardır: *“İlk arabuluculuk yaptığımda özellikle çok heyecanlandım/ Arabuluculuk yaparken çok heyecanlıydım/ Heyecanlıydım/ Heyecanlandım/ İlk arabulucu olduğumda heyecanlandım”*. Bundan farklı olarak hem kız hem de erkek öğrenciler arabulucu olduklarında sevinçli olduklarını vurgulamışlardır. Tablo 56’da görüldüğü gibi kız öğrencilerin %4’ ü, erkek öğrencilerin %14’ ü arabulucu olduklarında kaygılandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin yanıtlarına bakıldığında öne çıkan ifadeler şunlardır: *“Yapabilir miyim diye düşündüm/ Yapabilir miyim diye heyecanlandım/ Biraz korktum acaba hata yapar mıyim diye/ Anlaşamadıklarında üzüldüm”*.

Arabulucu öğrencilere kendilerine “arabulucu olmanın kendileri için olumlu tarafların” neler olduğu sorulduğunda öğrencilerden farklı yanıtlar alınmıştır. Öğrenci yanıtlarına ilişkin karşılaştırmalar Tablo 41’de yer almaktadır.



**Tablo 41**  
**Arabulucu Öğrencilere Göre Arabulucu Olmanın Kendileri İçin Olumlu**  
**Tarafları**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Arkadaşlıkların artması	2	10	7	33	Popülerliğim arttı/ Arkadaşlarımın bana ilgisi arttı. Herkes benimle oynamak istiyor/ Arkadaşlık ilişkileri artıyor/ Popüler oldum. Benim arabuluculuk yapmamı istiyorlar.
2. Sorunların Çözülmesi	5	24	2	10	Problemlerin çözülmesine yardım etme/ Kavga edenlerin barışması/ Barış sağlandığında problemlerin çözüldüğünü görme/ Kavga edenleri barıştırmak/ Sorunlar konuşularak çözülüyor/ Sorunları çözmeyi öğrendim/ Arkadaşlarımızın sorunlarını çözüyoruz.
3. Empati becerilerinin gelişmesi	4	18	1	5	Tarafları anlamaya çalışma/ Tarafları dinleme/ Taraflara yardım etme/ Anlamaya çalışmak/ Dinlemek/ Dinlemek, anlamaya çalışmak.
4. Kavgaların azalması	2	10	5	24	Kavgaların azalması/ Disiplin olaylarının azalması/ Kavgalarım çok azaldı/ Okulumuzda kavga edenler azalıyor.
5. Barışın sağlanması	8	38	4	18	Birileri kavga ettiğinde onları barıştırmak/ Barışmalarına yardımcı olmak/ Onları barıştırıyorum/ Barışı sağlamak/ Kavga edenleri barıştırmak/ Kavga edenler barışıyorlar.
6. Gururlanma	-	-	2	10	Gururlanıyorum/ Gururlanmak.
Toplam	21	100	21	100	

Tablo 41’de görüldüğü gibi öğrenci yanıtları altı ana kategori içerisinde sınıflandırılmaktadır. Bunlar: Arkadaşlıkların artması, sorunların çözülmesi, empati becerilerinin gelişmesi, kavgaların azalması, barışın sağlanması ve gururlanmadır. Tablo 41’de öğrenci yanıtlarına bakıldığında, yanıtlar kız ve erkek arabulucu öğrenciler tarafından iki kategoride yoğunluk göstermektedir. Bunlardan birincisi “barışın sağlanması”dır. Kız arabulucuların yanıtlarının %38’ü erkek arabulucuların ise %18’i arabulucu olmanın olumlu tarafı olarak “insanları barıştırmayı” vurgulamaktadır. Kız ve erkek arabulucu öğrenciler verdikleri yanıtlarda “birileri kavga ettiğinde onları barıştırmayı, barışı sağlamayı, barışmalarına yardımcı olmayı” vurgulamışlardır. Hem kız hem de erkek arabulucu öğrenciler arkadaş ilişkilerini de vurgulamışlardır. Kız arabulucuların %10’u erkek arabulucuların ise %33’ü arabulucu olmanın olumlu tarafı olarak arkadaşlıkların arttığını belirtmişlerdir. Öğrenciler şu açıklamalarda bulunmuşlardır: “Popülerliğim arttı/ Arkadaşlarımın bana ilgisi arttı. Herkes benimle oynamak istiyor/ Arkadaşlık ilişkileri artıyor/ Popüler oldum. Benim arabuluculuk yapmamı istiyorlar”.

Kız ve erkek arabulucu öğrenciler arabulucu olmanın kendileri için olumlu tarafları olarak sorunların çözüldüğü ve kavgaların azaldığını da vurgulamışlardır.

Kız arabulucuların %24'ü, erkek arabulucuların %10'u sorunların çözüldüğünü belirtmişlerdir. Öğrencilerin yanıtlarına bakıldığında öne çıkan ifadeler şunlardır: *“Problemlerin çözülmesine yardım etme/ Kavga edenlerin barışması/ Barış sağlandığında problemlerin çözüldüğünü görme/ kavga edenleri barıştıрма/ Sorunlar konuşularak çözülüyor/ Sorunları çözmeyi öğrendim/ Arkadaşlarımızın sorunlarını çözüyoruz”*. Yine kız arabulucuların %10'u ve erkek arabulucuların %24'ü kavgaların azaldığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin görüşleri şunlardır: *“Problemlerin çözülmesine yardım etme/ Kavga edenlerin barışması/ Barış sağlandığında problemlerin çözüldüğünü görme/ kavga edenleri barıştıрма/ Sorunlar konuşularak çözülüyor/ Sorunları çözmeyi öğrendim/ Arkadaşlarımızın sorunlarını çözüyoruz”*.

Arabulucu öğrencilere, arabulucu olmanın olumsuz tarafları sorulduğunda verdikleri yanıtlara ilişkin sonuçlar Tablo 42'de yer almaktadır.

**Tablo 42**  
**Arabulucu Öğrencilere Göre Arabulucu Olmanın Olumsuz Tarafları**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Yok	8	68	6	75	Olumsuz tarafı yok/ Bence yok/ Bence olumsuz tarafı yok.
2. Arada kalma	1	8	-	-	Arada kalırsa çatışanlar arasında olumsuz olabilir.
3. Taraf tutma	-	-	1	12.5	Taraf tuttuğu düşünülebilir.
4. Yapamama korkusu	1	8	-	-	Daha önce hiçbir sorumluluk almamıştım. Yapamayacağım korkusu vardı.
5. Şüphe	1	8	-	-	Taraf tutarsa diye düşüneceklerinden korkuyorum.
6. Anlaşmaya ulaşılmaması	1	8	1	12.5	Arabuluculuğa geldiklerinde tarafların anlaşmamaları barışmamaları beni üzüyor/ Barış sağlanamayınca mutsuz oluyorum.
Toplam	12	100	8	100	

Tablo 42'de görüldüğü gibi öğrenci görüşleri altı ana kategoride gruplandırılmıştır. Bunlar: yok, arada kalma, taraf tutma, yapamama korkusu, şüphe ve anlaşmaya ulaşılmamasıdır. Öğrencilere arabulucu olmanın olumsuz taraflarının olup olmadığı sorulduğunda kız arabulucuların %68' i, erkek arabulucuların ise %75'i olumsuz tarafının olmadığını belirtmiştir. Arabulucu öğrencilerin büyük çoğunluğu arabulucu olmanın olumsuz tarafını görmemektedirler. Fakat diğer yanıtlara bakıldığında ise kız ve erkek arabulucuların yanıtları birbirlerinden farklılaşmaktadır. Kız arabulucular tarafından arada kalma (%8), şüphe (%8) ve

anlaşmaya ulaşılmaması arabulucu olmanın olumsuz tarafı olarak belirtilirken, erkek öğrenciler taraf tutma (%12.5) ve anlaşmaya ulaşılmamasından (%12.5) yakınmaktadır. Hem kız hem de erkek arabulucu öğrencilerin anlaşmaya ulaşılmamasından yakındıkları görülmektedir. Öğrencilerin yanıtlarına bakıldığında öne çıkan ifadeler şunlardır: “*Arabuluculuğa geldiklerinde tarafların anlaşamamaları barışmamaları beni üzüyor/ Barış sağlanamayınca mutsuz oluyorum*”.

Arabulucu öğrencilerin, arabulucu olmalarının arkadaşlarıyla olan ilişkisine yönelik etkilerine ilişkin öğrenci görüşleri Tablo 43’te verilmiştir.

**Tablo 43**  
**Arabulucu Öğrencilerin, Arabulucu Olmalarının Arkadaş İlişkilerine Olan Etkileri**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Kavgaların azalması	3	12	-	-	Kavgalarımız azaldı/ Kavgalar azalıyor.
2. Arkadaş sayısının artması	6	23	4	22	Daha fazla arkadaş edindim/ Arkadaş sayım arttı/ Kendimden yaşça büyüklerden de arkadaşlarım da oldu/ Arabulucu olmadan önce çok arkadaşım yoktu. Şimdi daha fazla var. Büyük sınıflardan da birçok kişiyle tanıştım/ Arabuluculuk yaptığımdan beri daha çok kişiyle tanıştım. Bir sürü arkadaşım oldu.
3. Arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi	6	23	3	17	Arkadaş ilişkilerim zaten iyidi. Şimdi daha iyi oldu/ Arkadaşlarımla daha iyiyiz/ Arkadaşlarımla olan ilişkim daha da iyi oldu/ Arkadaşlık ilişkimiz düzeldi sınıfça. Daha iyiyiz arkadaşlarımla.
4. Arkadaş ilgisinin artması	4	15	4	22	Herkes benim etrafımda dönüyor. Oyunlarda hep beni başkan yapmak istiyorlar/Benimle daha fazla oynuyorlar/Oynamadığım arkadaşlarımla oynamaya başladım/Oynamadığım arkadaşlarım vardı. Artık onlarla bile oynuyoruz/Arabuluculuk basamaklarını çok iyi uyguladığımı düşünüyorlar bana geliyorlar/Kavga ettiklerinde benim yanıma geliyorlar.
5. Kavgaların sona ermesi	2	7.5	3	17	Artık arkadaşlarımla kavga etmiyoruz/Önceden kavga ederdik/Arkadaşlarımla çok kavga ettim ama artık kavga etmiyorum/Kavga ettiğim arkadaşlarımla bile kavga etmiyorum/Önceden arada sırada sorun yaşadım. Şimdi nerdeyse hiç yaşamıyoruz.
6. Güven sağlama	2	7.5	4	22	Özel sırlarını paylaşıyorlar/Paylaşıyorlar/Daha önceden bu kadar anlatmazlardı. Şimdi daha çok paylaşıyorlar/Benimle sırlarını paylaşıyorlar.
7. İletişimin artması	3	12	-	-	Karşılıklı konuşuyoruz. Birbirimizi kırmıyoruz/Küslükler çok değil artık/Konuşarak çözüyoruz sorunları/Etrafımda barış gördükçe ben de küsmüyorum.
<b>Toplam</b>	<b>26</b>	<b>100</b>	<b>18</b>	<b>100</b>	

Tablo 43'te görüldüğü gibi arabulucu öğrencilerin görüşleri yedi ana kategori içerisinde gruplandırılmıştır. Bunlar: kavgaların azalması, arkadaş sayısının artması, arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi, arkadaş ilgisinin artması, kavgaların sona ermesi, güven sağlama ve iletişimin artmasıdır.

Tablo 43'te görüldüğü gibi, hem kız hem de erkek arabulucu öğrenciler arabulucu olmanın, arkadaşlarıyla olan ilişkilerini olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Kız arabulucuların %23'ü, erkek arabulucuların ise %22'si arabulucu olduktan sonra arkadaş sayılarının arttığını vurgulamışlardır. Arabulucu öğrenciler, arabulucu olmanın arkadaş ilişkilerine etkisine ilişkin şu açıklamalarda bulunmuşlardır: *“Daha fazla arkadaş edindim/ Arkadaş sayım arttı/ Kendimden yaşça büyüklerden de arkadaşlarım oldu/ Arabulucu olmadan önce çok arkadaşım yoktu. Şimdi daha fazla var. Büyük sınıflardan da birçok kişiyle tanıştım/ Arabuluculuk yaptığımdan beri daha çok kişiyle tanıştım. Bir sürü arkadaşım oldu”*.

Bu yanıtlardan farklı olarak kız arabulucuların %23'ü, erkeklerin ise %17'si arabulucu olduktan sonra arkadaş ilişkilerinde gelişme olduğunu söylemektedir. Arabulucuların öne çıkardığı görüşleri şunlardır: *“Arkadaş ilişkilerim zaten iyidi. Şimdi daha iyi oldu/ Arkadaşlarımla daha iyiyiz/ Arkadaşlarımla olan ilişkim daha da iyi oldu/ Arkadaşlık ilişkimiz düzeldi sınıfça. Daha iyiyiz arkadaşlarımla”*.

Benzer biçimde kız ve erkek arabulucu öğrenciler arabulucu olduktan sonra, arkadaşlarının kendilerine olan ilgilerinin arttığını belirtmişlerdir. Arabulucuların öne çıkardığı görüşler şunlardır: *“Herkes benim etrafımda dönüyor. Oyunlarda hep beni başkan yapmak istiyorlar/ Benimle daha fazla oynuyorlar/ Oynamadığım arkadaşlarımla oynamaya başladım/ Oynamadığım arkadaşlarım vardı. Artık onlarla bile oynuyoruz/ Arabuluculuk basamaklarını çok iyi uyguladığımı düşünüyorlar ve bana geliyorlar/ Kavga ettiklerinde benim yanıma geliyorlar”*.

Bu yanıtlardan farklı olarak kız ve erkek arabulucu öğrenciler problem çözme becerilerinin de geliştiğini vurgulamışlardır. Kız arabulucuların %7.5'i, erkek arabulucuların % 17'si kavgaların sona erdiğini belirtmişlerdir. Arabulucu öğrenciler

şu açıklamalarda bulunmuşlardır: “Artık arkadaşlarımla kavga etmiyoruz/ Önceden kavga ederdik/ Arkadaşlarımla çok kavga ettim ama artık kavga etmiyorum/ Kavga ettiğim arkadaşlarımla bile kavga etmiyorum/ Önceden arada sırada sorun yaşardım. Şimdi nerdeyse hiç yaşamıyoruz”. Yanıtlardan da anlaşıldığı gibi, arabulucu öğrencilerin, arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin olumlu yönde geliştiği, iletişim ve sorun çözme becerilerinin arttığı, yeni arkadaşlıklar oluşturdukları ve kavgaların sona erdiği anlaşılmaktadır.

Arabulucu öğrencilerin, arabulucu olmalarının çatışan arkadaşlarıyla olan ilişkisine yönelik etkilerine ilişkin öğrenci görüşleri Tablo 44’te verilmiştir.

**Tablo 44**  
**Arabulucu Öğrencilerin, Arabulucu Olmalarının Çatışan Arkadaşlarla İlişkilerine Olan Etkileri**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1.Yok	-	-	1	6	Değişen olmadı. Zaten arkadaşlarımla aram iyidir. Hala da iyi.
2.Arkadaş sayısının artması	5	21	2	12.5	Beni tanımayan kişilere de arabuluculuk yaptım/ Başka sınıflardan kişilerle de tanıştım. Daha çok arkadaşım var/ Arabuluculuk sayesinde tanımadığım kişilerle de tanıştım/ Yeni kişiler tanıdım/ Arkadaşlarım çoğaldı/ Benden yaşça küçük ve büyük kişilere de arabuluculuk yaptım.
3.Arkadaşlık ilişkilerinin ve iletişimin artması	13	54	8	50	Daha çok konuşmaya başladık. Küs olduğum kişilere de arabuluculuk yaptım. Artık konuşuyoruz/ Arkadaşlık ilişkilerimiz iyi oldu/ Aramız daha da iyi oldu/ Onlarla olan ilişkim arttı/ Arkadaşlık ilişkilerim arttı/ Daha çok yakınlaştık/ Daha önceden sorun yaşadığım arkadaşım bile arabuluculuk yaptım. Bana teşekkür ediyorlar/ Sorunları olduğu zaman artık hep bana geliyorlar/ Aramız düzeldi daha iyiyiz.
4.Güven sağlama	4	17	3	19	Beni tanımadıkları halde bana güvenmeleri sorunlarını anlatmaları hoşuma gitti/ Bana olan güvenleri arttı/ Bana güveniyorlar ve sırlarını anlatıyorlar/ Önceden sırlarını anlatmıyorlardı. Şimdi açıkça anlatıyorlar. Özel şeylerini paylaşıyorlar.
5.Arkadaşların ilgisinin artması	2	8	2	12.5	Hep benim yanımda dolaşıyorlar/ Sorunlarını bana anlatıyorlar/ Benim arabuluculuk yapmamı istiyorlar. Arabuluculuğu iyi yaptığımı söylüyorlar.
Toplam	24	100	16	100	

Tablo 44’te görüldüğü gibi arabulucu öğrencilerin görüşleri beş ana kategori içerisinde gruplandırılmıştır. Bunlar: yok, arkadaş sayısının artması, arkadaşlık ilişkilerinin ve iletişimin artması, güven sağlama ve arkadaşların ilgisinin artmasıdır.

Tablo 44'te görüldüğü gibi, hem kız hem de erkek arabulucu öğrenciler arabulucu olmanın, çatışan arkadaşlarıyla olan ilişkilerini olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Kız ve erkek arabulucu öğrenciler en fazla arkadaş ilişkilerinin ve iletişimin arttığını vurgulamışlardır. Kız arabulucuların %54'ü erkek arabulucuların da %50'si arabulucu olduktan sonra çatışan arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin ve iletişimlerinin arttığını belirtmişlerdir. Arabulucu öğrenciler, arabulucu olmanın çatışan arkadaşlarıyla olan ilişkilerine etkisine ilişkin şu açıklamalarda bulunmuşlardır: *“Daha çok konuşmaya başladık. Kıs olduğum kişilere de arabuluculuk yaptım. Artık konuşuyoruz/ Arkadaşlık ilişkilerimiz iyi oldu/ Aramız daha da iyi oldu/ Onlarla olan ilişkim arttı/ Arkadaşlık ilişkilerim arttı/ Daha çok yakınlaştık/ Daha önceden sorun yaşadığım arkadaşım bile arabuluculuk yaptım. Bana teşekkür ediyorlar/ Sorunları olduğu zaman artık hep bana geliyorlar/ Aramız düzeldi daha iyiyiz”*.

Kız arabulucuların %21'i, erkek arabulucuların ise %12.5'i arabulucu olduktan sonra arkadaş sayılarının arttığını vurgulamışlardır. Arabulucu öğrenciler, arabulucu olmanın çatışan arkadaşlarıyla ilişkilerine etkisine ilişkin şu açıklamalarda bulunmuşlardır: *“Beni tanımayan kişilere de arabuluculuk yaptım/ Başka sınıflardan kişilerle de tanıştım. Daha çok arkadaşım var/ Arabuluculuk sayesinde tanımadığım kişilerle de tanıştım/ Yeni kişiler tanıdım/ Arkadaşlarım çoğaldı/ Benden yaşça küçük ve büyük kişilere de arabuluculuk yaptım”*.

Bu yanıtlardan farklı olarak kız ve erkek arabulucu öğrenciler arabulucu olduktan sonra, çatışan arkadaşlarının kendilerine olan ilgilerinin arttığını belirtmişlerdir. Kız arabulucuların %8'i, erkeklerin ise %12.5'i arabulucu olduktan sonra çatışan arkadaşlarıyla ilişkilerinde gelişme olduğunu söylemektedir. Arabulucuların öne çıkardığı görüşleri şunlardır: *“Artık arkadaşlarımla kavga etmiyoruz/ Önceden kavga ederdik/ Arkadaşlarımla çok kavga ettim ama artık kavga etmiyorum/ Kavga ettiğim arkadaşlarımla bile kavga etmiyorum/ Önceden arada sırada sorun yaşadım. Şimdi nerdeyse hiç yaşamıyoruz”*.

Hem kız hem de erkek öğrenciler arabulucu olduktan sonra çatışan arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde güven sağladıklarını da vurgulamışlardır. Kız

arabulucuların %17'si erkek arabulucuların da %19'u çatışan arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde güven sağladıklarını belirtmişlerdir. Arabulucuların görüşleri şunlardır: *“Beni tanımadıkları halde bana güvenmeleri sorunlarını anlatmaları hoşuma gitti/ Bana olan güvenleri arttı/ Bana güveniyorlar ve sırlarını anlatıyorlar/ Önceden sırlarını anlatmıyorlardı. Şimdi açıkça anlatıyorlar. Özel şeylerini paylaşıyorlar”*.

Yanıtlardan da anlaşıldığı gibi, arabulucu öğrencilerin, arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin olumlu yönde geliştiği, iletişim becerilerinin arttığı, yeni arkadaşlıklar oluşturdukları anlaşılmaktadır.

Arabulucu öğrencilerin, arabulucu olduktan sonra davranışlarında ortaya çıkan değişime ilişkin görüşleri Tablo 45'te verilmiştir.

**Tablo 45**  
**Arabulucu Öğrencilerin, Arabulucu Olduktan Sonra Davranışlarında Ortaya Çıkan Değişim**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Çatışma çözme becerilerinin gelişmesi	10	44	8	47	Arabulucu olmadan önce kavga edenlerin kafalarına vuruyor tekme atıyordum. Önceden kavgaya dalıyordum. Şimdi konuşarak yardımcı oluyorum/ Kavga edemiyorum. Konuşmalarımı düzelttim/ Kendimi tutabiliyorum, kontrol edebiliyorum/ Bağırmadan konuşuyorum/ Bu eğitim kızgınlığının geçmesini sağladı.
2. Kişisel iletişim becerileri	4	17	8	47	Eskiden arkadaşlarımla çok konuşmazdım. Şimdi daha çok şey paylaşıyoruz/ Dalga geçmiyorum. Düşünerek konuşuyorum/ Benden yaşça büyüklerle iletişimim arttı. Sorunları konuşarak çözmeyi öğrendim/ Konuşarak çözüyorum problemleri
3. Özgüven	3	13	1	6	Kendime güvenim arttı/ sorunları çözdükçe kendime güvenim arttı/ Bir şeyler becerebiliyorum, yapabiliyorum.
4. Kendini iyi hissetme	6	26	-	-	Kendimi iyi hissettim/ Arkadaşlarımla sorunlarına yardım ediyorum
Toplam	23	100	17	100	

Tablo 45'te görüldüğü gibi arabulucu öğrencilerin davranışlarında ortaya çıkan değişim dört ana kategoride gruplandırılmıştır. Bunlar: çatışma çözme becerilerinin gelişmesi, kişisel iletişim becerileri, özgüven ve kendini iyi hissetmedir.

Tablo 45’te öğrenci yanıtları kız ve erkek öğrenciler tarafından iki kategoride yoğunluk göstermektedir. Bunlardan birincisi “çatışma çözme becerilerinin gelişmesi” dir. Kız arabulucuların %44’ü, erkek arabulucuların ise % 47’si arabulucu olduktan sonra çatışma çözme becerilerindeki gelişmeyi vurgulamışlardır. Arabulucu öğrenciler şu açıklamalarda bulunmuşlardır: “*Arabulucu olmadan önce kavga edenlerin kafalarına vuruyor, tekme atıyordum. Önceden kavgaya dalıyordum. Şimdi konuşarak yardımcı oluyorum/ Kavga edemiyorum/ Konuşmalarımı düzelttim/ Kendimi tutabiliyorum, kontrol edebiliyorum/ Bağırmadan konuşuyorum/ Bu eğitim kızgınlığımın geçmesini sağladı*”. Bu ifadelerden de anlaşıldığı gibi, kız ve erkek arabulucular çatışma çözme davranışlarındaki olumlu değişime vurgu yapmışlardır. Arabuluculuk yaşantılarının, öğrencilerin hem kendi sorunlarının hem de diğer öğrencilerin sorunlarının yapıcı ve barışçıl olarak çözümünde katkı sağladığını söyleyebiliriz.

İkincisi, hem kız hem de erkek arabulucu öğrenciler, kişisel iletişim becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir. Kız arabulucu öğrencilerin %17’si, erkek arabulucu öğrencilerin %47’si kişisel iletişim becerilerindeki gelişmeyi vurgulamışlardır. Arabulucu öğrenciler kişisel iletişim becerilerindeki değişime ilişkin şu açıklamalarda bulunmuşlardır: “*Eskiden arkadaşlarımla çok konuşmazdım. Şimdi daha çok şey paylaşıyoruz/ Dalga geçmiyorum. Düşünerek konuşuyorum/ Benden yaşça büyüklerle iletişimim arttı. Sorunları konuşarak çözmeyi öğrendim/ Konuşarak çözüyorum problemleri*”. Bu ifadelerden de anlaşıldığı gibi, arabuluculuk deneyimi öğrencilere sadece problem çözme becerileri anlamında yeterlik değil aynı zamanda kişisel iletişim becerilerinde de yapıcı ve olumlu etki sağlamaktadır.

Sadece kız arabulucu öğrencilerin öne çıkardığı değişim ögesi kendini iyi hissetmedir. Kendini iyi hissetme sadece kız arabulucu öğrenciler tarafından vurgulanmıştır. Kız arabulucular şu açıklamalarda bulunmuşlardır: “*Kendimi iyi hissettim/ Arkadaşlarımla sorunlarına yardım ediyorum*”. Yanıtlardan da anlaşıldığı gibi, arabuluculuk deneyiminin kız öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine katkıda bulunduğunu söyleyebiliriz.



Arabulucu öğrencilerin, çatışma yaşayan arkadaşlarına yardım etmelerinin olumlu taraflarına ait görüşlerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 46’da verilmiştir.

**Tablo 46**  
**Arabulucu Öğrencilere Göre Çatışma Yaşayanlara Yardım Etmenin Olumlu Tarafları**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Sorunların çözülmesi	1	4	3	20	Sorunlar çözülüyor/ Sorunlar artık konuşularak çözülüyor/ Arabuluculuğa gerek kalmadan sorunlar hallediliyor/ Sorunlarına yarım ediyoruz.
2. Kavga etmeyi önleme	9	34	5	33	Sınıfımız daha iyiye gidiyor artık kavga neredeyse çıkmıyor artık/ Kavga çıkmıyor/ Kavgalar çok azaldı/ Kavgalar azalıyor/ Kimsenin kavga etmesini istemiyorum. Konuştukça kavgalar azaldı/ Olay büyümüyor. Şiddet olmuyor/ Şiddete dönüşmüyor Şiddeti önliyoruz/ Şiddet yok/ Kavga etmemelerini sağlıyoruz/ Kavga etmemelerini sağlıyoruz ve sevgiyi arttırıyorum.
3. Kişiler arası iletişimin artması	4	15	-	-	Kavga edenlerin konuşmasını sağlıyorum. Birbirlerini dinlemelerini sağlıyorum/ Önceden laf dalaşı oluyordu sınıfta şimdi konuşuyoruz.
4. Arkadaşlıkların artması	1	4	-	-	Arkadaşlıklar düzeliyor, artıyor.
5. Barışın sağlanması	4	15	2	13	Barış sağlıyoruz/ Barışıyorlar/ Kavga ettiklerinde arabuluculuk yaptığımda onların barıştığını görmek çok güzel/ Barışmaları beni duygulandırıyor/ Kavga ediyorlarsa barıştırmak çok güzel.
6. Küfrün azalması	1	4	1	7	Küfür azaldı/ Önceden sınıfta küfür çok oluyordu. Şimdi çok azaldı.
7. Olumlu duygular hissetme	7	26	4	27	Ben yardım ettiğim için mutlu oluyorum/ Seviniyorum/Arkadaşlarımı seviyorum/Yardım edince mutlu oluyorum/ Çatışanlara yardım etmek çok hoşuma gidiyor/ Çatışanlara yardımcı olmak beni gururlandırıyor/ Sevindiriyor.
Toplam	27	100	15	100	

Tablo 46’da görüldüğü gibi öğrenci yanıtları altı ana kategori içerisinde sınıflandırılmaktadır. Bunlar: sorunların çözülmesi, kavga etmeyi önleme, kişiler arası iletişimin artması, arkadaşlıkların artması, barışın sağlanması, küfürün azalması ve olumlu duygular hissetmedir. Tablo 62’de öğrenci yanıtlarına bakıldığında yanıtlar kız ve erkek arabulucu öğrenciler tarafından iki kategoride yoğunluk göstermektedir. Bunlardan birincisi “kavga etmeyi önleme” dir. Kız arabulucuların yanıtlarının %34’ü erkek arabulucuların ise %33’ü çatışan arkadaşlarına yardım etmenin olumlu tarafı olarak kavga etmeyi önlediklerini vurgulamışlardır. Arabulucu öğrencilerin öne çıkardığı görüşler şunlardır: “*Sınıfımız daha iyiye gidiyor artık*

*kavga neredeyse çıkmıyor artık/ Kavga çıkmıyor/ Kavgalar çok azaldı/ Kavgalar azalıyor/ Kimsenin kavga etmesini istemiyorum. Konuştukça kavgalar azaldı/ Olay büyümüyor. Şiddet olmuyor/ Şiddete dönüşmüyor Şiddeti önliyoruz/ Şiddet yok/ Kavga etmemelerini sağlıyoruz/ Kavga etmemelerini sağlıyoruz ve sevgiyi arttırıyorum”.* Öğrenci yanıtlarına bakıldığında, öğrencilerin arabuluculuk eğitimi aldıktan sonra sorunlarını kavga etmeden konuşarak çözdükleri, şiddetin önlendiği anlaşılmaktadır.

Kız ve erkek arabulucu öğrencilerin yoğunlaştığı diğer bir kategoride “olumlu duygular hissetme” dir. Öğrenciler arabulucu olduktan sonra çatışan arkadaşlarına yardım ettiklerinde olumlu duygular hissettiklerini vurgulamışlardır. Kız arabulucuların %26’sı erkek arabulucuların %27’si arabulucu olarak çatışan arkadaşlarına yardım ettiklerinde olumlu duygular hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler şu açıklamalarda bulunmuşlardır: “*Ben yardım ettiğim için mutlu oluyorum/ Seviniyorum/Arkadaşlarımı seviyorum/Yardım edince mutlu oluyorum/ Çatışanlara yardım etmek çok hoşuma gidiyor/ Çatışanlara yardımcı olmak beni gururlandırıyor/ Sevindiriyor”.*

Arabulucu öğrenciler çatışan taraflara yardım etmenin olumlu tarafı olarak sorunların çözüldüğünü ve barışın sağlandığını vurgulamışlardır. Kız arabulucuların %4’ü, erkek arabulucuların %20’si sorunların çözüldüğünü; yine kız arabulucuların %15’i ve erkek arabulucuların %13’ü barışın sağlandığını belirtmişlerdir. Arabulucu öğrenciler sorun çözümüne ilişkin şu açıklamalarda bulunmuştur: “*Sorunlar çözümlüyor/ Sorunlar artık konuşularak çözümlüyor/ Arabuluculuğa gerek kalmadan sorunlar hallediliyor/ Sorunlarına yardım ediyoruz”.* Bu ifadelerden de anlaşıldığı gibi arabuluculuk yaşantılarının öğrencilerin sorun çözmelerinde anlamlı katkılarda bulunduğunu söyleyebiliriz.

Sadece kız arabulucuların öne çıkardığı olumlu taraflar kişiler arası iletişimin artması ve arkadaşlıkların artmasıdır. Kız arabulucuların % 15’i çatışan taraflara yardım etmenin kişilerarası iletişimi arttırdığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin yanıtlarına bakıldığında öne çıkan ifadeler şunlardır: “*Kavga edenlerin konuşmasını*

sağlıyorum. Birbirlerini dinlemelerini sağlıyorum/ Önceden laf dalaşı oluyordu sınıfta şimdi konuşuyoruz”. Kız arabulucu öğrencilerin %4’ü de arkadaşlıkların arttığını belirtmişlerdir.

Arabulucu öğrencilerin, çatışma yaşayan arkadaşlarına yardım etmelerinin olumsuz taraflarına ait görüşlerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 47’de verilmiştir.

**Tablo 47**  
**Arabulucu Öğrencilere Göre Çatışma Yaşayanlara Yardım Etmenin Olumsuz Tarafları**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Yok	8	73	4	50	Olumsuz tarafı yok/ Bence yok/ Bence olumsuz tarafı yok/ Yardım etmenin olumsuz tarafı yok
2. Tarafların gerginliğinin yansımaları	1	9	-	-	Bazen iki kişinin arasındaki gerginlik bana da yansıyor.
3. Yardımcı olamama hissi	1	9	3	37.5	Barışamadıklarında sorunlarını çözemediklerinde yardım edemediğimi düşünüyorum. Üzülüyorum/ Barışamadıklarında acaba bir yerde yanlış mı yaptım diye düşünüyorum. Üzülüyorum/ Barış sağlanmadığında yapamadığımı düşünüyorum.
4. Barışın sağlanamaması	1	9	1	12.5	Bazen barışmayanlarda olabiliyor/ Barışmayanlarda oluyor/ Bazen barışmayanlar anlaşamayanlar oluyor.
Toplam	11	100	8	100	

Tablo 47’de görüldüğü gibi öğrenci görüşleri dört ana kategoride gruplandırılmıştır. Bunlar: yok, tarafların gerginliğinin yansımaları, yardımcı olamama hissi ve barışın sağlanamamasıdır. Öğrencilere arabulucu olarak çatışan taraflara yardım etmenin olumsuz taraflarının olup olmadığı sorulduğunda kız arabulucuların %73’ü, erkek arabulucuların ise %50’si olumsuz tarafının olmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin görüşleri şunlardır: “*Olumsuz tarafı yok/ Bence yok/ Bence olumsuz tarafı yok/ Yardım etmenin olumsuz tarafı yok*”.

Arabulucu öğrencilerin büyük çoğunluğu çatışan taraflara yardım etmenin olumsuz tarafını görmemektedirler. Diğer yanıtlara bakıldığında ise kız ve erkek arabulucular yardımcı olamamaktan ve barışın sağlanamamasından yakınmaktadır. Kız arabulucuların %9’u ile erkek arabulucuların %37.5’i yardımcı olamama hissini yaşadıklarını, kız arabulucuların %9’u ile erkek arabulucuların % 14.5’i de barışın sağlanamamasını olumsuz taraf olarak belirtmişlerdir. Öğrencilerin yanıtlarına

bakıldığında öne çıkan ifadeler şunlardır: “*Barişamadıklarında sorunlarını çözemediklerinde yardım edemediğimi düşünüyorum. Üzüliyorum/ Barişamadıklarında acaba bir yerde yanlış mı yaptım diye düşünüyorum. Üzüliyorum/ Bariş sağlanmadığında yapamadığımı düşünüyorum*”.

Arabulucu öğrencilerin, çatışma yaşayan arkadaşlarına yardım ederken yaşadıkları zorluklara ait görüşlerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 48’de verilmiştir.

**Tablo 48**  
**Arabulucu Öğrencilerin Çatışma Yaşayan Öğrencilere Yardım Ederken Yaşadıkları Zorluklar**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Yok	2	17	3	37.5	Zorlayan tarafı yok/ Zorlanmadım/ Zorlayan tarafı olmadı.
2. Hata yapmaktan korkma	2	17	2	25	Yanlış yapmaktan yanlış bir şey söylemekten korkuyorum/Konuşurken ya kekeleşsem, yanlış diye korkuyorum/Basamakları unutacağım diye korktum/Arabuluculuk sürecinde basamakları unutturum diye zorlanıyorum.
3. Barişın sağlanamaması	7	58	-	-	Bariştirme çabasındayım. Bariştirmemem beni zorluyor/Her çatışan barişmayabiliyor. Bu da arabuluculuğu zorlayabiliyor/Bazen barişmak istememeleri beni üzüyor. Bariş sağlanmazsa diye telaşlanıyorum/Ya anlamazlarsa ya barişmazlarsa diye telaşlanıyorum/Ya anlamazlarsa diye geriliyorum.
4. Arabuluculuk sürecinin anlaşılması	-	-	1	12.5	Basamaklarda bazen sorun yaşayabiliyorum. Bazı basamakları anlayamıyorlar.
5. Tekrar sorun çıkacak kaygısı	1	8	1	12.5	Bariştiklerinden sonra hemen tekrar sorun yaşarlar diye telaşlanıyorum.
6. Yaş farkı olması	-	-	1	12.5	Kendimden yaşça büyüklere arabuluculuk yaparken zorlanıyorum. Ben küçüğüm diye bana anlatırken zorlanıyorlar.
<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>100</b>	<b>8</b>	<b>100</b>	

Tablo 48’de görüldüğü gibi öğrencilerin arkadaşlarına yardım ederken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri altı ana kategoride incelenmektedir. Bunlar: yok, hata yapmaktan korkma, barişın sağlanamaması, arabuluculuk sürecinin anlaşılması, tekrar sorun çıkacak kaygısı, yaş farkı olması.

Kız ve erkek arabulucu öğrencilerin, arabuluculuk sürecini çalıştırırken yaşadığı güçlüklerle ilişkin görüşleri sorulduğunda kızların %17’si erkeklerin ise

%37.5'i güçlük yaşamadığını belirtmiştir. Öğrenciler şu açıklamalarda bulunmuşlardır: *“Zorlayan tarafı yok/ Zorlanmadım/ Zorlayan tarafı olmadı”*.

Hem kız hem de erkek arabulucu öğrenciler yaşadıkları farklı güçlükleri öne çıkarmışlardır. Erkek arabulucu öğrenciler arabuluculuk sürecinin anlaşılmasını (%12.5), tekrar sorun çıkacak kaygısını (%12.5) ve yaş farkı olmasını (%12.5) vurgulamışlardır. Buna karşın kız arabulucu öğrenciler ise barışın sağlanamamasına ilişkin güçlükleri (%58) daha çok vurgulamışlardır. Barışın sağlanamaması arabulucu öğrencilerin öne çıkardığı en belirgin güçlüktür. Öğrenciler bu güçlüğe ilişkin şu açıklamaları yapmışlardır: *“Barıştırmaya çabasındayım. Barıştıramamak beni zorluyor/ Her çatışan barışmayabiliyor. Bu da arabuluculuğu zorlayabiliyor/ Bazen barışmak istememeleri beni üzüyor. Barış sağlanmazsa diye telaşlanıyorum/ Ya anlaşamazlarsa ya barışmazlarsa diye telaşlanıyorum/ Ya anlaşamazlarsa diye geriliyorum”*.

Hem kız hem de erkek arabulucu öğrencilerin, arabuluculuk sürecinde karşılaştıkları bir başka güçlük ise “hata yapmaktan korkma”dır. Kız arabulucu öğrencilerin %17'si erkek arabulucu öğrencilerinde %25'i hata yapmaktan korktuklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler bu soruna ilişkin şunları söylemişlerdir: *“Yanlış yapmaktan yanlış bir şey söylemekten korkuyorum/ Konuşurken ya kekeleşsem, yanlış diye korkuyorum/ Basamakları unutacağım diye korktum / Arabuluculuk sürecinde basamakları unutturum diye zorlanıyorum”*.

Bu araştırmada uygulanan akran arabuluculuk basamakları standart basamaklar olarak tüm arabulucu öğrenciler tarafından izlenmiştir. Bu basamaklar şunlardır: İsteklerin ve nedenlerin açıklanması; Duyguların ve nedenlerin açıklanması; Karşı tarafın isteklerinin, duygularının ve nedenlerinin anlaşılması; Her iki tarafın yararına çözüm seçenlerinin üretilmesi; Anlaşmaya (kazan-kazan) ulaşılması. Bu basamaklar arabuluculuk formunda yer almaktadır. Tüm arabulucu öğrenciler de arabuluculuk sürecinde bu formu kullanmaktadır. Bu araştırmada belirtilen 102 arabuluculuk deneyimi de bu standart formlar üzerinden sürdürülmüştür. Arabuluculuğa başlamadan önce, rehberlik saatinde tüm arabulucu öğrenciler bu formu nasıl

kullanacaklarına ilişkin olarak, tekrar eğitim almışlardır. Arabulucu öğrencilere bu standart formu kullandıkları arabuluculuk sürecinde hangi basamaklarda zorlandıkları sorulmuştur. Arabulucuların belirtmiş olduğu görüşler Tablo 49’da verilmiştir.

**Tablo 49**  
**Arabulucu Öğrencilerin Arabuluculuk Sürecini Uygularken Zorlandıkları Arabuluculuk Basamakları**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Hiçbir basamakta zorlanmadım	2	14	1	8	-
2. Birinci basamak: İstek ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım	2	16	2	16	İstek ve nedenleri basamağında zorlandım. İsteklerini bilmiyorlar. Söyleyemiyor ve nedenlerini de bilmiyorlar/ İsteklerinin ne olduğunu bile bilmiyorlar. Özellikle nedenlerini söylerken zorlanıyorlar/İstek ve nedenlerini ifade etmelerini sağlamakta zorlandım.
3. İkinci basamak: Duyguların ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım.	-	-	3	25	Duygu ve nedenleri basamağında zorlandım/ Duygularını ifade etmelerini sağlamakta zorlandım.
4. Üçüncü basamak: Karşı tarafın isteklerinin, duygularının ve nedenlerinin anlaşılmasında, karşılıklı empati kurulmasında zorlandım.	4	28	3	25	Empati basamağında zorlandım. Birbirlerini dinlemiyorlar, anlamıyorlar/ Bu basamağı anlayamadılar/ Birbirlerini dinlemek istemiyorlar.
5. Dördüncü basamak: Her iki tarafın yararına çözüm seçeneklerinin üretilmesinde zorlandım.	6	42	3	25	Çözüm üretme basamağında zorlandım. Çözüm üretmiyorlar/ Çözüm bulamıyorlardı. Birbirlerinden bekliyorlar. Arabulucunun çözüm bulmasını istiyorlar/ Seçenekler üretmelerini sağlamak zor oldu. Benim üretmemi beklediler/ Bulamadılar. Üretmediler/ Tarafların problemin çözümünü için seçenekler üretmelerini sağlamak zor oldu.
6. Beşinci basamak: Anlaşmaya (kazan-kazan) ulaşılmasında zorlandım.	-	-	-	-	-
<b>Toplam</b>	<b>14</b>	<b>100</b>	<b>12</b>	<b>100</b>	

Tablo 49’da arabulucu öğrencilerin yaşadıkları güçlüklerle ilişkin görüşleri altı kategoride gruplandırılmıştır. Bunlar şunlardır: Hiçbir basamakta zorlanmadım; Birinci basamak: İsteklerin ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım; İkinci 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. Kız arabulucuların %14'ü erkek arabulucuların ise %8'i zorluk çekmediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin yanıtlarına bakıldığında şunları söylemişlerdir: *“Zorluk çekmedim/ Zorluk çektiğim adım olmadı”*.

Hem kız hem de erkek arabulucu öğrenciler en fazla çözüm üretme ve empati basamağında zorlanmışlardır. Kız arabulucu öğrencilerin %42'si erkek arabulucu öğrencilerin de % 25'i çözüm üretirken zorlandıklarını belirtmişlerdir. Çözüm üretme basamağıyla ilgili olarak söylemiş oldukları güçlükler şunlardır: *“Çözüm üretme basamağında zorlandım. Çözüm üretemiyorlar/ Çözüm bulamıyorlardı. Birbirlerinden bekliyorlar. Arabulucunun çözüm bulmasını istiyorlar/ Seçenekler üretmelerini sağlamak zor oldu. Benim üretmemi beklediler/ Bulamadılar. Üretmediler/ Tarafların problemin çözümü için seçenekler üretmelerini sağlamak zor oldu”*. Kız ve erkek arabulucular arabuluculuk sürecinde çatışan tarafların çözüm üretmediklerini, bulamadıklarını, çözümü ya birbirlerinden ya da arabulucudan beklediklerini belirtmişlerdir. *“Arabulucunun işi, öğrencilerin çatışmalarını çözmek değil, öğrencilerin problemlerini kendilerinin çözmelerine yardımcı olmaktır. Öğrenci çatışmalarında en doğru ve geçerli çözüm, öğrencilerin kendi çözümleridir”* (Johnson ve Johnson, 1995; Türnüklü, 2006: 88). Öğrenciler bu basamakta, kendi gereksinimlerini ve karşısındaki kişinin gereksinimlerini karşılayacak, her iki taraf için de memnun edici kazan-kazan ile sonuçlanacak çözüm önerileri üretmelidirler.

Hem kız hem de erkek arabulucu öğrencilerin en fazla zorlandıkları bir başka basamak ise empati basamağıdır. Kız arabulucuların %28'i erkek arabulucuların da %25'i empati basamağında zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler bu basamağa ilişkin şunları söylemişlerdir: *“Empati basamağında zorlandım. Birbirlerini dinlemiyorlar, anlamıyorlar/ Bu basamağı anlayamadılar/ Birbirlerini dinlemek istemiyorlar”*. *“Çatışmada diğer kişiyle başarılı olarak müzakere edebilmek için diğer kişinin yerine kendimizi koymalıyız ve o konumdan çatışmanın nasıl görüldüğünü anlamalıyız. Diğer bir ifade ile olaylara diğer kişinin bakış açısı ile bakmalıyız”* (Dökmen, 1994; Türnüklü, 2006: 60). *“Diğer kişinin perspektifinin*

anlaşılması, onunla anlaşmak ya da aynı fikirde olmak değildir. Sadece sorunu en doğru şekilde anlamak ve kavramaktır” (Türnüklü, 2006: 61). Bireylerin çatışmalarını çözebilmeleri için istek, duygu ve nedenlerini belirtmeleri yetmez. Taraflar kendilerini diğer bireyin yerine koyarak, onun istek, duygu ve nedenlerini onun bakış açısıyla anlamaya çalışmalıdırlar. Bu şekilde çatışmaların kazan-kazan yöntemiyle yapıcı bir şekilde çözülmesi mümkündür.

Duygu ve nedenleri basamağında erkek arabulucu öğrencilerin %25’i zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler bu basamağa ilişkin şunları söylemişlerdir: *“Duygu ve nedenleri basamağında zorlandım/ Duygularını ifade etmelerini sağlamakta zorlandım”*.

“Problemi çözmek için ne hissettiğinin yani duyguların ve nedenlerinin karşılıklı belirtilmesi de oldukça önemlidir. Duyguların ifade edilmesi ve denetlenmesi, çatışma çözümünün en güç ve en önemli basamaklarından biridir” (Johnson ve Johnson, 1995a: 5:9; Türnüklü, 2006: 58). Duyguların açık, anlaşılır, samimi bir şekilde ben dili kullanarak ifade edilmesinin bireyin kendi duygularını fark etmesini ve diğer bireyle olan çatışmalarını yapıcı ve barışçıl olarak çözmesini sağlayacağı söylenebilir.

Arabulucu öğrencilerin, çatışan taraflar istek ve nedenlerini açıklarken yaşadıkları zorluklara ait görüşlerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 50’de verilmiştir.



**Tablo 50**  
**Arabulucu Öğrencilerin, Çatışan Taraflar İstek ve Nedenlerini Açıklarken Yaşadıkları Zorluklar**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Yok	1	5	2	15.5	İstek ve nedenlerini söylerken zorluk yaşamadılar. Gayet iyi açıkladılar/ Yaşadıkları olayı istek ile nedenlerini söyleyebildiler. Zorluk yaşamadan ifade ettiler/ Herhangi bir zorluk yaşamadılar.
2. İsteğini bilmeme	4	20	4	30.5	Ne istediklerini bilmiyorlar/ Ne istediklerini kendileri de bilmiyorlar/ Kendi isteklerini bile bilmiyorlardı.
3. Arkadaş etkisi	6	30	2	15.5	Arkadaşlıkları bozulur diye ki ne düşünür diye söyleyemiyorlar/ Karşı taraftan çekiniyorlar/ Karşı tarafın tepki vermesinden korkuyorlar/ İsteklerini söylerken çekindiler. Tepki almaktan korktular/ Karşıdaki ne düşünür diye söylemek istemediler/ Karşı taraf tepki verir diye gerçek isteklerini söylemek istemediler.
4. Dikkatin dağılması	1	5	-	-	O an başka şey düşünüyorlar.
5. Nedenlerin ifade edilmemesi	5	25	1	7.5	Nedenlerini söylerken zorlanıyorlar/ İsteklerini ifade ediyor sadece nedenlerini anlatırken zorlanıyorlar. Nedenlerini de bilmediklerinden söyleyemediler.
6. Uzun süre bekleme	2	10	2	15.5	Çok beklemek zorunda kaldık/ Durup bekliyorlar/ Epey düşünüyorlar/ Duruyorlar
7. İsteklerin anlaşılması	1	5	2	15.5	Tam olarak istekleri anlaşılmıyordu/ İsteklerini tam olarak söyleyemediler.
Toplam	20	100	13	100	

Tablo 50’de görüldüğü gibi arabulucu öğrencilerin çatışan taraflar istek ve nedenlerini açıklarken yaşanan zorluklara ilişkin görüşleri yedi ana kategoride incelenmektedir. Bunlar: yok, isteğini bilmeme, arkadaş etkisi, dikkatin dağılması, nedenlerin ifade edilmemesi, uzun süre bekleme ve isteklerin anlaşılmasıdır.

Kız ve erkek arabulucu öğrencilerin, çatışan taraflar istek ve nedenlerini açıklarken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri sorulduğunda kızların %5’i erkeklerin ise %15.5’i güçlük yaşamadığını belirtmiştir. Öğrencilerin görüşleri şunlardır: “İstek ve nedenlerini söylerken zorluk yaşamadılar. Gayet iyi açıkladılar/ Yaşadıkları olayı istek ile nedenlerini söyleyebildiler. Zorluk yaşamadan ifade ettiler/ Herhangi bir zorluk yaşamadılar”.

Hem kız hem de erkek arabulucu öğrenciler çatışan tarafların isteğini bilmediklerini vurgulamışlardır. Kız arabulucuların %20'si erkek arabulucuların %30.5'i çatışan tarafların ne istediklerini bilmediklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler şu açıklamalarda bulunmuşlardır: *“Ne istediklerini bilmiyorlar/ Ne istediklerini kendileri de bilmiyorlar/ Kendi isteklerini bile bilmiyorlardı”*.

Kız ve erkek arabulucu öğrenciler arabuluculuk sürecinde arkadaş etkisi nedeniyle çatışan tarafların istek ve nedenlerini ifade ederken zorluk yaşadıklarını vurgulamışlardır. Kız arabulucuların %30'u erkek arabulucuların da % 15.5'i arkadaş etkisi yüzünden çatışan tarafların istek ve nedenlerini açıklarken zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler bu zorluğa ilişkin şu açıklamaları yapmışlardır: *“Arkadaşlıkları bozulur diye ki ne düşünür diye söyleyemiyorlar/ Karşı taraftan çekiniyorlar/ Karşı tarafın tepki vermesinden korkuyorlar/ İsteklerini söylerken çekindiler. Tepki almaktan korktular/ Karşıdaki ne düşünür diye söylemek istemediler/ Karşı taraf tepki verir diye gerçek isteklerini söylemek istemediler”*. Öğrenci yanıtlarına bakıldığında öğrencilerin arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin bozulmaması için istek ve nedenlerini söylerken zorluk yaşadıkları, istek ve nedenlerini ifade etmek istemedikleri anlaşılmaktadır.

Hem kız hem de erkek arabulucu öğrencilerin, arabuluculuk sürecinde çatışan tarafların istek ve nedenlerini açıklarken yaşadıkları bir başka zorluk ise “nedenlerin ifade edilmemesi”dir. Kız arabulucu öğrencilerin %25'i erkek arabulucu öğrencilerinde %7.5'i çatışan tarafların nedenlerini bilmediklerini ve ifade ederken zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu zorluğa ilişkin görüşleri şunlardır: *“Nedenlerini söylerken zorlanıyorlar/ İsteklerini ifade ediyor sadece nedenlerini anlatırken zorlanıyorlar. Nedenlerini de bilmediklerinden söyleyemediler”*.

Bunlardan farklı olarak kız ve erkek arabulucu öğrenciler çatışan tarafların istek ve nedenlerini açıklarken yaşadıkları zorluklar olarak isteklerin anlaşılmadığını, uzun süre tarafların istek ve nedenlerinin ifade edilmesini beklediklerini ve taraflar istek ve nedenlerini söylerken dikkatlerinin dağıldığını vurgulamışlardır. Kız arabulucuların %10'u erkek arabulucuların %15.5'i çatışan tarafların istek ve



Tablo 51’de görüldüğü gibi arabulucu öğrencilerin çatışan taraflar duygu ve nedenlerini açıklarken yaşanan zorluklara ilişkin görüşleri beş ana kategoride incelenmektedir. Bunlar: yok, duyguları ifade edememe, karşı tarafın tepkisinden korkma, nedenleri açıklayamama, duyguları bilmemedir. Kız ve erkek arabulucu öğrencilerin, çatışan taraflar duygu ve nedenlerini açıklarken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri sorulduğunda kızların %10’u erkeklerin ise %25’i güçlükle yaşamadığını, duygu ve nedenlerini açıkça söyleyebildiklerini belirtmiştir. Öğrenciler bu zorluğa ilişkin şu açıklamalarda bulunmuşlardır: *“Bu basamakta zorlanmadılar. Duygu ve nedenlerini söyleyebildiler. Sıkıntı yaşamadılar/ Sorun yaşamadılar. Duygu ve nedenlerini açıkladılar/ Duygularını açıkça söyleyebildiler/ Zorluk yaşamadılar”*.

Hem kız hem de erkek arabulucu öğrenciler çatışan tarafların duygularını ifade edemediklerini vurgulamışlardır. Kız arabulucuların %45’i erkek arabulucuların %25’i çatışan tarafların duygularını rahatlıkla açıklayamadıklarını, duygularını söylemekten çekindiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin görüşleri şunlardır: *“Duygularını söylemiyorlar. İfade edemiyorlar/ Duygusunu ifade edemeyenler oldu/ Zor ifade ediyorlar/ Duygularını rahatlıkla söyleyemiyorlar/ Duygularını açıklayamadılar/ Duygularını söylemekten çekiniyorlar”*. Sadece erkek arabulucuların %8’i de çatışan tarafların duygularını bilmediklerini, duygularını söylerken istekleriyle karıştırdıklarını belirtmişlerdir. Erkek arabulucu öğrencilerde şu açıklamaları yapmışlardır: *“Düşünüyorlar/ Duygularını söylerken istekleriyle karıştırdılar”*.

Kız ve erkek arabulucu öğrenciler, arabuluculuk sürecinde çatışan tarafların karşı tarafın tepkisinden korktukları için duygu ve nedenlerini ifade ederken zorluk yaşadıklarını vurgulamışlardır. Kız arabulucuların %35’i erkek arabulucuların da %34’ü karşı tarafın tepkisinden korktukları için çatışan tarafların duygu ve nedenlerini açıklarken zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler bu zorluğa ilişkin şu açıklamaları yapmışlardır: *“Duygularını söylerse karşı taraftan tepki almaktan korktukları için duygularını ifade edemediler/ Duygularıyla alay edilir diye söylemediler/ Karşıdaki kişi alttan aldı diyecek diye söyleyemiyorlar/ Duygularını*

*söylerse karşıdaki ne düşünür acaba ona küser mi diye söylemek istemediler/ Arkadaşlıkları bozulacak ve küsecek diye söylemiyorlar/ Söylerse kendisini zayıf göreceğini düşünüyorlar”.* Öğrenci yanıtlarına bakıldığında öğrencilerin arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin bozulmasını ve karşı tarafın kendisi hakkında farklı düşünmesini istemediği için duygu ve nedenlerini söylerken zorluk yaşadıkları, duygu ve nedenlerini ifade etmek istemedikleri anlaşılmaktadır.

Hem kız hem de erkek arabulucu öğrencilerin, arabuluculuk sürecinde çatışan tarafların duygu ve nedenlerini açıklarken yaşadıkları bir başka zorluk ise nedenleri açıklayamamadır. Kız arabulucu öğrencilerin %10'u erkek arabulucu öğrencilerinde %8'i çatışan tarafların neden öyle hissettiklerini bilmediklerini ve nedenlerini söylerken zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler şu açıklamalarda bulunmuşlardır: *“Nedenlerini söyleyemediler. Nedenlerinde zorlandılar/ Neden öyle hissettiklerini bilmiyorlar/ Nedenlerini söylerken zorlanıyorlar”.* “Problemi çözmek için ne hissettiğinin yani duyguların ve nedenlerinin karşılıklı belirtilmesi de oldukça önemlidir. Duyguların ifade edilmesi ve denetlenmesi, çatışma çözümünün en güç ve en önemli basamaklarından biridir” (Johnson ve Johnson, 1995a: 5: 9; Türnüklü, 2006: 58). Duyguların açık, anlaşılır, samimi bir şekilde ben dili kullanarak ifade edilmesi bireyin kendi duygularını fark etmesini ve diğer bireyle olan çatışmalarını yapıcı ve barışçıl olarak çözmesini sağlayabilir.

Arabulucu öğrencilerin, çatışan taraflar empati yaparken yaşadıkları zorluklara ait görüşlerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 52’de verilmiştir.

**Tablo 52**  
**Arabulucu Öğrencilerin, Çatışan Tarafların Empati Yaparken Yaşadıkları Zorluklar**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Odaklanamama	4	17	1	7	Biri konuşurken, diğeri başka şeyler düşünüyor/ Dikkatlerini veremediler/ Karşısındaki kişi konuşurken dikkatini veremiyorlar/ Dikkatlerini birbirlerine veremediler.
2. Karşı tarafı dinlememe	4	17	3	21	Birbirlerini dinlemiyorlar/ Dinlemediler/ Karşı taraf konuşurken onu dinlemediler/ Karşı tarafı dinlemiyorlar.
3. Kendi isteklerine duygularına odaklanma	4	17	3	21	Sadece kendi istek ve duygularını düşündükleri için karşı tarafın istek ve duygularını söylediler daha çok/ Kendi düşüncelerini söylüyorlar/ Kendi istek ve duygularını söylediler. Karıştırdılar/ Karşı taraftan anlayacaklarını söyleyecekleri yerde kendi istek duygu ve nedenlerini ifade ettiler.
4. Yanlış şeyler söyleme	1	5	-	-	Bazen uydurabiliyorlar. Yalan yanlış konuşabiliyorlar. Birbirlerini dinlemedikleri için yanlış şeyler söylediler.
5. Empatiyi anlamama	2	9	2	15	Empatiyi anlamadılar/ Ne yapacaklarını anlamadılar.
6. Karşıdakini anlamama	3	13	2	15	Birbirlerini anlayamadılar/ Karşıdakini anlamak istemiyorlar/ Karşı tarafın istek ve duygularını anlayamıyorlar/ Karşısındaki doğru anlayamayabiliyorlar.
7. Kendini karşı tarafın yerine koyamama	5	22	3	21	Kendilerini karşı tarafın yerine koyamadılar/ Kendilerini diğersinin yerine koyamadılar.
Toplam	23	100	14	100	

Tablo 52’de görüldüğü gibi arabulucu öğrencilerin çatışan taraflar empati yaparken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri yedi ana kategoride incelenmektedir. Bunlar: odaklanamama, karşı tarafı dinlememe, kendi istek ve duygularına odaklanma, yanlış şeyler söyleme, empatiyi anlamama, karşıdakini anlamama ve kendini karşı tarafın yerine koyamamadır.

Kız ve erkek arabulucu öğrencilerin, çatışan taraflar empati yaparken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri sorulduğunda kızların %22’si erkeklerin ise %21’i çatışan tarafların kendilerini karşı tarafın yerine koyamadıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin görüşleri şunlardır: “Kendilerini karşı tarafın yerine koyamadılar/ Kendilerini diğersinin yerine koyamadılar”. Bireylerin çatışmalarını çözebilmeleri

için istek, duygu ve nedenlerini belirtmeleri yetmez. Taraflar kendilerini diğer bireyin yerine koyarak, onun istek, duygu ve nedenlerini onun bakış açısıyla anlamaya çalışmalıdırlar. Bu şekilde çatışmaların kazan-kazan yöntemiyle yapıcı bir şekilde çözülmesi mümkündür.

Hem kız hem de erkek arabulucu öğrenciler çatışan tarafların karşı tarafı dinlemediklerini vurgulamışlardır. Kız arabulucuların %17'si erkek arabulucuların %21'i çatışan tarafların birbirlerini dinlemediklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler şu açıklamalarda bulunmuşlardır: *“Birbirlerini dinlemiyorlar/ Dinlemediler/ Karşı taraf konuşurken onu dinlemediler/ Karşı tarafı dinlemiyorlar”*.

Kız ve erkek arabulucu öğrenciler, arabuluculuk sürecinde çatışan tarafların sadece kendi istek ve duygularına odaklandıklarını vurgulamışlardır. Kız arabulucuların %17'si erkek arabulucuların da % 21'i tarafların kendi istek ve duygularını ifade ettiklerini sadece kendi istek ve duygularına odaklandıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler bu zorluğa ilişkin şu açıklamaları yapmışlardır: *“Sadece kendi istek ve duygularını düşündükleri için karşı tarafın istek ve duygularını söylediler daha çok/ Kendi düşüncelerini söylüyorlar/ Kendi istek ve duygularını söylediler. Karıştırdılar/ Karşı taraftan anlayacaklarını söyleyecekleri yerde kendi istek duygu ve nedenlerini ifade ettiler”*.

Empatinin karşıtı ben merkezliktir. Yani, diğer kişinin perspektifinden haberdar olmamadır. Diğer kişinin pozisyonunu ve eylemini anlamak için çatışma diğer kişinin perspektifinden ve konumundan görülebilmelidir. Diğer kişinin perspektifinin anlaşılması, onunla anlaşmak ya da aynı fikirde olmak değildir. Sadece sorunu en doğru şekilde anlamak ve kavramaktır. Bundan sonra kişi isterse, ortak sorunun yapıcı çözümü için atılımda bulunur, istemezse bulunmaz (Türnüklü, 2006: 61).

Hem kız hem de erkek arabulucu öğrencilerin, arabuluculuk sürecinde çatışan tarafların empati yaparken yaşadıkları bir başka zorluk ise “odaklanamama”dır. Kız arabulucu öğrencilerin %17'si erkek arabulucu öğrencilerinde %7'si odaklanamadıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler şu açıklamalarda bulunmuşlardır: *“Biri konuşurken, diğeri başka şeyler düşünüyor/ Dikkatlerini veremediler/*

*Karşısındaki kişi konuşurken dikkatini veremiyorlar/ Dikkatlerini birbirlerine veremediler”.*

Kız ve erkek arabulucu öğrenciler çatışan taraflar empati yaparken yaşadığı zorluklar olarak empatiyi ve karşı tarafı anlamadıklarını vurgulamışlardır. Kız arabulucuların %13’ü erkek arabulucuların da %15’i karşı tarafın istek ve duygularını anlamadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin görüşleri şunlardır: *“Birbirlerini anlayamadılar/ Karşıdakini anlamak istemiyorlar/ Karşı tarafın istek ve duygularını anlayamıyorlar/ Karşısındakini doğru anlayamayabiliyorlar”.* Kız arabulucuların %9’u erkek arabulucuların da %15’i de empatiyi anlamadıklarını ne yapacaklarını bilemediklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler şu açıklamalarda bulunmuşlardır: *“Empatiyi anlamadılar/ Ne yapacaklarını anlamadılar”.*

Arabulucu öğrencilerin, çatışan taraflar çözüm üretirken yaşadıkları zorluklara ait görüşlerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 53’te verilmiştir.



**Tablo 53**  
**Arabulucu Öğrencilerin, Çatışan Taraflar Çözüm Üretirken Yaşadıkları Zorluklar**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Yok	2	10	2	15	Çözüm seçeneği üretirken zorluk yaşamadılar. Her iki taraf da çözüm seçeneği üretti/ Çözüm üretirken bu basamakta zorluk yaşamadılar. Gayet iyi çözüm önerileri ürettiler/ Çözüm seçenekleri üretenler oldu. Kazan-kazan yaptılar.
2. Çözüm üretememe	9	45	5	39	Çözüm üretemediler/ Çözüm bulamadılar/ Bulamıyorlar, akıllarına gelmiyor/ Çözüm seçeneğinde zorlanıyorlar/ Çözüm bulmak da zorlandılar/ Epey düşündüler/ Kendileri çözüm seçeneği üretemediler/ Çok düşündüler.
3. Çözümü arabulucudan bekleme	2	10	1	8	Arabulucunun onlar için çözüm seçeneği üretmesini istediler/ Arabulucunun çözüm seçeneği üretmesini istediler.
4. Kendi çözümünde ısrar etme	2	10	-	-	Herkes kendisini düşünerek çözüm üretiyor. Kendi isteklerinin karşılanmasını istiyor/ bazen inatçılık yapanlarda oldu. Hayır benim dediğim olsun diyenler/ Çözüm seçeneğinde anlaşamıyorlar. İsrar ediyorlar.
5. Çözümü karşı taraftan bekleme	1	5	3	23	Her iki taraf da karşısındakinden çözüm seçeneği üretmesini bekledi/ Çözümü iki taraf da karşısındakinin bulmasını bekledi/ Diğer taraftan bekleyenler oldu.
6. Geçişirme	3	15	-	-	Arabuluculuk süreci çabuk bitsin diye karşı tarafın çözüm seçeneğini hemen kabul ettiler/ Arabuluculuk bitsin diye diğerinin çözümünü kabul ediyorlar/ Aynı çözüm önerilerini sunuyorlar/ Birbirlerine bırakıyorlar.
7. Karşı taraftan çekinme	1	5	2	15	Karşı taraf kabul edecek mi diye çekindiler/ Karşı taraf kabul etmez diye söylemek istemiyorlar/ Karşı taraf bunu kabul eder mi diye zorlanıyorlar.
Toplam	20	100	13	100	

Tablo 53'te görüldüğü gibi arabulucu öğrencilerin çatışan taraflar çözüm üretirken yaşanan zorluklara ilişkin görüşleri yedi ana kategoride incelenmektedir. Bunlar: yok, çözüm üretememe, çözümü arabulucudan bekleme, kendi çözümünde ısrar etme, çözümü karşı taraftan bekleme, geçişirme ve karşı taraftan çekinmedir.

Kız ve erkek arabulucu öğrencilerin, çatışan taraflar çözüm üretirken yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri sorulduğunda kızların %10'u erkeklerin ise %15'i güçlük yaşamadıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin görüşleri şunlardır: “Çözüm seçeneği üretirken zorluk yaşamadılar. Her iki taraf da çözüm seçeneği üretti/

*Çözüm üretirken bu basamakta zorluk yaşamadılar. Gayet iyi çözüm önerileri ürettiler/ Çözüm seçenekleri üretenler oldu. Kazan-kazan yaptılar”.*

Hem kız hem de erkek arabulucu öğrenciler çatışan tarafların çözüm üretemediklerini vurgulamışlardır. Kız arabulucuların %45’i erkek arabulucuların %39’u çatışan tarafların çözüm seçeneği bulmada zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler bu zorluğa ilişkin şu açıklamaları yapmışlardır: “Çözüm üretemediler/ Çözüm bulamadılar/ Bulamıyorlar, akıllarına gelmiyor/ Çözüm seçeneğinde zorlanıyorlar/ Çözüm bulmak da zorlandılar/ Baya düşündüler/ Kendileri çözüm seçeneği üretemediler/ Çok düşündüler”.

Kız ve erkek arabulucu öğrenciler çatışan tarafların çözüm üretme basamağında çözümü arabulucudan ya da karşı taraftan beklediklerini vurgulamışlardır. Kız arabulucuların % 10’u ile erkek arabulucuların % 8’i çatışan tarafların çözümü arabulucudan beklediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin görüşleri şunlardır: “Arabulucunun onlar için çözüm seçeneği üretmesini istediler/ Arabulucunun çözüm seçeneği üretmesini istediler”. Kız arabulucuların %5’i ile erkek arabulucuların % 23’ü çatışan tarafların çözümü karşı taraftan beklediklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler şu açıklamalarda bulunmuşlardır: “Her iki taraf da karşısındakinden çözüm seçeneği üretmesini bekledi/ Çözümü iki taraf da karşısındakinin bulmasını bekledi/ Diğer taraftan bekleyenler oldu”.

Sadece kız arabulucu öğrenciler, arabuluculuk sürecinde çatışan tarafların çözüm üretirken kendi çözümlerinde ısrar ettiklerini (%10) ve arabuluculuk sürecinin çabuk bitmesi için karşı tarafın çözüm seçeneğini kabul ettiklerini (%15) vurgulamışlardır. Öğrenciler şu açıklamalarda bulunmuşlardır: “Arabuluculuk süreci çabuk bitsin diye karşı tarafın çözüm seçeneğini hemen kabul ettiler/ Arabuluculuk bitsin diye diğerinin çözümünü kabul ediyorlar/ Aynı çözüm önerilerini sunuyorlar/ Birbirlerine bırakıyorlar”.

Kız ve erkek arabulucu öğrenciler, arabuluculuk sürecinde çatışan tarafların karşı tarafın tepkisinden çekindikleri için çözüm üretirken zorluk yaşadıklarını

vurgulamışlardır. Kız arabulucuların %5'i erkek arabulucuların da %15'i karşı tarafın tepkisinden çekindikleri için çatışan tarafların çözüm üretirken zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler bu zorluğa ilişkin şu açıklamaları yapmışlardır: “*Karşı taraf kabul edecek mi diye çekindiler/ Karşı taraf kabul etmez diye söylemek istemiyorlar/ Karşı taraf bunu kabul eder mi diye zorlanıyorlar*”.

Arabulucu öğrencilerin, çatışan tarafların kazan-kazan çözüm seçeneği üretmelerine ait görüşlerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 54’te verilmiştir.

**Tablo 54**  
**Çatışma Yaşayan Tarafların Kazan-Kazan Çözüm Seçeneği Üretmeleri**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Ürettiler	12	60	6	30	Evet üretebildiler/ Bazıları üretebildiler/ Ürettiler/ Kazan-kazan oldu/ Çoğunlukla kazan-kazan üretebildiler/ Her iki tarafında istediği oldu/ Kazan-kazan çözüm seçeneği ürettiler/ Evet/ Evet ürettiler/ Ürettiler
2. Üretemediler	-	-	2	10	Üretemediler. Her iki taraf da kendi isteği olsun istedi/ Hayır üretemediler. Kazan-kazan olmadı.
Toplam	12	60	8	40	

Tablo 54’te görüldüğüne göre kız arabulucuların %60’ı erkek arabulucuların da %30’u çatışma yaşayan tarafların kazan-kazan çözüm seçeneği ürettiklerini belirtmişlerdir. Arabulucu öğrenciler şu açıklamalarda bulunmuşlardır: “*Evet üretebildiler/ Bazıları üretebildiler/ Ürettiler/ Kazan-kazan oldu/ Çoğunlukla kazan-kazan üretebildiler/ Her iki tarafında istediği oldu/ Kazan-kazan çözüm seçeneği ürettiler/ Evet/ Evet ürettiler/ Ürettiler*”. Erkek arabulucu öğrencilerin %10’u da çatışan tarafların kazan-kazan çözüm seçeneği üretmediklerini, her iki tarafın da kendi isteklerinin olmasını istediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin görüşleri şunlardır: “*Üretemediler. Her iki taraf da kendi isteği olsun istedi/ Hayır üretemediler. Kazan-kazan olmadı*”. Öğrenci yanıtlarından da anlaşıldığı gibi, öğrencilerin her iki tarafın da gereksinimlerini karşılayacak, kazan-kazan sonucuyla biten çözüm önerileri arasından her iki taraf açısından adaletli bir anlaşma yaptıklarını söyleyebiliriz.

Öğrencilere gelecek sene aynı okulda devam ederseniz yine arabulucu olmak ister misiniz diye sorulduğunda yirmi arabulucunun hepsi de gelecek sene de arabulucu olmak istediklerini belirtmişlerdir.

Arabulucu öğrencilerin, arabulucu olmak istemelerinin nedenlerine ait görüşlerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 55’te verilmiştir.

**Tablo 55**  
**Arabulucu Öğrencilerin, Arabulucu Olmak İstemelerinin Nedenleri**

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Kavgaların azalması	1	4	2	12	Kavgalar azaldı/ Sınıfımızda okulumuzda kavgalar azalıyor.
2. İnsanların barışmasına yardım etme	7	27	4	23	Arkadaşlarımı barıştırıyorum/ Barışmalarına yardım ediyorum/ çatışan kişileri barıştırmak hoşuma gidiyor/ Barış sağlıyoruz.
3. Çatışma çözüm becerilerinin gelişmesi	3	11	1	6	Konuşuyoruz. Anlatıyoruz/ Sorunlar konuşularak çözülüyor.
4. Kendini iyi hissetme	10	38	4	23	Kendimi iyi hissediyorum. Onları barıştırmak beni mutlu ediyor/ Yardım etmek hoşuma gidiyor. Birilerine yardımcı olmak beni mutlu ediyor/ barışanları gördükçe seviniyorum/ Başkalarının sorunlarına yardım ediyorum, iyilik yapıyorum.
5. Kendine güvenin artması	1	4	3	18	Çatışma yaşayan arkadaşların bana başvurması gurur verici/ Kendime güvenim arttı/ Kendimle gururlanıyorum.
6. Süreci iyi uygulama	1	4	1	6	Arabuluculuk sürecinde adımları iyi uyguluyorum/ Arabuluculuk sürecindeki basamakları çok iyi uyguluyorum.
7. Empati becerilerinin gelişmesi	2	8	-	-	Herkes birbirini dinliyor. Anlamaya çalışıyor.
8. Arabuluculuğu geliştirmek isteme	1	4	2	12	Arabuluculukta ustalaşmak istiyorum/ Hem seneye daha da deneyimli olacağım.
<b>Toplam</b>	<b>26</b>	<b>100</b>	<b>17</b>	<b>100</b>	

Tablo 55’te görüldüğü gibi arabulucu öğrencilerin arabulucu olmak istemelerinin nedenleri sekiz ana kategoride gruplandırılmıştır. Bunlar: kavgaların azalması, insanların barışmasına yardım etme, çatışma çözüm becerilerinin gelişmesi, kendini iyi hissetme, kendine güvenin artması, süreci iyi uygulama, empati becerilerinin gelişmesi ve arabuluculuğu geliştirmek istemedir.

Tablo 55’te öğrenci yanıtlarına bakıldığında, yanıtlar kız ve erkek öğrenciler tarafından iki kategoride yoğunluk göstermektedir. Bunlardan birincisi “kendini iyi hissetme”dir. Kız arabulucuların %38’i, erkek arabulucuların ise %23’ü arabuluculuk yaptıklarından beri kendilerini iyi hissettiklerini, başkalarına yardım etmenin onları

mutlu ettiğini vurgulamışlardır. Arabulucu öğrenciler şu açıklamalarda bulunmuşlardır: *“Kendimi iyi hissediyorum. Onları barıştırmak beni mutlu ediyor/ Yardım etmek hoşuma gidiyor. Birilerine yardımcı olmak beni mutlu ediyor/ barışanları gördükçe seviniyorum/ Başkalarının sorunlarına yardım ediyorum, iyilik yapıyorum”*. Bu ifadelerden de anlaşıldığı gibi, arabuluculuk deneyimlerinin kız ve erkek öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine katkıda bulunduğunu, kendilerini iyi hissettiklerini, psikolojik olarak rahatlama sağladığını söyleyebiliriz.

İkincisi, hem kız hem de erkek arabulucu öğrenciler, insanların barışmasına yardım ettikleri ve bu onları mutlu ettiği için arabulucu olmak istediklerini vurgulamışlardır. Kız arabulucu öğrencilerin %27’si, erkek arabulucu öğrencilerin % 23’ü çatışan kişilerin barışmalarına yardım ettiklerini, barışın sağlandığını ve insanlara yardım etmenin onları mutlu ettiğini belirtmişlerdir. Arabulucu öğrenciler şu açıklamalarda bulunmuşlardır: *“Arkadaşlarımı barıştırıyorum/ Barışmalarına yardım ediyorum/ çatışan kişileri barıştırmak hoşuma gidiyor/ Barış sağlıyoruz”*.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlara, tartışma ve önerilere yer verilmektedir.

#### **1-HİPOTEZ: “Akran arabuluculuk eğitimi alan öğrencilerin çatışma çözüm stratejileri almayanlara göre daha yapıcıdır.” Hipotezine İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Akran Arabuluculuk Eğitimi alan ve almayan öğrencilerin bütünleşme alt ölçeğinden elde ettiği sonuçlar karşılaştırıldığında, eğitim alan grubun lehine anlamlı sonuç bulunmuştur. Bu sonuç, Akran Arabuluculuk Eğitimi'nin ilköğretim öğrencileri üzerinde yapıcı anlaşmazlık çözümü stratejilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu sonucunu doğurmuştur. Beşinci sınıf deney grubu öğrencilerinin uygulanan eğitim sonrasında çatışmaya olan bakış açılarının değiştiği, çatışmayı olumlu olarak ifade ettikleri ve yapıcı çatışma çözme becerilerini kullandıkları gözlenmiştir. Başka bir deyişle, Akran Arabuluculuk Eğitim Programı'nın etkili olduğu söylenebilir.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, Stevahn, Schultz ve Johnson (2002) çalışması ile paralellik göstermektedir. Beş oturumdan oluşan ve lise öğrencilerine uygulanan çatışma çözme arabuluculuk programının etkililiğini incelemiştir. Bulgular, eğitimden geçen öğrencilerin, böyle bir eğitim almayan öğrencilere oranla, çatışma durumuna karşı daha olumlu ve uzlaşmacı bir tutum içerisinde olduklarını göstermiştir.

Benzer şekilde, bu araştırma Johnson ve Johnson (1991)'nin çalışmasıyla da örtüşmektedir. Arabulucu yoluyla çatışma çözme eğitim programının etkililiğini inceledikleri çalışmada, ilköğretim düzeyindeki öğrencilere 6 hafta boyunca arabuluculuk eğitimi verilmiş, eğitimi alan ve almayan öğrencilerin çatışma çözme becerileri karşılaştırılmıştır. Eğitim alan öğrencilerin, eğitim almayan öğrencilere oranla çatışmalarını daha yapıcı bir tutum içerisinde ve çatışma çözme becerilerini kullanarak çözdükleri ortaya çıkmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, Öner (1998)'in çalışmasıyla da örtüşmektedir. Araştırmada, arabuluculuk eğitiminin ilköğretim öğrencilerinde çatışma çözme davranışlarına etkisini incelemiştir. Bu çalışma deneysel bir çalışmadır. Deney grubu Arabuluculuk ve Çatışma Çözme Becerileri Programı'na alınmış ve kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Yapılan analizler sonucunda bu çalışmada da, arabuluculuk ve çatışma çözme davranışlarında olumlu yönde değişme olduğu saptanmıştır.

Akran Arabuluculuk Eğitimi alan ve almayan öğrencilerin uyma alt ölçeğinden elde ettiği sonuçlar karşılaştırıldığında, eğitim alan grubun lehine anlamlı sonuç bulunmuştur. Bu sonuç, 5. Sınıf deney grubu öğrencilerinin aldıkları eğitim sonrasında çatışma durumlarında uyma stratejisini kullanma düzeylerinin düştüğü saptanmıştır. Bu bağlamda, almış oldukları Akran Arabuluculuk Eğitim Programı'nın olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, Sarı'nın (2005) çalışması ile paralellik göstermektedir. Araştırmada ilköğretim 5.sınıf öğrencilerine çatışma çözüm becerilerine yönelik uygulanan eğitim sonucunda, öğrencilerin çatışma durumlarında uyma becerilerinin azaldığı görülmüştür.

Akran Arabuluculuk Eğitimi alan ve almayan öğrencilerin hükmetme alt ölçeğinden elde ettiği sonuçlar karşılaştırıldığında, eğitim alan grubun lehine anlamlı sonuç bulunmuştur. Bu sonuç, 5. sınıf deney grubu öğrencilerinin aldıkları eğitim sonrasında çatışma durumlarında hükmetme stratejisini kullanma

düzeylerinin düştüğü saptanmıştır. Bu bağlamda, almış oldukları Akran Arabuluculuk Eğitim Programı'nın eğitim alan öğrencilerde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, Woody (2001)'nin çalışmasıyla örtüşmektedir. 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.

Akran Arabuluculuk Eğitimi alan ve almayan öğrencilerin kaçınma alt ölçeğinden elde ettiği sonuçlar karşılaştırıldığında, eğitim alan grubun lehine anlamlı sonuç bulunmuştur. Bu sonuç, 5. sınıf deney grubu öğrencilerinin aldıkları eğitim sonrasında çatışma durumlarında yumuşak tepkilerden kaçınma, görmezden gelme, boş verme gibi davranışları kullanma düzeylerinin düştüğü saptanmıştır. Bu bağlamda, almış oldukları Akran Arabuluculuk Eğitim Programı'nın eğitim alan öğrencilerde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar Koruklu (1998)'nin çalışması ile paralellik göstermektedir. Arabuluculuk ve çatışma çözme konusunda verilen eğitimin, ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin olumlu çatışma çözme becerileri kazanmalarında etkili olup olmadığını incelemiştir. Bu çalışma sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin, çatışma çözme becerilerinden kaçınmayı, verilen program sonrasında kontrol grubuna oranla daha az kullandıklarını saptamıştır.

Benzer şekilde, Koruklu ve Aysan (2004)'in çalışmasıyla da örtüşmektedir. Araştırmalarında arabuluculuk eğitiminin bir grup üniversite öğrencisinin iletişim ve çatışma çözme becerisine etkisini incelemiştir. Araştırmada ön test-son test modeline uygun deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubuna "Arabuluculuk Eğitimi" verilmiş, kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, deney



grubu öğrencilerinin “Arabuluculuk Eğitimi’nden sonra iletişim becerilerinde ve empati eğilimlerinde anlamlı düzeyde artış, çatışma eğilimlerinde anlamlı düzeyde azalma görülmüştür.

## **2-HİPOTEZ: “Akran arabuluculuk eğitimi alan kız öğrencilerin çatışma çözüm stratejileri almayanlara göre daha yapıcıdır.” Hipotezine İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Akran Arabuluculuk Eğitimi alan ve almayan kız öğrencilerin bütünleşme alt ölçeğinden elde ettiği sonuçlar karşılaştırıldığında, eğitim alan grubun lehine anlamlı sonuç bulunmuştur. Bu sonuç, Akran Arabuluculuk Eğitimi’nin ilköğretim 5. sınıf kız öğrencileri üzerinde yapıcı anlaşmazlık çözümü stratejilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu sonucunu doğurmuştur. Beşinci sınıf deney grubu kız öğrencilerinin uygulanan eğitim sonrasında çatışmaya olan bakış açılarının değiştiği, çatışmayı olumlu olarak ifade ettikleri ve yapıcı çatışma çözme becerilerini kullandıkları gözlenmiştir. Başka bir deyişle, Arabuluculuk Eğitim Programı’nın etkili olduğu söylenebilir.

Akran Arabuluculuk Eğitimi alan ve almayan kız öğrencilerin uyma alt ölçeğinden elde ettiği sonuçlar karşılaştırıldığında, eğitim alan grubun lehine anlamlı sonuç bulunmuştur. Bu sonuç, 5. sınıf deney grubu kız öğrencilerinin aldıkları Akran Arabuluculuk Eğitimi sonrasında çatışma durumlarında uyma stratejisini kullanma düzeylerinin düştüğü saptanmıştır. Bu bağlamda, almış oldukları Akran Arabuluculuk Eğitim Programı’ nın olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

Akran Arabuluculuk Eğitimi alan ve almayan kız öğrencilerin hükmetme alt ölçeğinden elde ettiği sonuçlar karşılaştırıldığında, eğitim alan grubun lehine anlamlı sonuç bulunmuştur. Bu sonuç, 5. sınıf deney grubu kız öğrencilerinin aldıkları eğitim sonrasında çatışma durumlarında hükmetme stratejisini kullanma düzeylerinin düştüğü saptanmıştır. Bu bağlamda, almış oldukları “Akran

Arabuluculuk Eğitim Programı' nın eğitim alan öğrencilerde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

Akran Arabuluculuk Eğitimi alan ve almayan kız öğrencilerin kaçınma alt ölçeğinden elde ettiği sonuçlar karşılaştırıldığında, eğitim alan grubun lehine anlamlı sonuç bulunmuştur. Bu sonuç, 5. sınıf deney grubu kız öğrencilerinin aldıkları eğitim sonrasında çatışma durumlarında yumuşak tepkilerden kaçınma, görmezden gelme, boş verme gibi davranışları kullanma düzeylerinin düştüğü saptanmıştır. Bu bağlamda, almış oldukları “Akran Arabuluculuk Eğitim Programı” nın eğitim alan öğrencilerde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

### **3-HİPOTEZ: “Akran arabuluculuk eğitimi alan 5. sınıf erkek öğrencilerin çatışma çözüm becerileri almayanlara göre daha yapıcıdır.” Hipotezine Ait Sonuç ve Tartışma**

Akran Arabuluculuk Eğitimi alan ve almayan erkek öğrencilerin bütünleşme alt ölçeğinden elde ettiği sonuçlar karşılaştırıldığında, eğitim alan grubun lehine anlamlı sonuç bulunmuştur. Bu sonuç, Akran Arabuluculuk Eğitimi'nin ilköğretim 5. Sınıf erkek öğrencileri üzerinde yapıcı anlaşmazlık çözümü stratejilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu sonucunu doğurmuştur. 5. Sınıf deney grubu erkek öğrencilerinin uygulanan eğitim sonrasında çatışmaya olan bakış açılarının değiştiği, çatışmayı olumlu olarak ifade ettikleri ve yapıcı çatışma çözme becerilerini kullandıkları gözlenmiştir. Başka bir deyişle, “Akran Arabuluculuk Eğitim Programı” nın etkili olduğu söylenebilir.

Akran Arabuluculuk Eğitimi alan ve almayan erkek öğrencilerin uyma alt ölçeğinden elde ettiği sonuçlar karşılaştırıldığında, eğitim alan grubun lehine anlamlı sonuç bulunmuştur. Bu sonuç, 5. Sınıf deney grubu erkek öğrencilerin aldıkları “Akran Arabuluculuk Eğitimi” sonrasında çatışma durumlarında uyma stratejisini kullanma düzeylerinin düştüğü saptanmıştır. Bu bağlamda, almış oldukları “Akran Arabuluculuk Eğitim Programı” nın olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

Akran Arabuluculuk Eğitimi alan ve almayan erkek öğrencilerin hükmetme alt ölçeğinden elde ettiği sonuçlar karşılaştırıldığında, eğitim alan grubun lehine anlamlı sonuç bulunmuştur. Bu sonuç, 5. Sınıf deney grubu erkek öğrencilerin aldıkları eğitim sonrasında çatışma durumlarında sert ve yıkıcı tepkilerden olan hükmetme stratejisini kullanma düzeylerinin düştüğü saptanmıştır. Bu bağlamda, almış oldukları Akran Arabuluculuk Eğitim Programı'nın eğitim alan öğrencilerde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

Akran Arabuluculuk Eğitimi alan ve almayan erkek öğrencilerin kaçınma alt ölçeğinden elde ettiği sonuçlar karşılaştırıldığında, eğitim alan grubun lehine anlamlı sonuç bulunmuştur. Bu sonuç, 5. sınıf deney grubu erkek öğrencilerin aldıkları eğitim sonrasında çatışma durumlarında yumuşak tepkilerden kaçınma, görmezden gelme, boş verme gibi davranışları kullanma düzeylerinin düştüğü saptanmıştır. Bu bağlamda, almış oldukları “Akran Arabuluculuk Eğitim Programı”nın eğitim alan öğrencilerde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

#### **4-HİPOTEZ: “Akran arabuluculuk eğitimi öğrenci anlaşmazlıklarını yapıcı çözümede etkili bir yöntemdir” Hipotezine Ait Sonuç ve Tartışma**

Akran arabuluculuk eğitim programı ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerine güz yarıyılı haftada iki saat olarak verilmiştir. Bahar döneminde ise arabuluculuk yaklaşımı öğrenci çatışmalarında bir sorun çözme yolu olarak uygulanmıştır. Güz dönemi dersler tamamlandıktan sonra, sınıf arabulucuları arkadaşları tarafından seçilmiştir. Seçilen arabulucular ikişer haftalık süre boyunca arkadaşlarının çatışmalarına arabuluculuk yapmışlardır.

Araştırmanın gerçekleştirildiği ilköğretim okulunda toplam 102 öğrenci çatışması akran arabulucular tarafından yönetilmiştir. Çatışan öğrencilerin tercih ettikleri arabulucuların tercih edilme oranı cinsiyete göre analiz edildiğinde kız ve erkek arabulucular arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Çatışan öğrencilerin daha çok kız arabulucuları tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu durum kız öğrencilerin

sosyal ilişkilerinde daha başarılı olmaları ve iletişim, empati ve sorun çözme becerilerinin daha gelişmiş olduğundan kaynaklanıyor olabilir. Arabuluculuğa getirilen öğrenci çatışmalarının büyük bölümünün iki öğrenci arasında yaşandığı saptanmıştır. Arabuluculuk sürecine taşınan çatışmalar türlerine göre karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Arabuluculuk sürecine yansımış “102” öğrenciler arası çatışmanın konusunu incelemek için yapılan içerik analizinde, arabuluculuğa getirilen tüm çatışma konularının büyük çoğunluğunun fiziksel şiddet ile ilgili olduğu belirlenmiştir. Fiziksel şiddet ile ilgili olarak öne çıkan çatışma konuları kavga ve sert şakalaşmadır. Sözel şiddet ile ilgili kategoride öne çıkan çatışma konuları ise aşağılayıcı sözler söyleme ile alay etmedir. Fiziksel şiddet ile sözel ve sözel olmayan şiddet konularının arabuluculuğa getirilen çatışmaların büyük çoğunluğunu oluşturduğu söylenebilir. Bu sonuçlara bakarak kişiler arası şiddetin ilköğretim okulunda arabuluculuğa yansıyan temel çatışma konusu olduğu söylenebilir. Öğrencilerin cinsiyetine göre incelendiğinde farklı çatışma konuları öne çıkmıştır. Fiziksel şiddet ana kategorisinde öne çıkan kavga ve sert şakalaşma ile ilgili çatışma konularının erkekler arasında yaşanan çatışmalarda daha sık görüldüğü saptanmıştır. Sözel şiddet kategorisinde temel çatışma konusu olarak görülen aşağılayıcı sözler kız öğrenciler arasında daha fazla görüldüğü saptanmıştır. Alay etme davranışı daha çok erkekler arasında öne çıktığı görülmektedir. Çıkar çatışmaları ana kategorisinde bulunan kişisel eşyalarla ilgili çatışmalar, oyunla ilgili çatışmalar ve sıra kavgaları ise daha çok kız öğrenciler arasında görüldüğü saptanmıştır. İlişki ve iletişim çatışmaları ana kategorisinde öne çıkan çatışmalardan yanlış anlama ve birbirini kızdırma konuları daha çok erkek öğrenciler arasında yaşanırken, küsme ve alınma konuları daha çok kız öğrenciler arasında yaşanan çatışmaların konusu olarak arabuluculuk sürecine yansımıştır.

Arabuluculuk süreci anlaşmayla sonuçlanma ve sonuçlanmama bakımından karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Dolayısıyla, akran çatışmalarının yapıcı ve barışçıl bir biçimde sonlanması,

arabuluculuk yaklaşımının ilköğretim öğrencilerinin çatışmalarında etkili bir sorun çözme yaklaşımı olduğunu söyleyebiliriz. Benzeri sonuçlar alan yazında farklı araştırmacılar tarafından da bulunmuştur. Örneğin Johnson, Johnson ve arkadaşları (1996a) araştırmalarında sosyo-ekonomik düzeyi düşük bir ilköğretim okulunda, akran arabuluculuk programının etkisini incelemişlerdir. Okul arkadaşlarının çatışmalarına arabuluculuk yapmak için üçüncü ve dördüncü sınıflardan 47 akran arabulucusu yetiştirilmiştir. Eğitimin içeriğinde iletişim, girişkenlik ve arabuluculuk becerileri yer almaktadır. Bir akademik yıl boyunca 323 çatışmaya arabuluculuk yapılmıştır. Öğrencilerin en çok kullandıkları stratejiler fiziksel saldırı (%40) ve sözel saldırıdır (%51). Arabuluculuk % 84 oranında bir anlaşma ile sonuçlanmıştır. Erkek-erkek, kız-erkek ve kız-kız çatışmaları arasında herhangi bir fark saptanmamıştır. Benzer biçimde Bell ve arkadaşları (2000), altı ile sekizinci sınıf öğrencilerinden oluşan 30 öğrencinin arabulucu olarak eğitildikleri bir çalışma yürütmüşlerdir. Arabulucular, çatışma çözümü ve arabuluculuk teknikleri konusunda eğitilmişlerdir. Eğitimden sonra, öğrencilerin arabuluculuğa ilişkin bilgilerinin arttığı saptanmıştır. Bu durum altı haftalık izleme çalışmasında da devam etmiştir. Otuz dört arabuluculuk çalışmasından 32'si başarılı bir çatışma çözümü ile sonuçlanmıştır. Arabuluculuk çalışmalarında %94 başarı sağlanmıştır. Tüm bu sonuçlara bakılarak akran arabuluculuğun etkililiğine ilişkin araştırmada elde edilen sonuçların alan yazında farklı araştırmacıların elde ettikleri sonuçlar ile benzer olduğu söylenebilir. Dolayısıyla akran arabuluculuk yönteminin olumlu sonuç verdiğini ve öğrenci anlaşmazlıklarını yapıcı olarak çözmeye etkili olduğunu söylemek mümkündür.

Öğrenci çatışmalarının arabuluculuk ile anlaşmaya ulaştırılma sürecinde, çatışmanın taraflarının gerçekleştirdiği anlaşmaların “müzakere ederek anlaşmaya varma”; “bir daha sorun davranışı yapmamaya söz verme”, “özür dileme” şeklinde arabuluculuk toplantılarının sonlandığı saptanmıştır. Dolayısıyla anlaşmaların büyük çoğunluğunun uzlaşma, barış ve affetme ile sonuçlandığını söyleyebiliriz. Öğrencilerin, arabulucu yardımı ile müzakere ederek, ulaştıkları anlaşma içerikleri çatışmaların taraflarının cinsiyetine göre incelendiği ise, çarpıcı sonuçlar elde edilmiştir. “Müzakere ederek anlaşmaya varma” yaklaşımı “kız-kız” çatışmalarında,

daha çok ortaya çıkmıştır. Buna karşın “bir daha sorun davranışı yapmamaya söz verme” yaklaşımı erkek-erkek çatışmalarında daha fazla ortaya çıkmıştır. Özür dileme yaklaşımı ise kız-erkek çatışmalarında daha fazla ortaya çıkmıştır. Arabuluculuk sürecinde ulaşılan anlaşmaların içeriklerinin, çatışmanın taraflarının cinsiyetine bağlı olarak farklılık gösterdiği söylenebilir. Dolayısıyla, akran arabuluculuk yaklaşımının ilköğretim öğrencilerinin anlaşmazlıklarında etkili bir sorun çözme yaklaşımı olduğu söylenebilir.

### **5-Soru: “Arabulucu öğrencilerin arabuluculuk deneyimleri ile ilgili görüşleri nelerdir?” Sorusuna Ait Sonuç ve Tartışma**

İlköğretim okulu beşinci sınıf öğrencilerinin aralarında yaşadıkları çatışmaların yapıcı ve barışçıl yönetiminde bir sorun çözme yaklaşımı olarak akran arabuluculuk oturumlarını yöneten 12 kız ve 8 erkek arabulucu olmak üzere toplam 20 arabulucu öğrenci ile yaşadıkları deneyimler üzerine görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonucunda, arabulucu öğrencilerin söylemlerinin analizinden oldukça çarpıcı sonuçlar elde edilmiştir.

Arabulucu öğrencilere arabulucu olduklarında yaşadıkları duygulara ilişkin görüşleri sorulduğunda verdikleri tepkiler oldukça dikkat çekicidir. Öğrencilerin yaşadıkları duygular yedi ana kategoride sınıflandırılmıştır. Bunlar sevinç, gurur, heyecan, kaygı, mutluluk, hoşnut olmak ve şaşırmadır. Hem kız hem de erkek arabulucu öğrencilerin arabulucu olduklarında yaşadıkları temel duyguların başında mutluluk ve heyecan gelmektedir. Hem kız öğrenciler hem de erkek öğrenciler arabulucu olduklarında özellikle mutlu olduklarını vurgulamışlardır. Öğrencilerin arabuluculuğa ilişkin hissetmiş oldukları bu duygu oldukça çarpıcıdır. Bu duygunun nedeni öğrencilerin arabulucu olarak seçilmeleri ve birilerinin barışmalarına yardım etmeleri olabilir. Bundan farklı olarak sadece erkek arabulucu öğrencilerin diğer öne çıkardıkları duygu gururdur. Öğrenciler özellikle kendilerine ilişkin yaşadıkları gurur duygusunu vurgulamaları, arabulucu olmanın kendilerine vermiş olduğu özgüven açısından çok anlamlıdır.

Arabulucu öğrencilere, arabulucu olmanın kendileri için olumlu taraflarının neler olduğu, sorulduğunda da oldukça çarpıcı yanıtlar vermişlerdir. Arabulucu olmanın olumlu taraflarına ilişkin arabulucu öğrencilerin görüşleri, altı ana kategori içerisinde gruplanmaktadır. Bunlar: Arkadaşlıkların artması, sorunların çözülmesi, empati becerilerinin gelişmesi, kavgaların azalması, barışın sağlanması ve gururlanmadır. Öğrencilerin yanıtları genel anlamda iki kategoride yoğunluk göstermektedir. Bunlardan birincisi “barışın sağlanması”dır. Kız arabulucu öğrenciler arabulucu olmanın olumlu tarafı olarak “insanları barıştırmayı” vurgulamaktadır. Kız ve erkek arabulucu öğrenciler verdikleri yanıtlarda “birileri kavga ettiğinde onları barıştırmayı, barışı sağlamayı, barışmalarına yardımcı olmayı” vurgulamışlardır. Öğrencilerin önemli bir kısmı arkadaş ilişkilerini de vurgulamışlardır. Kız ve erkek arabulucu öğrenciler arabulucu olmanın olumlu tarafı olarak arkadaşlıkların arttığını belirtmişlerdir. Öğrenci yanıtlarından öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştiğini, sosyal ilişkilerin arttığını söyleyebiliriz.

Arabuluculuğun bu olumlu taraflarına ek olarak, arabulucu öğrencilere arabulucu olmanın olumsuz tarafları sorulduğunda verdikleri yanıtlar oldukça çarpıcıdır. Arabulucu öğrencilerin, arabuluculuğa ilişkin algıladıkları olumsuz yönler altı ana kategoride gruplandırılmıştır. Bunlar: yok, arada kalma, taraf tutma, yapamama korkusu, şüphe ve anlaşmaya ulaşılmamasıdır. Öğrencilere arabulucu olmanın olumsuz taraflarının olup olmadığı sorulduğunda kız ve erkek arabulucu öğrencilerin büyük çoğunluğu arabulucu olmanın olumsuz tarafını görmemektedirler. Fakat diğer yanıtlara bakıldığında ise kız ve erkek arabulucuların yanıtları birbirlerinden farklılaşmaktadır. Kız arabulucu öğrenciler tarafından arada kalma, şüphe ve anlaşmaya ulaşılmaması arabulucu olmanın olumsuz tarafı olarak belirtilirken, erkek arabulucu öğrenciler taraf tutma ve anlaşmaya ulaşılmamasından yakınmaktadır. Hem kız hem de erkek arabulucu öğrencilerin yanıtlarındaki benzerliklere bakıldığında ise, anlaşmaya ulaşılmaması her iki cinsten de sorun olarak öne çıkmaktadır.

Arabulucu öğrencilerin, arabulucu olmalarının arkadaşlarıyla olan ilişkisine yönelik etkilerine ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerin görüşleri yedi ana kategori içerisinde gruplandırılmıştır. Bunlar: kavgaların azalması, arkadaş sayısının artması, arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi, arkadaş ilgisinin artması, kavgaların sona ermesi, güven sağlama ve iletişimin artmasıdır. Hem kız hem de erkek arabulucu öğrenciler arabulucu olmanın, arkadaşlarıyla olan ilişkilerini olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Kız ve erkek arabulucu öğrenciler, arabulucu olduktan sonra arkadaş sayılarının arttığını vurgulamışlardır. Benzer biçimde kız ve erkek arabulucu öğrenciler arabulucu olduktan sonra, arkadaşlarının kendilerine olan ilgilerinin arttığını belirtmişlerdir. Arabulucu öğrenciler akranlarıyla olan ilişkilerinin olumlu yönde geliştiğini ve ilişkilerinin iyileştiğini söylemektedirler. Böyle bir sonuca ulaşılmasının nedeni olarak arabuluculuk görüşmelerinde çatışan öğrencilerin kendilerini özgürce yüz yüze karşılıklı ifade etmeleri, istek ve duygularını nedenleriyle birlikte açıklamaları, birbirleriyle empati kurmaları, ortak sorunu çözecek seçenek üretmeleri ve iki tarafın yararına çözüm seçeneği üretmiş olmaları olabilir. Kız ve erkek arabulucu öğrenciler problem çözme becerilerinin de geliştiğini vurgulamışlardır. Arabulucu öğrencilerin, arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin olumlu yönde geliştiği, iletişim ve sorun çözme becerilerinin arttığı, yeni arkadaşlıklar oluşturdukları anlaşılmaktadır.

Arabulucu öğrencilerin arabulucu olduktan sonra yaptıkları arabuluculuklara dayalı olarak kendi davranışlarında ortaya çıkan değişime ilişkin görüşleri incelendiğinde, arabulucu öğrencilerin davranışlarında ortaya çıkan değişim dört ana kategoride toplanmaktadır. Bunlar: çatışma çözme becerilerinin gelişmesi, kişisel iletişim becerileri, özgüven ve kendini iyi hissetmedir. Kız ve erkek arabulucu öğrencilerin, çatışma çözme-müzakere ve akran arabuluculuk eğitimi alıp arabuluculuk yaptıktan sonra davranışlarında ortaya çıkan değişim iki kategoride yoğunluk göstermektedir. Bunlardan birincisi “çatışma çözme becerilerinin gelişmesi” dir. Kız ve erkek arabulucular çatışma çözme davranışlarındaki olumlu değişime vurgu yapmışlardır. Arabuluculuk yaşantılarının, öğrencilerin hem kendi sorunlarının hem de diğer



öğrencilerin sorunlarının yapıcı ve barışçıl olarak çözümünde katkı sağladığını söyleyebiliriz. İkincisi, hem kız hem de erkek arabulucu öğrenciler, kişiler arası iletişim becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir. Çatışma çözüm sürecinde, tarafların yoğun olumsuz duygular içerisinde olmalarından dolayı kendilerini sıklıkla yıkıcı ve saldırgan olarak ifade etmeleri, arabuluculuk sürecini de olumsuz etkilemektedir. Bu süreçte arabulucular, bazı çatışan tarafların kendilerini dinlemediklerini belirtmişlerdir.

Arabuluculuk deneyimlerinin öğrencilere sadece problem çözme becerileri anlamında yeterli değil aynı zamanda kişiler arası iletişim becerilerinde de yapıcı ve olumlu etki sağladığını söyleyebiliriz. Sadece kız arabulucu öğrencilerin öne çıkardığı değişim ögesi kendini iyi hissetmedir. Kendini iyi hissetme sadece kız arabulucu öğrenciler tarafından vurgulanmıştır. Arabuluculuk deneyimlerinin kız öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine katkıda bulunduğunu söyleyebiliriz. Bu verilerden yola çıkarak çatışma çözümü ve akran arabuluculuk eğitiminin birçok olumlu davranışın kazanımına yol açtığını söylemek mümkündür. “Arabuluculuk Eğitim Programı” ile öğrenciler yaşadıkları çatışma durumlarında şiddet içermeyen davranışlar gösterme, kendi davranışlarını yapılandırma, aralarındaki çatışmaları yapıcı olarak çözme ve barışçıl tepkiler verme becerilerini kazanmaktadırlar.

Arabulucu öğrenciler sorun çözme becerilerindeki gelişmeyi özellikle vurgulamışlardır. Arabuluculuk deneyiminin öğrencilerin sorun çözme yaklaşımlarına anlamlı katkılarda bulunduğunu söyleyebiliriz. Arabuluculuğun, öğrencilerin hem kendi sorunlarının çözümünde uygun yolları tercihlerinde hem de diğer öğrencilerin sorunlarının çözümünde yapıcı ve barışçıl yolları tercihlerinde katkıda bulunduğunu elde edilen bulgular çerçevesinde söylemek mümkündür. Çatışma çözme ve arabuluculuk eğitim programı ve arabuluculuk uygulamaları aynı okulda uzun süreçte ve okulun tüm personeli ile işbirliği içinde uygulandığı takdirde, öğrencilerin bilişsel, ahlaki, sosyal ve duygusal gelişimlerine de anlamlı düzeyde katkısının olacağı söylenebilir.

Arabulucu öğrencilerin, çatışma yaşayan arkadaşlarına yardım ederken yaşadıkları zorluklara ait görüşleri analiz edildiğinde altı ana kategori öne çıkmaktadır. Bunlar: hata yapmaktan korkma, barışın sağlanamaması, arabuluculuk sürecinin anlaşılması, tekrar sorun çıkacak kaygısı, yaş farkı olması. Hem kız hem de erkek arabulucu öğrenciler yaşadıkları farklı güçlükleri öne çıkarmışlardır. Erkek arabulucu öğrenciler arabuluculuk sürecinin anlaşılmasını, tekrar sorun çıkacak kaygısını ve yaş farkı olmasını vurgulamışlardır. Buna karşın kız arabulucu öğrenciler ise barışın sağlanamamasına ilişkin güçlükleri daha çok vurgulamışlardır. Barışın sağlanamaması hem kız hem de erkek arabulucu öğrencilerin öne çıkardığı en belirgin güçlüktür. Çatışma yaşayan öğrenciler, hem yaşadıkları duruma hem de çatışmanın karşı tarafına ilişkin olumsuz algılara, düşüncelere, duygulara ve davranışlara sahip olmaktadır. Öğrenciler duygularını, isteklerini ifade edemediklerinde barışın sağlanamadığı durumlar görülmektedir.

Bu araştırmada uygulanan akran arabuluculuk basamakları standart basamaklar olarak tüm arabulucu öğrenciler tarafından izlenmiştir. Bu basamaklar şunlardır: İsteklerin ve nedenlerin açıklanması; Duyguların ve nedenlerin açıklanması; Karşı tarafın isteklerinin, duygularının ve nedenlerinin anlaşılması; Her iki tarafın yararına çözüm seçenlerinin üretilmesi; Anlaşmaya (kazan-kazan) ulaşılması. Bu basamaklar arabuluculuk formunda yer almaktadır. Tüm arabulucu öğrenciler de arabuluculuk sürecinde bu formu kullanmaktadır. Bu araştırmada belirtilen 102 arabuluculuk deneyimi de bu standart formlar üzerinden sürdürülmüştür. Arabuluculuğa başlamadan önce, rehberlik saatinde tüm arabulucu öğrenciler bu formu nasıl kullanacaklarına ilişkin olarak, tekrar eğitim almışlardır. Arabulucu öğrencilere bu standart formu kullandıkları arabuluculuk sürecinde hangi basamaklarda zorlandıkları sorulmuştur.

Arabulucu öğrencilerin yaşadıkları güçlüklerle ilişkin görüşleri altı ana grupta toplanmıştır. Bunlar şunlardır: Hiçbir basamakta zorlanmadım; Birinci basamak: İsteklerin ve nedenlerin açıklanmasında zorlandım; İkinci 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 zorlanmadım. Hem kız hem erkek arabulucu öğrenciler en fazla çözüm üretme ve empati basamağında zorlanmışlardır. Kız ve erkek arabulucular arabuluculuk sürecinde çatışan tarafların çözüm üretmediklerini, bulamadıklarını, çözümü ya birbirlerinden ya da arabulucudan beklediklerini belirtmişlerdir. Birbirleriyle empati kuramayan, birbirlerini anlamayan öğrencilerin, ortak sorunlarını yapıcı ve barışçıl olarak çözebilecek bir çözüm seçeneği üretmeleri de zor olmaktadır. Empati basamağında yaşanan güçlükler de göz önüne alındığında çözüm üretme basamağında güçlükler yaşanması anlamlıdır. “Arabulucunun işi, öğrencilerin çatışmalarını çözmek değil, öğrencilerin problemlerini, yine kendilerinin çözmelerine yardımcı olmaktır. Öğrenci çatışmalarında en doğru ve geçerli çözüm, öğrencilerin kendi çözümleridir” (Johnson ve Johnson, 1995; Türnüklü, 2006: 88). Öğrenciler bu basamakta, kendi gereksinimlerini ve karşısındaki kişinin gereksinimlerini karşılayacak, her iki taraf için de memnun edici kazan-kazan ile sonuçlanacak çözüm önerileri üretmelidirler.

Arabuluculuk yaparken yaşadıkları tüm güçlüklerle karşı arabulucu öğrencilere “eğer gelecek sene de bu okulda bulunursan yine arabulucu olmak ister misin?” diye sorulduğunda arabulucular oldukça anlamlı yanıtlar vermişlerdir. Görüşme yapılan 20 arabulucudan hepsi bir sonraki yıl arabulucu olmayı istemiştir. Bu sonuç öğrencilere verilen “Akran Arabuluculuk Eğitim Programı”nın olumlu sonuçlar verdiğinin göstergesidir. Arabulucu olmaya “evet” diyen 20 arabulucuya yanıtlarının nedenleri sorulduğunda, elde edilen yanıtlar sekiz temel kategoride toplanmıştır. Bunlar: kavgaların azalması, insanların barışmasına yardım etme, çatışma çözüm becerilerinin gelişmesi, kendini iyi hissetme, kendine güvenin artması, süreci iyi uygulama, empati becerilerinin gelişmesi ve arabuluculuğu geliştirmek istemedir. Öğrenci yanıtları iki kategoride yoğunluk göstermektedir. Bunlardan birincisi “kendini iyi hissetme” dir. Kız ve erkek arabulucu öğrenciler arabuluculuk yaptıklarından

beri şiddeti önledikleri, kavgaları azalttıkları için kendilerini iyi hissettiklerini, başkalarına yardım etmenin onları mutlu ettiğini belirtmişlerdir. Dolayısıyla da insanları barıştırmaktan ve uzlaştırmaktan dolayı yaşadıkları olumlu duyguları vurgulamışlardır.

## 5.2. Öneriler

1. Akran Arabuluculuk Eğitim Programı ilköğretim 5.sınıflarla başlayıp, 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri de müfredatın içine dahil edilerek öğrencilerin çatışma çözümü becerileri kazanması sağlanabilir.
2. Eğitim ve öğretimin her kademesinde öğrencilerin gelişimsel özelliklerine ve seviyelerine uygun olarak iletişim, problem çözme, ben dili, empati gibi çatışma çözümüne ilişkin beceriler “Müzakere ve Akran Arabuluculuk Eğitimi” adı altında ders olarak okutulabilir.
3. Okul-öğrenci-aile arasındaki iletişim öğrencinin davranışları ve ders başarısı açısından önemlidir. Kalıcı davranış değişikliği okulda ve evde öğretilenlerin tutarlı olmasıyla gerçekleşir. Ailelere verilecek eğitim ile öğrencilerin eğitim programında öğrendikleri bu becerileri aile içinde de kazanmaları ve uygulamaları sağlanabilir. Öğrenciler öğrendikleri yapıcı çatışma çözüm yollarını daha kolay öğrenip gerçek yaşamda rahatlıkla kullanabileceklerdir.
4. Ailelere yönelik anlaşmazlık çözümü ve kişiler arası iletişim becerileri ile ilgili broşürler veya el kitapları hazırlanabilir.
5. İlköğretimde çalışan öğretmenlere, yöneticilere ve okul içerisinde çalışan diğer kişilere de çatışma çözümü ve iletişim becerileri ile ilgili eğitim programları uygulanabilir.
6. Okullardaki bütün öğrencilerin bu eğitimden faydalanması için, tüm ilköğretim okullarındaki rehber öğretmenlere bu konuda eğitim verilip rehberlik saatlerinde uygulanmak üzere, sınıf rehber öğretmenlerine de uygulama öncesi bu konularda eğitim verilerek sınıf rehberliği şeklinde uygulama yapmaları sağlanabilir.

7. Okullarda yaşanan şiddet olaylarının önüne geçmek, öğrencilerin fiziksel, duygusal ve psikolojik olarak zarar görmelerini önlemek ve öğrencilerin kendi aralarında yaşadıkları sorunlara yapıcı ve barışçıl çözümler bulabilmeleri için çatışma çözümüne ilişkin programlar geliştirilebilir.
8. Akran Arabuluculuk Eğitim Programı uygulandıktan sonra bu eğitimden bütün öğrencilerin yararlanabilmesi ve tüm sınıf rehber öğretmenlerinin kullanabilmesini sağlamada öğrenci ve öğretmen kitabı yayınlanabilir.
9. Akran Arabuluculuk Programı uygulandıktan sonra okul içerisinde meydana gelen çatışmalarda, disiplin olaylarında herhangi bir azalma olup olmadığını öğrenci, öğretmen ve okul yönetimine anket uygulanarak test edilebilir.

## KAYNAKÇA

- Açıköz, Ü. K. (2003). **Aktif Öğrenme**. İzmir: Kanyılmaz Matbaası
- Açıköz, K. (2005). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adeyemi, M. B. (2000). **Teaching Conflict To Social Studies Students In Botswana**, Social Studies.
- Atıcı, M. (2007), **Primary School Students' Conflict Resolution Strategies in Turkey**, International Journal for the Advancement of Counseling, 29, 2, 83-98
- Balcı, A. (2001). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baron, L. S. (2000). **The Impact of Peer Mediation Training On Adolescents' Problem Solving Skills, Perception of School Climate and Attitudes Toward Conflict Management**. DAI-A, 61 (07), s. 2603.
- Barsky, A. E. (2000). **Conflict resolution for the helping professions**. Canada: Brooks/Cole Thomson Learning.
- Bedioğlu, M. (2001). The effect of the program for young negotiators on preservice elementary school teachers conflict resolution strategies. Yayınlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bekmezci, E. (2003). **Okula Dayalı Çatışma Yönetim Politikası**. Yüksek Lisans Dönem Projesi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Bell, K.S., Coleman, K.J., Anderson, A., Whelan, P.J. (2000). **The Effectiveness Of Peer Mediation In A Low-Ses Rural Elementary School.** *Psychology in the Schools*. 37(6). 505-516.
- Bemak, F. & Keys, S. (2000). **Violent and aggressive youth. Intervention and prevention strategies for changing times.** California: Corwin Pres, Inc. A Sage publications Company.
- Benenson, W. A. (1989). Assessing in effectiveness of a peer based conflict management program in elementary schools. **Dissertation Abstracts International**, 49 (7), 1700-A.
- Bickmore, K. (2002a). Peer Mediation Training and Program Implementation in Elementary Schools: **Research Results.** *Conflict Resolution Quarterly*, Vol. 20, No. 2, 137- 160.
- Bickmore, K. (2002b). **Good Training is Not Enough: Research on Peer Mediation Program Implementation.** *Social Alternatives*. 21.1.33-38.
- Bilgin, N. (2000). **İçerik Analizi.** İzmir : Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Bozdoğan, Z. (2003). **Etkili Öğretmen Olabilmek,** Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Bulduk, S. (2003). **Psikolojide Deneysel Araştırma Yöntemleri.** İstanbul: Çantay Kitabevi
- Büyüköztürk, Ş. (2007). **Deneysel Desenler. Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi.** Ankara: PegemA Yayıncılık
- Büyüköztürk, Ş. (2006). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum.** Ankara: PegemA Yayıncılık
- Cantrell, R., Parks-Savage, A., Mark, R. (2007). **Reducing Levels of Elementary School Violence with Peer Mediation.** *Professional School Counseling*. 10. 5.

- Cohen, R. (1995). **Peer Mediation in schools: student resolving conflict**. New Jersey: Good YearBooks.
- Çoban, R. (2002). The effect of conflict resolution training program on elementary school students' conflict resolution strategies. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara.
- Daunic, A. P., Smith, S. W., Robinson, T. R., Landry, K. L., Miller, M.D. (2000). **School-Wide Conflict Resolution And Peer Mediation Programs: Experiences In Three Middle Schools**. *Intervention in School & Clinic*, 10534512, Nov 2000, Vol. 36, Issue 2
- Demirci, Y. (2002). İlköğretim Okullarında Yaşanılan Çatışma Türleri ve Yöneticilerin İzledikleri Çözüm Stratejileri (İstanbul ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Deutch, M. (1973). **The Resolution of Conflict: Constructive and Destructive Process**. New Hawen: Yale Universty Press.
- Dökmen, Ü. (1994). **İletişim Çatışmaları ve Empati**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ensley, M. C. (1998). The impact of a conflict resolution program utilising peer mediation training on the knowledge and attitudes of fourth grade students at a Louisiana elementary school. Yayınlanmamış doktora tezi. Texas: The Graduate School of Texas.
- Erçetin, Ş. (2006). **Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu, Eğitim ve Şiddet**. Ankara: Hegem.
- Fisher, R., Ury, W. (1999). **Evet'e Ulaşmak**. Ankara: Öteki
- Fisher, R. Ury, W. (1993). **Evet'e Ulaşmak Boyun Eğmeden Uzlaşma Sağlamak**. Ankara: Öteki Yayınevi.



- Gültekin, Y. (2004). İlköğretimde Öğretmen-Öğrenci İletişiminin Sınıf Yönetimine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Haar, B.F. ve Krahe, B. (1999). Strategies For Resolving İnterpersonal Conflict In Adolescence A German- Indonesioncomparison. **Journal of Cross-Cultural Psychology**, 30 (6), 667-683.
- Haynes, J. (1993). **Alternative dispute resolution. The fundamentals of family mediation.** London: Old Bailey Press.
- Hughes, L.S. (1991), Acquisition of Conflict Management Skills With High School Adolescont Females. **Dissertation Abstratcts International**, 53, 104-A.
- İllees, M. (2006). İlköğretim 4. ve 5.Sınıf Öğrencilerinin Yaşadığı Çatışmalar ve Bu Çatışmaların Çözüm Stratejilerinin Sosyal Yapılandırıcılık Kuramına Dayalı Olarak İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylöl Üniversitesi, İzmir.
- Johnson, D.W. ve Johnson, R.T. (1994). Constructive Conflict in the Schools. **Journal Social Issues**, No: 30.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1995). **Teaching Students To Be Peacemakers.** Edina, MN: Interaction Book Co.
- Johnson, D. W. ve Johnson, F.P. (1997). **Joining Together: Group Theory and Group Skills.** Universty of Minnesota.333-399.
- Johnson, D. W.ve Johnson, F. P. (2000). **Joining together: Group theory and group skills (7. Baskı).** Boston: Allyn & Bacon, A Pearson Education Company.
- Kaptan, S. (1998). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri.** Ankara: Tekışık Yayıncılık.
- Karasar, N. (1999). **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (2003). **Çatışma Yönetimi.** Ankara: Pegema Yayıncılık.

- Kavalcı, Z. (2001). Çatışma Çözme Becerileri Eğitimi Programının Üniversite Öğrencilerinin Çatışma Çözme Biçimleri Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Korkut, F. (2004). **Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Koruklu, N. (1998). Arabuluculuk Eğitiminin İlköğretim Düzeyindeki Bir Grup Öğrencinin Çatışma Çözme Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Lane, P.S. ve Mc Whirter, J.J. (1992). A Peer Mediation Model: Conflict Resolution For Elementary And Middle School. **Elementary Children School Guidance & Counseling**, Vol: 27.
- Lantieri, L. Ve Pati, J. (1996). **Waging peace in our schools**. Boston: Beacon Pres.
- Lulofs, R. S. & Cahn, D. D. (2000). **Conflict from theory to action**. Boston: Allyn & Bacon, A Pearson Education Company.
- Morrison, L., Kamps,D., Garcia, J., Parker, D. Ve Dunlap, G. (2001). Peer Madiation And Monitoring, Strategies To Improve İnitiation And Social Skillsfor Students With Autism. **Journal Of Positive Behavior, Interventions**, 3(4), 237-251. Retrieved August 17, 2002,
- Mourer, R.E. (1991). **Managing Conflict: Tactics For School Administors**. Boston: Allyn& Bacan.
- Newman, R.S., Murray, B. ve Lussier, C. (2001). Confrontation With Agressivepeers At School: Students, Reluctance To Seek Help From The Teacher. **Journal of Educational Psychology**, 93(2), 398-410
- Öner, U. (1999). Çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi. Y. Kuzgun (Edt.) **İlköğretimde Rehberlik**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

- Öner, U. (2005). **Eğitim Ortamlarında Çatışma Çözme ve Arabuluculuk Programlarının Yeri ve Kullanımı Seminer Notları**. Ankara: Türk PDR Derneği.
- Önür, A. (1994). A Study on Peace Education: Resolving Classroom Conflicts. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Palmer, C. ve Roessler, R.T. (2001). Requesting Classroom Accommodations: Self- Advocacy and Conflict Resolution Training, **Journal of Rehabilitation**, 66 (3), 38-43.
- Pekkaya, B. (1994). Arabulucu Yoluyla Çatışmalara Çözüm Bulma, Arabuluculuk Eğitiminin Okullarda Uygulanması Ve Bu Eğitimin Öğrencilerin Benlik Gelişimlerine, Liderlik Becerilerine, Saldırgan Davranışlarına Ve Algıladıkları Problem Miktarına Etkisi. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Reuck, A. (1992). The Dynamics of conflict. In C. M. Johnson & M. E. Sharp (Eds. ), **A thory of conflict resolution by problem-solving** (83-198). New York: Library of Congress Cataloging in Publication Data.
- Robbins, S. P. (1994), **Örgütsel Davranışın Temelleri** (Çev. S. Ayşe Öztürk), Basım ve yayım ETAM A.Ş. Eskişehir
- Sandole, J. D. & Merwe, H. (1993). **Conflict resolution theory and practice integration and application**. New York: St. Martin's Press.
- Sarı, S. (2005). İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerine Çatışma Çözümü Becerilerinin Kazandırılmasında Akademik Çelişki, Değer Çizgisi ve Gündümlü Tartışma Yöntemlerinin Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schrumpf, F., Crawford, D. K. Ve Bodine, R. J. (1997). **Peer mediation Conflict resolution in school**. Program guide (Revised Edition). Illinois: Research Pres Company.

- Schrumpf, F., Crawford, K.D., Bodine, J.R. (2007). **Okulda Çatışma Çözme ve Akran Arabuluculuk Program Rehberi**. Ankara: İmge
- Smith, M. ve Sidwell, J. (1990). **Training And Implementation Guide For Student Meditation In Secondary Schools**. New Mexic Center For Dispute Resolution.
- Stevahn, L. (2004). **Integrating Conflict Resolution Traning Into The Curriculum**. Theory Into Practice, Vol: 43, No:1, pp: 50-58. College of Education, The Ohio State Universty.
- Sweney, B. Ve Corruthers, W.L. (1996). **Conflict Resolution: History, Philosophy, Theory and Educational Applications**. The School Counselor.
- Şimşek, H., Yıldırım, A. (2004). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Taştan, N. (2004). **Çatışma Çözme Ve Akran Arabuluculuğu Eğitimi Programlarının İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme ve Akran Arabuluculuğu Becerilerine Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi
- Taştan, N. (2006). **Çatışma Çözme Eğitimi ve Akran Arabuluculuğu**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tapan, Ç. (2006). **Barış Eğitimi Programı'nın Öğrencilerin Çatışma Çözme Becerileri Üzerinde Etkisinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türnüklü, A. ve Şahin İ. (2002), İlköğretim okullarında öğrenci çatışmaları ve öğretmenlerin bu çatışmalarla başa çıkma stratejileri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8, 30, 283-302.
- Türnüklü, A. ve Şahin İ. (2004), 13-14 yaş grubu öğrencilerin çatışma çözme stratejilerinin incelenmesi, *Türk Psikologları Yazıları*, 7, 13, 45-61.

- Türnüklü, A., Illeez, M.. (2006). Öğretmenlerin, Öğrenci Çatışmalarını Çözüm Strateji ve Taktiklerinin Sosyal Oluşturmacılık Perspektifinden İncelenmesi. **Eurasian Journal of Educational Research**, 22, pp.221-232.
- 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 Barışçıl Olarak Yönetmek İçin Çağdaş Bir Yaklaşım**. Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık Hiz. ve Bas. Yay. Dağ. San. Ve Tic. Ltd. Şti.
- Türnüklü, A. (2007). Öğrenciler Arasındaki Çatışmaların Çözümünde Problem Çözme ve Arabuluculuk. Karip, E. (Edt.). **Sınıf Yönetimi**. 193- 232. Ankara: Pegema.
- Ünver, S. (2002). Örgütsel Çatışma ve Çatışma Çözümleme Yaklaşımlarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yates, A. J. (1966). **Frustration and Conflict**. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

**EKLER****Ek-1****KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

1. Adınız soyadınız:..... No:.....
2. Cinsiyetiniz: Kız ( ) Erkek ( )
3. Sınıfınız:.....
4. Kiminle yaşıyorsunuz?

1. Annem ve babamla birlikte	
2. Annemle	
3. Babamla	
4. Akrabamla	
5. Diğer	

5. Annenizin eğitim durumu nedir?

1. Okur yazar değil	
2. Okur yazar	
3. İlkokul	
4. Ortaokul	
5. Lise	
6. Üniversite	
7. Lisansüstü	

6. Babanızın eğitim durumu nedir?

1. Okur yazar değil	
2. Okur yazar	
3. İlkokul	
4. Ortaokul	
5. Lise	
6. Üniversite	
7. Lisansüstü	

**Ek-2****ÇATIŞMA ÇÖZÜMÜ BECERİLERİ ÖLÇEĞİ****Sevgili Öğrenciler,**

Bu ölçek, günlük yaşamınızda karşılaştığınız kişiler arası çatışmalarla ilgilidir. Bu konuda aşağıdaki ifadelerin düşüncelerinize ne ölçüde uyduğu araştırılmaktadır.

Aşağıdaki her bir cümleyi dikkatlice okuyun. Cümleleri okuduktan sonra, (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Biraz katılıyorum, (4) Katılıyorum ve (5) Kesinlikle Katılıyorum seçeneklerinden size en uygun olanı (X) işaretiyle belirtiniz.

Bu bir sınav değildir, hiçbir sorunun doğru cevabı yoktur. Size en uygun gelen cevap, en doğru cevaptır. Cevaplarınız gizli kalacak ve sadece öğrencilerle ilgili bir araştırmada kullanılacaktır. Doğru ve içten cevap vermeniz araştırmanın değerini arttıracaktır. Tüm sorulara cevap veriniz, lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

<b>1. İnsanların konuşarak sorunlarını çözmeleri gerektiğini düşünüyorum.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum

<b>2. Tartıştığım öğrencilerle, okul bahçesinde karşılaştığımda yolumu değiştiririm.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum

<b>3. Arkadaşlarım kırılmasın diye, onların her istediğini yaparım.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum

<b>4. Eşyalarımı izinsiz kullanan öğrenciyle tartışmaktansa, oturduğum yeri değiştirmeyi tercih ederim.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum

<b>5. Okulumdaki arkadaşlarımla olan sorunlarımızı çözerken kimin haklı olduğunu bulmaktansa, sorunumuzu çözecek en iyi yolu bulmaya çalışırız.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum

<b>6. Bir arkadaşımın bana lakap taktığını duysam, bir daha onunla konuşmam.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum

<b>7. Kayga ettiğim arkadaşım, benimle olan ilişkisini düzeltmek istiyorsa benim dediğimi yapmalıdır.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum

<b>8. Arkadaşım beni insanların önünde küçük düşürse de ona kızmam.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum

<b>9. Bana lakap (takma isim ) takan arkadaşlarıma bu davranışlarının beni kırdığını çekinmeden söylerim.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum

<b>10. Dersteyken dikkatimi dağıtan arkadaşımın aynı sırada oturmamak için elimden geleni yaparım.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum

<b>11. Benim oynamak istediğim oyunu beğenmeyen arkadaşımın ne düşündüğünü</b>				
--	--	--	--	--



<b>bilmek istemem.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum

<b>12. Bir tartışmada karşımdakini üzmeğe kendim üzülmeyi tercih ederim.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum

<b>13. Arkadaşımla gideceğim yer konusunda karar vermeden önce onun da görüşünü alırım.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum

<b>14. Sevmediğim biri ile karşılaşmak beni üzüyor.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum

<b>15. Kavga ettiğim kişiye küsmek yerine, konuşup sorunumu çözmeyi tercih ederim.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum

<b>16. Kavga ettiğim insanlarla aynı okula gitmek istemiyorum.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum

<b>17. Yaşı benden küçük öğrencilerin benden korkması hoşuma gider.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum

<b>18. Arkadaşımlarımın benim isteklerim doğrultusunda hareket etmesini isterim.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum

<b>19. Arkadaşımla olan sorunumu çözerken mutlaka onun da görüşünü alırım.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum

<b>20. Çoğu arkadaşşımdan daha üstün olduğumu düşünüyorum.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum

<b>21. Dış görünüşümden dolayı benimle dalga geçen öğrencilere kızamam.</b>				
Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum

**22. Tartıştığım arkadaşşıma zarar verse de benim önerdiğim çözüm yolunu kabul etmesi için ısrar ederim.**

Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
------------------------	-------------	-------------------	--------------	-------------------------

**23. Biriyle tanıştığımda, onun hakkında karar vermeden önce, kendimi onun yerine koyup ne düşündüğünü anlamaya çalışırım.**

Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
------------------------	-------------	-------------------	--------------	-------------------------

**24. Arkadaşlarımla tartışmayı kendime yakıştırmadığımdan, onların her istediğini yaparım.**

Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
------------------------	-------------	-------------------	--------------	-------------------------

**25. Arkadaşlarımı kaybetmekten korktuğumdan beni incitseler de ses çıkaramıyorum.**

Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
------------------------	-------------	-------------------	--------------	-------------------------

**26. Beni rahatsız eden insanların bile cezalandırılması hoşuma gitmiyor.**

Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
------------------------	-------------	-------------------	--------------	-------------------------

**Ek-3****ARABULUCU ÖĞRENCİLERLE YAPILAN GÖRÜŞME SORU FORMU**

1. Arabulucu olduğunda hangi duyguları yaşadın?
2. Arabulucu olmanın senin için olumlu tarafları nelerdir?
3. Arabulucu olmanın senin için olumsuz tarafları nelerdir?
4. Senin arabulucu olman arkadaşlarınla ilişkini nasıl etkiledi?
5. Arabuluculuk oturumuna gelen, çatışan arkadaşlarınla ilişkisinde nasıl bir değişim oldu?
6. Müzakere ve arabuluculuk eğitimi aldıktan ve arabuluculuk yaptıktan sonra davranışlarında nasıl bir değişim oldu?
7. Çatışma yaşayan arkadaşlarına yardım etmenin
  - a) Olumlu tarafları nelerdir?
  - b) Olumsuz tarafları nelerdir?
  - c) Seni zorlayan tarafları nelerdir?
8. Arabuluculuk basamaklarını uygularken hangi basamaklarda zorlandın?
9. Arabulucu olduğunda çatışan öğrenciler, yaşadıkları sorunu, isteklerini ve nedenlerini açıklarken ne tür zorluklar yaşadılar?
10. Arabulucu olduğunda çatışan öğrenciler, yaşadıkları duyguları ve nedenlerini açıklarken ne tür zorluklar yaşadılar?
11. Arabulucu olduğunda çatışan öğrenciler, karşı tarafın isteklerini, duygularını ve bunların nedenlerinden anladıklarını söylerken ne tür zorluklar yaşadılar?
12. Arabulucu olduğunda çatışan öğrenciler, her iki tarafın kazanacağı çözüm seçeneklerini üretirken ne tür zorluklar yaşadılar?
13. Arabulucu olduğunda çatışma yaşayan öğrenciler kazan-kazan çözüm seçeneği üretebildiler mi?
14. Eğer gelecek sene de bu okulda bulunursan yine arabulucu olmak ister misin? Neden?

## ARABULUCULUK FORMU

### *Merhaba*

Adım ....., aranızdaki sorunu çözenizde size arabuluculuk yapacağım. İsterseniz öncelikle arabuluculuğu açıklayarak başlayayım. Arabuluculuk iki ya da daha fazla kişinin aralarındaki çatışmayı çözmek için üçüncü bir kişiden destek aldıkları bir sorun çözme yoludur. Arabulucunun rolü, çatışan tarafların her ikisini de dinlemek ve “MÜZAKERE” yapılmasını kolaylaştırmaktır. Arabuluculuk yapılırken sorunun çözümü, tamamıyla sizlerin sorumluluğundadır. Ortak sorununuzu, yine **sizler çözeceksiniz**.

Arabuluculuğu kolaylaştırmak için kurallarımız şunlar:

- Konuşanın sözünü kesmeyeceksiniz. Herkes, sırasını bekleyecek.
- Birbirlerinize karşı aşağılayıcı, küçük düşürücü sözler kullanmayacaksınız.
- Arabuluculuk sırasında dürüst ve samimi olacaksınız.
- Uzlaştığımız anlaşmanın koşullarına uyacaksınız.
- Arabuluculuk sırasında söylenen her şey gizli kalacaktır. Ancak anlaşışınızı ve barışışınızı arkadaşlarınızla paylaşabilirsiniz.

## ARABULUCULUK SÜRECİNİN İŞLEYİŞİ

1) Arabulucu, çatışan taraflardan yaşadıkları olayı ve isteklerini nedenleriyle birlikte anlatmalarını ister.

**a) Ne oldu? Ne istiyorsun? İsteklerinin nedenleri nelerdir?**

**b) Senin söylediklerinden anladığım şudur:..... Seni doğru anlamış mıyım?**

2) Arabulucu, taraflardan yaşanan olayda neler hissettiklerini nedenleriyle birlikte anlatmalarını ister.

**a) Bu olay yaşanırken hangi duyguları yaşadın? Bu duygularının nedenleri nelerdir?**

**b) Senin söylediklerinden anladığım şudur:..... Seni doğru**

**anlamış mıyım?**

3) Arabulucu, çatışmanın taraflarının birbirlerinin isteklerinden, duygularından ve bunların nedenlerinden anladıklarını belirtmelerine yardımcı olur.

**a) Arkadaşın ne istiyor, ne hissediyor ve bunların nedenleri nelerdir?**

**b) Arkadaşın seni doğru anlamış mı?**

4) Çözüm seçeneklerinin üretilmesi. Kazan-kazan ile sonuçlanması.

**a) Ortak sorununuzun, yapıcı ve barışçıl bir şekilde ve kazan-kazan ile sonuçlanması için çözüm seçenekleriniz nelerdir? (En az 2 çözüm seçeneği üretmeye çalışın.)**

5) Arabulucu, tarafların yapıcı ve barışçıl bir anlaşmaya varmalarına yardımcı olur.

**a) Sizce ortak sorununuzun yapıcı ve barışçıl çözümü için en uygun seçenek hangisi?**

**b) Uygun bulduğunuz seçenek her ikinizin de isteğine ulaşmanızı sağlayacak mı?**

6) Arabuluculuk formu, arabulucu ve çatışmanın tarafları tarafından imzalanarak **anlaşma** resmileştirilir.

**SOSYOMETRİ**

Adı Soyadı:.....

Tarih:.....

Bir arkadaşınızla sorun yaşadınız ve tartıştınız bu durumu sınıfınızdaki hangi arkadaşınızla paylaşmak istersiniz? Tercih sırasına göre üç isim yazınız.

1.tercihim:.....

2.tercihim:.....

3.tercihim:.....

Bir arkadaşınızla sorun yaşadınız ve tartıştınız bu durumu sınıfınızdaki hangi arkadaşınızla paylaşmak istersiniz? Tercih sırasına göre üç isim yazınız.

1.tercihim:.....

2.tercihim:.....

3.tercihim:.....