

Akran Arabulucuların Gözünden İlköğretim Öğrencilerinin Arabuluculuk Sürecinde Yaşadıkları Güçlüklerin İncelenmesi^{1,2}

Tarkan Kaçmaz

Abbas Türnüklü

Fulya Türk

Dokuz Eylül Üniversitesi

Okullarda öğrencilerin yaşadığı kişiler arası çatışmaların yapıcı ve barışçıl çözümü konusunda müzakere ve akran arabuluculuk yaklaşımının olumlu sonuçlar verdiği alanyazında birçok çalışma sonuçlarından görülmektedir. Ancak bu çalışmalar genelde verilen eğitimin ve sürecin etkileri ve sonuçları üzerine odaklanmaktadır. Süreç sırasında öğrencilerin yaşadıkları güçlükler hakkında yeterli çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışmada, akran arabuluculuk sürecinde, çatışan ilköğretim öğrencilerinin yaşadıkları güçlükler, arabulucu öğrencilerin perspektifinden incelenmektedir. Alt sosyo-ekonomik gruptan öğrencilere eğitim veren iki ilköğretim okulunda 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin verilen eğitim sonrasında akran arabulucular kolaylaştırıcılığında ortak sorunlarını müzakere ederken yaşadıkları güçlükler arabulucu öğrencilerin anlatımıyla nitel olarak incelenmiştir. Araştırmanın verileri nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmış ve içerik analizi yapılmıştır. Toplam 60 (34'ü kız, 26'sı erkek, 30'u 4. sınıf ve 30'u 5. sınıf) arabulucu öğrenci ile yapılan görüşmeler sonunda çatışan öğrencilerin arabuluculuk basamaklarında yaşadıkları güçlükler belli kategoriler altında gruplandırılmış ve incelenmiştir. Arabulucu öğrenciler, çatışan tarafların sıklıkla kendilerini ifade etmede güçlük çektiklerini ve duygusal direnç gösterdiklerini, yetersiz iletişim becerileri ve yetersiz empati düzeyi nedeniyle ya yanlış ya da geçiştirme çözümleri ürettiklerini vurgulamışlardır.

Anahtar sözcükler: *Çatışma çözümü, müzakere, akran arabuluculuk*

¹ Bu araştırma, "Okul Temelli Çatışma Çözümü ve Akran Arabuluculuk Projesi" adlı ve "106K094" nolu proje olarak TÜBİTAK tarafından finanse edilmiştir.

² Bu araştırmanın bulguları "XI. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde (PDR-2011)" bildiri olarak sunulmak üzere gönderilmiştir.

Atıf için/Please cite as:

Kaçmaz, T., Türnüklü, A., & Türk, F. (2011). Akran arabulucuların gözünden ilköğretim öğrencilerinin arabuluculuk sürecinde yaşadıkları güçlüklerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 17(4), 555-579.

Peer Mediators' Account of the Difficulties Elementary Students Face during Peer-Mediation

Background. Interpersonal conflicts are natural and unavoidable in the school context where students with varying backgrounds and different levels of social, psychological and cognitive development are brought together. Conflict resolution and peer mediation approach has been widely used in schools to address the problem of interpersonal conflicts among students. Effectiveness of these programs was extensively studied and reported by many researchers in the field. Very few, if any, of them, however, focus on the peer mediation process itself and/or the difficulties disputing students have during the mediation process.

Purpose. Purpose of this study was to analyze the types of difficulties disputing students had during mediation process through peer mediator students' perspective.

Method. The study utilized semi-structured interview technique to collect data from a total of 60 (34 females and 26 males; 30 4th-grade and 30 5th-grade) peer mediator students at two elementary schools in İzmir which serve students from low-SES families. Data collected through interviews were, then, transcribed into text and analyzed through content analysis. The interview transcriptions were coded by the same researcher twice, a week apart and intra-rater reliability was found to be 90.90%. Student statements in the interviews were coded under several categories based on the frequency. In addition to frequency and percentage figures, sample student statements were also provided in tables.

Findings. In this study, mediation process was carried out in five steps; (1) engaging the disputants in a dialog to explain the nature and reasons of the conflict, their demands and reasons, (2) engaging the disputants in a dialog to explain their emotions and reasons, (3) helping disputants reflect on what they perceive to be the other party's demands, emotions and their reasons, (4) helping disputants to negotiate peaceful and integrative solution alternatives, (5) helping disputants reach a peaceful and integrative agreement. For the first step of mediation, peer-mediator students emphasized such difficulties as “*difficulty in expressing oneself*”, “*inconsistency in statements*”, “*emotional resistance*” and “*difficulty in understanding*”. Similar difficulties were observed in the second step, as well. “*Inadequate communication*” and “*inability to emphasize*” were the most prevalent types of difficulty in the third step. In the fourth step, “*incompatible solutions*”, “*difficulty producing solutions*”, “*inadequate solution*”, and “*negative solutions*” were the most common types of difficulty

disputants had. Finally, in the last step, “*self-centered thinking*” and “*blaming each other*” caused the disputants to have difficulty in reaching a peaceful and integrative agreement.

Discussion. Disputants seemed to have difficulty expressing themselves during mediation as they hurt each other physically, verbally and psychologically during the conflict. This may also be caused by their inability to effectively communicate. Similarly, disputants were embarrassed by what they had said and done and, therefore, displayed a certain level of emotional resistance when asked to deal with the same issue again during negotiation. Disputants were also unable to empathize with the other party due to lack of communicative ability which often resulted in less than desirable agreement types; either sided or temporary. The emerging themes of lack of self-expression skills and empathy skills could be remedied in the long run by sustained training as part of conflict resolution and peer mediation programs.

Keywords: *Conflict resolution, peer-mediation, negotiation*

Okul gibi yüzlerce-binlerce öğrencinin, günün belirli bir bölümünü aynı zaman ve mekânda birlikte geçirdiği ortamlarda kişiler arası çatışmaların ve anlaşmazlıkların yaşanması doğal ve kaçınılmazdır. Johnson ve Johnson (1995c) öğrencilerin okul ortamında her gün defalarca çatışma ve anlaşmazlıklar yaşadıklarını belirtmektedir. Yazarlar bu çatışmaları öğrencilerin bizzat kendilerinin çözmeleri yerine, çoğu zaman yetişkinler tarafından yönetildiğini ve kimi zaman da daha yoğun ve sert kişiler arası çatışmaların yaşanmasına yol açtığını belirtmektedirler.

Okul ortamında öğrenciler arası çatışmalar ve anlaşmazlıklar, dolayısıyla öğrenci şiddeti ile karşılaştığında, kullanılan yöntemler sıklıkla cezalandırıcı disiplin yöntemleri olmaktadır. Öğrenci şiddetiyle başa çıkmak için kullanılan cezalandırıcı teknikler, öğrencilere hem doğru davranışı kazandırmamakta (Daunic, Smith, Rowand, Landry ve Miller, 2000) hem de kişiler arası çatışmaları ve anlaşmazlıkları yapıcı ve barışçıl yaklaşımlarla yönetme becerisini öğrencilerde geliştirmemektedir. Dolayısıyla öğrenci şiddetinin okul ortamında azaltılmasının ve önlenmesinin, ancak kişiler arası çatışmaların ve anlaşmazlıkların yapıcı-barışçıl-onarıcı yollarla yönetimi becerisinin öğrencilere kazandırılmasıyla mümkün olacağı düşünülmektedir.

Birçok öğretmen ve okul, çatışma çözümü ve akran arabuluculuk yaklaşımını hem disiplin sorunlarının azaltılması için ve hem de geleneksel disiplin anlayışına bir alternatif olarak tercih etmekte ve uygulamaktadır (Sweeney ve Carruthers, 1996). Garrard ve Lipsey (2007) çatışma çözüm eğitimlerine benzer programların Amerika'da uygulanmasına ilişkin resmi bir kayıt bulunmamasına karşın, yaklaşık olarak 86.000 devlet okulunda, yaklaşık 20.400 kadar program uygulandığını belirtmektedir. Amerika'da olduğu gibi Batı toplumlarında bu tür eğitim programlarının yaygın olarak uygulanmasının çok çeşitli amaçları olduğu düşünülmektedir. Çatışma çözümü ve akran arabuluculuk eğitim programlarının temel amacı öğrenciyi çatışmaların yapıcı çözümü konusunda güçlendirmektir. Öğrenci, bir yetişkin ya da kendinden büyük bir kişi yerine, kendisi ya da akranın kolaylaştırıcılığında çatışmalarını çözerek, çatışmaların yapıcı ve barışçıl çözüm becerileri konusunda, yeterliliğini ve gücünü artıracaktır. Bu süreç, geleneksel disiplin anlayışında bir yetişkin ve güç yoluyla sorunun çözümünden, kişinin kendisinin ya da bir akranının kolaylaştırıcılığı yoluyla sorun çözmeye, kendi kendine bağımsız karar almaya ve uygulamaya yönelik bir yön değiştirmedir (Nix ve Hale, 2007). Kendi çatışmalarını çözüme yoluyla öğrenciler bizzat güçlendirilmiş ve kendi çatışmalarını yine kendileri tarafından yönetir ve çözer hale gelmiş olur.

Okul ortamında öğrenciler arasında yaşanan çatışmaların ve anlaşmazlıkların yapıcı ve barışçıl olarak yönetilebilmesi için öğrencilere anlaşmazlık çözümü, müzakere ve akran arabuluculuk becerileri konusunda yeterlik kazandırılması oldukça önemlidir. Çatışma çözümü eğitimi ile öğrenciler çatışmalarına yapıcı çözümler üretebilmek için müzakere etmeyi öğrenirler. Müzakere, hem ortak hem karşıt çıkarları olan ve bir anlaşmaya varmak isteyen bireylerin bir çözüm yolu üzerinde birlikte çalıştıkları bir süreçtir (Stevahn ve Johnson, 1997). Çatışma çözüm eğitiminin merkezinde, öğrencilere çatışmalarına, yüz yüze müzakere ederek nasıl yapıcı anlaşmalar üretebileceklerini öğretmek vardır (Johnson ve Johnson, 1996). Buna karşın, öğrenciler ortak sorunlarını karşılıklı yüz yüze müzakere ederek yönetemediklerinde birbirlerine şiddet uygulamak yerine üçüncü bir kişinin kolaylaştırıcılığında tekrar ortak sorunlarını müzakere etmelidirler. Bu nedenle, müzakerelerin barış ve uzlaşma ile sonuçlanmadığı durumlarda, alternatif yöntemlere gereksinim duyulmaktadır. Dolayısıyla, uzlaşmayla sonuçlanmayan bir anlaşmazlık çözüm sürecinin şiddet ile sonuçlanması yerine, bir alternatif yolun daha denenmesi söz konusu olabilir. Bu alternatif yol ise, okul ve sınıf ortamında bizzat öğrencilerin sorumluluk aldıkları “akran arabuluculuğu”dur.

Akran arabuluculuğu, tarafsız bir üçüncü akran öğrencinin iki ya da daha fazla sayıda çatışan öğrencinin anlaşmaya varmasına yardımcı olduğu, yapısal bir sürece gönüllü katılımı demektir. Akran arabuluculuğun temelinde anlaşmazlık yaşayan öğrencilerin ortak çıkarlarını belirlemelerine yardımcı olmak için kolaylaştırıcı görevi üstlenen bir “arabulucu” akran öğrenci vardır. Önerilerde bulunma, nihai kararı belirleme ve her iki tarafın da kabul edeceği bir çözüm bulma sorumluluğu öncelikle müzakere eden öğrencilere aittir (Messing, 1993). Arabulucu taraflara ne yapacaklarını veya kimin haklı ya da kimin haksız olduğu konusunda nasıl karar vereceklerini söylemez. Arabulucu, ortada durup taraflara adil ve makul bir anlaşmaya varabilmeleri için ortak çatışmalarını yüz yüze müzakere etmelerine yardımcı olur (Johnson ve Johnson, 1996d).

Akran arabuluculuğu, çatışan taraflara ortak problemlerini belirleme ve çözme konusunda yardım eden, belli bazı basamaklardan oluşan bir süreçtir. Bu araştırmada, öğrencilere kazandırılan akran arabuluculuk modeli beş basamakta gerçekleştirilmektedir. Bunlar: (1) Yaşanılan olayı, isteklerini ve nedenlerini karşı tarafa açıklama; (2) Duygularını ve nedenlerini karşı tarafa açıklama; (3) Karşı tarafın isteklerinin, duygularının ve bunların nedenlerinin anlaşılması (empati kurma); (4) Her iki tarafın yararına çözüm seçenekleri üretme; (5) Yapıcı ve barışçıl çözüm seçeneğinde (kazan-kazan) anlaşma. Dolayısıyla, arabuluculuk bir akran

desteği ve yardımıyla tekrar ortak sorunu “müzakere” etmek olarak benimsenmiştir. Dolayısıyla, arabuluculuk sürecinde de çatışmanın tarafları ortak sorunlarının çözümünde sorumlu kılınmıştır.

Çatışma çözümü ve akran arabuluculuk eğitim programlarının öğrenci çatışmaları üzerindeki etkileri çok sayıda araştırmacı tarafından incelenmiştir. Farklı araştırmacılar araştırmalarında odaklandıkları temalara bağlı olarak kimi zaman anlamlı kimi zamanda anlamlı olmayan etkileyici sonuçlar elde etmişlerdir.

Çatışma çözümü ve akran arabuluculuk eğitim programlarının etkinliği birçok araştırmacı tarafından ortaya konmuştur. Cantrell, Parks-Savage ve Rehfuss (2007) farklı dini ve etnik kökenlere sahip bir banliyö ilkokulunda kullanılmakta olan tüm okul (825 öğrenci) yaklaşımına dayalı bir akran arabuluculuk programının etkinliğini incelemiş ve yıl boyunca gerçekleştirilen 34 arabuluculuk toplantısının tamamının (%100) sorunların olumlu çözümüyle sonuçlandığını belirtmiştir. Benzer bir çalışmada Bell, Coleman, Anderson ve Whelan (2000), sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi düşük bir ilkokulda gerçekleştirilen 34 arabuluculuk girişiminin %94 oranında başarıyla sonuçlandığını bildirmişlerdir. Şehir merkezinde yer alan bir ilkokulda gerçekleştirdikleri bir çalışmada Johnson ve Johnson (2001) arabuluculuğa yansıyan anlaşmazlıkların %100 oranında her iki tarafın da kabul ettiği bir çözümle sonuçlandığını bildirmektedirler. Benzer bir çalışmada Johnson, Johnson, Mitchell, Cotton, Harris ve Louison (1996) arabuluculuk girişimlerinde %98 başarı oranı bulmuşlardır. Smith, Daunic, Miller ve Robinson (2002) da benzer bulgular elde etmiş, ortaokul öğrencileri arasındaki 192 anlaşmazlığın 164’ü anlaşmayla sonuçlanmıştır. Benzer biçimde Türnüklü, Kaçmaz, Türk, Kalender, Şevkin ve Zengin’in (2009) akran arabuluculuk modelinin ilköğretim okullarında uygulanmasına yönelik olarak dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri ile çalışarak yapmış oldukları araştırmada, arabuluculuk toplantılarına getirilen 444 anlaşmazlık durumundan %98’inin (439) anlaşma ile sonuçlandığı saptanmıştır. Bu araştırmalara ek olarak, Burrell, Zirbell ve Allen (2003) akran arabuluculuk çalışmalarının meta-analiz sonuçlarına yer verdikleri çalışmalarında, incelenen 23 araştırmada 4327 arabuluculuktan 4028’inin (%93) anlaşmayla sonuçlandığını tespit etmişlerdir. Bu da arabuluculuk programlarının okullardaki başarısının göstergesi olarak kabul edilebilir.

Yukarıda yer verilen araştırmaların büyük çoğunluğu, çatışma çözümü ve akran arabuluculuk eğitim programlarının genel etkililiği ve akran arabuluculuğun gerçek çatışmalar üzerindeki etkililiği ile ilgilenmiştir. Ancak bu çalışmalarda çatışan öğrencilerin müzakere sürecinde yaşadıkları güçlüklerle yeterince değinilmemektedir. Yukarıda yer verilen çalışmalardan

farklı olarak bu araştırmanın amacı ise, arabuluculuk işlem basamaklarında, çatışan öğrencilerin yaşadıkları güçlükleri, arabulucu öğrencilerin gözünden incelemektir.

Yöntem

Bu çalışma nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplamak için “yarı yapılandırılmış görüşme tekniği” kullanılmıştır. Bu tekniğin kullanılmasının nedeni, arabulucu öğrencilerin kişisel deneyimlerine ilişkin derin ve detaylı nitel veri elde etmektir. Çalışmada, arabuluculuk sürecinde çatışan öğrencilerin, ortak sorunlarını müzakere ederken izledikleri standart “beş arabuluculuk işlem basamağında yaşadıkları güçlükler, arabulucu öğrencilerin gözünden saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmada referans alınan beş arabuluculuk basamağı şunlardır:

1. Çatışan tarafların yaşadıkları olayı ve isteklerini nedenleriyle birlikte anlatmalarını sağlama.
2. Çatışan tarafların yaşanan olayda neler hissettiklerini nedenleriyle birlikte anlatmalarını sağlama.
3. Çatışmanın taraflarının birbirlerinin isteklerinden, duygularından ve bunların nedenlerinden anladıklarını belirtmelerine yardımcı olma.
4. Çatışan öğrencilerin, ortak sorunlarını yapıcı ve barışçıl olarak çözmek için seçenek üretmelerini sağlama.
5. Çatışan tarafların yapıcı ve barışçıl bir anlaşmaya varmalarına yardımcı olma.

Çatışan öğrencilerin yukarıda yer alan beş arabuluculuk basamağında yaşadıkları güçlüklerle ilişkin olarak arabulucu öğrenciler ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Katılımcılar

Bu çalışma İzmir’de iki ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yapıldığı bu okullar sosyo-ekonomik durumu düşük öğrencilerin devam ettiği okullardır. Öğrencilerin çoğunluğu, Türkiye’nin çeşitli bölgelerinden göç etmiş, gelir seviyesi düşük ailelerin çocuklarıdır. Toplam 12 sınıftan 520 öğrenciye, haftada iki saat olmak üzere, 16 hafta “Çatışma Çözümü ve Akran Arabuluculuk” eğitimi verilmiştir. Eğitim sonrasında her sınıftan 12, toplam 144 akran arabulucu öğrenci arkadaşları tarafından seçilmiştir. Seçilen akran arabulucu öğrenciler iki kişilik ekipler halinde, her bir ekip iki hafta olmak üzere akran arabulucu olarak görev

yapmışlardır. İki haftalık görev süreleri sonunda arabulucu öğrencilerle arabuluculuk görevleri, bu görevi nasıl algıladıkları ve arabuluculuk basamaklarını uygulama konusundaki deneyimleri hakkında görüşmeler yapılmıştır. 144 arabulucu öğrenci arasından toplam 60 (34'ü kız, 26'sı erkek, 30'u 4. sınıf ve 30'u 5. sınıf) akran arabulucu öğrenciyle yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yöneltilen sorularla ilgili mümkün olduğu kadar gerçekçi veri elde edebilmek için özellikle birden fazla çatışmada arabuluculuk yapmış öğrenciler görüşme yapılmak üzere seçilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Formdaki sorular, çatışan öğrencilerin ortak sorunlarını arabuluculuk toplantılarında müzakere ederken, müzakere basamaklarına ilişkin yaşadıkları güçlüklerle yönelik arabulucu öğrencilerin deneyimlerini ve algılarını saptamayı amaçlamaktadır. Formdaki açık uçlu sorulardan bazıları şöyledir:

1. Çatışan öğrenciler, yaşadıkları sorunu, isteklerini ve nedenlerini açıklarken ne tür zorluklar yaşadılar?
2. Çatışan öğrenciler, duygularını ve nedenlerini açıklarken ne tür zorluklar yaşadılar?
3. Çatışan öğrenciler, karşı tarafın isteklerini, duygularını ve bunların nedenlerinden anladıklarını söylerken ne tür zorluklar yaşadılar? (çatışan öğrenciler birbirleriyle empati kurarken ne tür zorluklar yaşadılar?)
4. Çatışan öğrenciler her iki tarafın da kazanacağı çözüm seçeneklerini üretirken ne tür zorluklar yaşadılar?
5. Çatışan öğrenciler yapıcı ve barışçıl anlaşmaya ulaşırken ne tür zorluklar yaşadılar?

Asıl öğrenci görüşmeleri gerçekleştirilmeden önce, görüşme formu kullanılarak beş öğrenciyle ön uygulama yapılmış ve soruların anlaşılır olup olmadığı kontrol edilmiştir. Daha sonra görüşme sorularında gerekli düzeltmeler yapıp asıl görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, normal konuşmanın seyrinin bölünmemesi amacıyla, öğrencilerin de izni alınarak, dijital olarak kaydedilmiştir. Bu kayıtlar daha sonra yazıya dökülmüştür.

İşlem Yolu

“Çatışma Çözümü ve Akran Arabuluculuk” eğitim programı araştırmacılar tarafından uygulama öncesinde bu alanda yapılan güncel çalışmalar incelenerek geliştirilmiştir (Bodine, Crawford ve Schrumpf, 2002a, 2002b; Cohen, 1995; Girard ve Koch, 1996; Johnson ve Johnson, 1995a, 1995b; Schrumpf, Crawford ve Bodine 1997a, 1997b; Simpson, 1998; Teolis 1998). Toplam 31 saatlik eğitim programı dört temel beceriyi kapsamaktadır; kişilerarası çatışmaların doğasının anlaşılması (9 saat), iletişim becerileri (4 saat), öfke yönetimi (6 saat) ve kişilerarası çatışma çözüm becerileri (müzakere ve akran arabuluculuk) (12 saat). “Çatışma Çözümü ve Akran Arabuluculuk” eğitim programı 2006-2007 öğretim yılında uygulanmıştır. Eğitim sürecinde bireysel çalışma, sınıf çalışması, ikili çalışma, grup çalışması, senaryolar ve canlandırmalar kullanılmıştır. 2006-2007 öğretim yılı güz yarıyılı sonunda eğitim tamamlanmış ve akran arabuluculuk modeli başlatılmıştır. Arabuluculuk süreci bahar döneminde ve sonraki öğretim yılında gözlenmiştir.

Akran arabulucu öğrencilerin belirlenmesinde öğrenci tercihleri ana kriter olarak alınmıştır. Sosyometri tekniği kullanılarak her sınıfta öğrencilerden kişilerarası çatışmalarının yapıcı ve barışçıl çözümü konusunda güvenebilecekleri ve yardım isteyebilecekleri üç kişiyi belirlemeleri istenmiş ve en popüler üç isim akran arabulucu olarak belirlenmiştir. Böylece, arkadaşlarının güven ve desteğini alan öğrencilere öncelik verilmiştir. Her sınıftan, mümkün olduğunca eşit sayıda kız ve erkek öğrenci olmak üzere 12 akran arabulucu seçilmiştir. Akran arabulucu öğrenciler seçildikten sonra akran arabuluculuk süreci başlatılmıştır. İki kişilik takımlar halinde, her biri ikişer hafta olmak üzere, akran arabulucular arkadaşlarının çatışmalarında arabuluculuk yapmışlardır. Böylece akran arabulucular dönem içerisinde zaman zaman çatışan taraf olarak da sürece katılmışlardır. İki haftalık görev süreleri öncesinde, akran arabulucular arkadaşlarının çatışmalarında her iki tarafı da memnun edecek şekilde yapıcı ve barışçıl bir çözüme varmalarında yardım edebilmeleri ve arabuluculuk formlarını sağlıklı doldurabilmelerini sağlamak için iki saatlik ek bir eğitimden daha geçirilmişlerdir. Bu eğitim akran arabulucular arasında bir standart işleyiş sağlamak amacıyla öngörülmüştür.

Veri Analizi

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanan sözel veriler içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi Johnson ve diğerleri'nin (1996) modeline göre yapılmıştır. İlk olarak tüm görüşme kayıtları kodlayıcı tarafından yanıtlara aşinalık kazanmak için bütün olarak okunmuş, ikinci

olarak 60 öğrencinin verdikleri yanıtlar kategorilere ayrılmış, üçüncü olarak benzer kategoriler daha genel kategoriler altında toplanmış ve son olarak kategoriler belirlendikten sonra araştırmacı tüm formları tekrar okuyup öğrenci yanıtlarını bu kategorilere göre uygun şekilde kodlamıştır. Veriler ilgili kategorilere kodlandıktan sonra cinsiyete göre frekans ve yüzdeleri hesaplanmış, ayrıca her kategori için öğrenci söylemleri yazı olarak da sunulmuştur. Nihai kodlamadan önce kodlayıcı güvenilirliği hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Görüşme sorularına verilen yanıtlar araştırma ekibinden bir kişi tarafından bir hafta arayla iki defa kodlanmış ve her iki kodlamanın güvenilirliği % 90.90 bulunmuştur.

Bulgular

Bu araştırmada arabuluculuk süreci beş basamakta çalıştırılmıştır. Bu basamaklar şunlardır: (1) çatışan tarafların sırayla yaşadıkları olayı ve isteklerini nedenleriyle birlikte anlatmaları; (2) çatışan tarafların yaşanan olayda neler hissettiklerini nedenleriyle birlikte sırayla anlatmaları; (3) çatışmanın taraflarının birbirlerinin isteklerinden, duygularından ve bunların nedenlerinden anladıklarını birbirlerine sırayla iletmeleri, karşılıklı empati kurmaları; (4) çatışan tarafların çözüm seçenekleri üretmeleri; (5) çatışan tarafların yapıcı ve barışçıl bir anlaşmaya varmaları. Bu işlem basamakları arabulucu öğrencilerin kolaylaştırıcılığında gerçekleştirilmiştir. Arabulucunun temel işlevi soru sormak ve konuşulanları yansıtarak doğrulamaktır. Bu süreçte yaşanan güçlükler her bir basamağa bağlı olarak ayrı ayrı incelenmiştir. Tüm arabulucular arabuluculuk formlarını kullanarak bu beş işlem basamağını takip etmişlerdir. Dolayısıyla bu çalışmada, arabulucu öğrencilerin standart arabuluculuk sürecinin tüm basamaklarında yaşanan güçlüklerle ilişkin görüşleri her bir basamağa göre ayrı ayrı incelenmiştir. Araştırmada 34 kız ve 26 erkek arabulucu olmak üzere toplam 60 arabulucu öğrenci ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sonucunda elde edilen sözel veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Elde edilen analiz sonuçlarında yer alan frekans sayıları ile toplam arabulucu sayılarında zaman zaman farklılıklar görülmektedir. Bunun nedeni bazen arabulucuların yanıt vermemeleri bazen de birden fazla kategoriye giren detaylı yanıt vermeleridir.

Arabulucu öğrencilerin, arabuluculuğun birinci basamağı olan “yaşanılan olayın, isteklerin ve nedenlerinin belirtilmesi” basamağında yaşanan güçlüklerle ilişkin görüşler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Arabulucu Öğrencilere Göre Çatışan Öğrencilerin Yaşanılan Olayı, İsteklerini ve Nedenlerini Anlatırken Yaşadıkları Güçlükler

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci söylemleri
1. Zorluk yaşamadılar	3	13	1	6	Hiçbir zorluk yaşamadılar
2. Kendini ifade etmede güçlük	9	38	7	41	Kendilerini tam olarak ifade edemediler/ Kendilerini fazla ifade edemediler/ Akıllarına gelmiyor/ Hep yarım yarım konuşuyorlardı/ Anlatırken heyecanlanıyor ve kekeliyorlar/ İsteklerini açıklarken hep yanlış söylüyorlar/ Bazen unuttular bazen dikkatlerini veremediler/ Nedenlerini söyleyemiyorlar/ Nedenlerini açıklarken zorlandılar İkisinin anlattığı şey birbirleriyle tutmuyordu / Bazen yanlış cevap verdiler bazen doğru/ Doğru, gerçek düşüncelerini söyleyemiyorlar, başka düşünceleri söylüyorlar/ ... ikisi de farklı şeyler anlattı / Soruya farklı yanıt veriyorlar/ Soruları başka türlü yanıtlıyorlar/ Taraflar olayı farklı anlatıyordu.
3. İfadelerde tutarsızlık	5	21	2	12	Birbirlerine ettikleri küfürleri açıklarken zorlanıyorlar/ İki taraf da suçlu olduğu için birbirlerine açıklayamıyorlardı kendi kötülüklerini/ İsteklerini ve nedenlerini anlatırken korkuyorlar arkadaşım üzülecek diye, korkacak diye/ Bana karşı söylemede çekindiler/ karşıdaki arkadaşım kırılacak mı ...benim hakkımda düşündükleri değişir mi diye öyle zorluk çekiyorlar
4. Duygusal direnç	4	17	2	12	Soruyu yanlış anladılar/ Neden niçin öyle olduğunu tam olarak kavrayamadıkları için sorulara tam olarak cevap veremediler
5. Anlama güçlüğü	3	13	3	18	Birbirlerinin sözlerini kesiyorlardı/ Yalan attılar/ Birbirlerini biraz kötü anlattılar
6. Olumsuz söylem			2	12	
Toplam	24	100	17	100	

Tablo 1’de görüldüğü gibi çatışan öğrencilerin yaşadıkları güçlükler altı ana kategoride gruplandırılmıştır: “Zorluk yaşamadılar”; “Kendini ifade etmede güçlük”; “İfadelerde tutarsızlık”; “Duygusal direnç”; “Anlama güçlüğü”; ve “Olumsuz söylem”. Kız ve erkek arabulucuların birinci basamakta ifade ettikleri güçlükler birbirlerinden farklılık göstermektedir. Kız arabulucuların %13’ü, erkek arabulucuların ise %6’sı çatışan öğrencilerin bu basamakta güçlük yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Buna

karşın görüşme yapılan arabulucuların %90'ı çatışan öğrencilerin belli ölçüde güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. Kız arabulucuların öne çıkardıkları güçlükler “kendini ifade etmede güçlük” (%38), “ifadelerde tutarsızlık” (%21) ve “duygusal direnç” (%17) iken, erkek arabulucuların öne çıkardıkları güçlükler “kendini ifade etmede güçlük” (%41) ve “anlama güçlüğü”dür (%18). Hem kız hem de erkek arabulucular, arabuluculuğun birinci basamağında gözlemedikleri en önemli güçlüğü çatışan tarafların kendilerini ifade ederken yaşadıkları kekeleme, yarım yarım konuşma, unutma, sorunlarının nedenlerini ifade edememe gibi sorunlar olduğunu belirtmişlerdir. Benzer biçimde, hem kız hem de erkek arabulucuların birlikte ifade ettikleri diğer bir güçlük ise “anlama güçlüğü”dür. Arabulucular, çatışan tarafların hem soruyu yanlış anlamaları hem de ortak sorunlarının nedenlerini kavrayamadıkları için bu maddeyi yanıtlarken güçlük yaşadıklarını vurgulamışlardır.

Bu söylemlerden farklı olarak özellikle kız arabulucuların (%21) ve sınırlı sayıda erkek arabulucunun (%12) vurguladıkları bir diğer güçlük ise “ifadelerdeki tutarsızlık”tır. Arabulucular, çatışan tarafların söylediklerinin birbirini tutmaması, gerçek sorun yerine kafalarındaki başka şeyleri ifade etmeleri ve sorunları farklı anlatma gibi tutarsız ifadelerini öne çıkarmışlardır. Benzer şekilde sınırlı miktarda da olsa kız (%17) ve erkek (%12) arabulucuların birlikte vurguladıkları bir diğer güçlük ise çatışan tarafların yaşadıkları “duygusal direnç”tir. Öğrencilerin birbirlerine ettikleri küfürleri tekrar ifade ederken yaşadıkları güçlük oldukça anlamlıdır. Karşılıklı yüzleşmeden dolayı tarafların yaşadığı güçlük arabulucular tarafından vurgulanmıştır. Benzer biçimde öğrenci söylemlerinde öne çıkan bir diğer vurgu ise herkesin belirli ölçüde suçlu olmasından dolayı, kendi yaptıklarını ifade ederken yaşadıkları içsel dirençtir. Öğrencilerin isteklerini ve nedenlerini ifade ederken diğerinin üzerindeki etkiyi düşünerek yaşadıkları duygusal tepkiler ise bir diğer anlamlı güçlük ögesidir.

Arabulucu öğrencilerin, arabuluculuğun ikinci basamağı olan duyguların ve nedenlerinin ifade edilmesi basamağında gözlemedikleri güçlüklerle ilişkin analiz sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Arabulucu Öğrencilere Göre Çatışan Öğrencilerin Duygularını ve Nedenlerini Anlatırken Yaşadıkları Güçlükler

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci söylemleri
1. Zorluk yaşamadılar.	4	15	7	28	Zorluk yaşamadılar
2. Kendini ifade etmede güçlük	12	46	11	44	Duygularının ne olduğunu onlarda tam olarak bilmemekteler/ Nedenlerini anlatmakta zorluk çekiyorlar, başka nedenler söylüyorlar/ Duygularını tam olarak ifade edemediler/ Duygularını açıkça ifade edemediler/ Birbirlerinin gözlerine bakıp zorluk yaşıyorlar/ Duyguların nedenlerini söyleyemiyorlar/ Açıklayamadılar/ Kendisi ile arkadaşının duygusunu karıştırabiliyorlar/ Gerçek duyguları zorlukla anlatıyorlar/ Birbirlerini tekrar ettiler/ Neden üzüldüğünü ve duygusunu söylemiyorlar/ Hepsi de üzülmüştü. Başka duygu yoktu. Hep üzülmüştü, sinirlenmişti/ duygularını ve nedenlerini ...bölük bölük anlatıyorlardı
3. İfadelerde tutarsızlık	2	8	2	8	Kendilerini farklı göstermeye çalıştılar/ Duygularını ve nedenlerini karşısındaki arkadaşlara göre çelişen yargılar kullandılar/ Duygularını ve nedenlerini sorduğumda onlar başka bir şey söylüyorlar/ Orada kavga ederken onlar duyguları üzüntü oluyor. Hepsinin duyguları üzüntü oluyor. Ama kavga ederlerken içlerinde öfke duydukları için hiç üzülüyorlar vurdukları zaman. Onları zorlukla anlatıyorlar
4. Duygusal direnç	8	31	3	12	Yaptıklarından utanıyorlar/ Duygularını söylemiyorlar/ Utanıyorlar/ Karşı tarafın kendi duygusunu öğrenmesini istemediler/ Duygularını açığa dökmek istemediler/ Unuttular/ Olayı uzatmak istemediler/ Onlar duygularına açıkladığında, arkadaşı yalan söyledi diye ona küsecekleri için bayağı zorlandılar/ ...Onlar kendi duygularını anlatırken gözlerine bakıyorlar. Hani nasıl desem, gözlerine bakıyorlar, zorluk yaşıyorlar. "Nasıl yapsam" diyorlar, böyle düşünüyorlar yani birden susuyorlar.../ Duygularını bir anda ifade edemediler. Arkadaşlarını bir şey söylerse onun hangi yanlış bir davranış yaptığını ele vereceklerdi/ Arkadaşım duygusunu söylediğinde, yanlış olursa öğretmen bana kızdır diye düşünebilir. Onun için de söylemeye çekinmiş olabilir
5. Olumsuz söylem	-	-	2	8	Yalan söylüyorlar/ Olmayan duygularını söylediler
Toplam	26	100	25	100	

Tablo 2’de görüldüğü gibi çatışan öğrencilerin yaşadıkları güçlükler beş ana kategoride toplanmıştır: “Zorluk yaşamadılar”; “Kendini ifade etmede güçlük”; “İfadelerde tutarsızlık”; “Duygusal direnç”; ve “Olumsuz söylem”. Arabulucu öğrencilerin yanıtları cinsiyete göre karşılaştırmalı olarak incelendiğinde, kız arabulucuların %15’i erkeklerin ise %28’i bu basamakta herhangi bir güçlük yaşanmadığını belirtmişlerdir. Bunun dışında kalanlar ise yukarıda ifade edilen dört güçlük kategorisinde farklı oranlarda ve nitelikte güçlük yaşandığını vurgulamışlardır.

Çatışan öğrencilerin duygularını ve nedenlerini ifade ederken yaşadıkları güçlükler yönelik olarak hem kız (%46) hem de erkek (%44) arabulucuların öne çıkardıkları kategori çatışan tarafların duygularını ifade etmelerindeki güçluktur. Arabulucuların, öne çıkardıkları temel güçlükler şunlardır: çatışan tarafların çatışma çözüm sürecinde duygularını tanıyamamaları, ifade edememeleri, nedenlerinin farkına varamamaları, kendileri ile karşı tarafın duygularını birbirine karıştırmaları, dolayısıyla, “üzüldüm” gibi kategorik bir yanıtla duygularını geçiştirmeleridir.

Arabulucu öğrencilerin (kız, %31; erkek, %12) çatışma çözüm sürecinde öne çıkardıkları bir başka güçlük ise, çatışan tarafların duygularını ve nedenlerini ifade ederken gösterdikleri duygusal dirençtir. Arabulucu öğrenciler, çatışan öğrencilerin duygularını ifade ederken yaşadıkları güçlüklerin başında utanç duygusunun geldiğini vurgulamışlardır. Taraflar, karşı tarafın kendi duygularını öğrenmesinden dolayı utandıkları için duygularını ifade edememişlerdir. Benzer biçimde unuttukları için duygularını ifade edememişlerdir. Çatışan tarafların, birbirlerinin yüzüne duygularını ifade etmek zorunda kaldıkları için birbirlerinden çekindikleri ve çoğu zaman da susmayı tercih ettikleri, arabulucular tarafından belirtilmiştir.

Arabulucu öğrencilerin (kız, %8; erkek, %8), sınırlı da olsa öne çıkardıkları bir başka güçlük ise ifadelerdeki tutarsızlıktır. Arabulucular, çatışan tarafların kendilerini farklı göstermeye çalıştıklarını ve duygularını çelişen yargılar şeklinde belirttiklerini vurgulamışlardır.

Arabulucuların, çatışan öğrencilerin birbirlerinin isteklerini ve nedenlerini, duygularını ve nedenlerini anlama, diğer bir ifade ile birbirleriyle empati kurma basamağında gözlemledikleri güçlüklerle ilişkin analiz sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Arabulucu Öğrencilere Göre, Çatışan Öğrencilerin Birbirleriyle Empati Kurmada Yaşadıkları Güçlükler

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci söylemleri
1. Zorluk Yaşamadılar	3	10	2	11	Zorluk yaşamadılar/ Zorluk çekmediler. Çünkü çok iyi birbirlerini dinlediler, sözlerini kesmeden. Empati kurdular, zorluk yoktu. Empati kuramadılar/ ... zorluk yaşadılar/ Birbirlerini dinlemedikleri için onların duygularını isteklerini dolayısıyla anlamamışlar ve söylemekte zorlandılar/ Birbirlerini anlamadılar sinirli oldukları için/ Empati kuramadılar birbirleriyle/ ...hiç anlamıyorlar. Çünkü kendi ne söyleyeceklerini düşünüyorlar içlerinden, onların (karşı tarafın) söylediklerine zaman ayırmıyorlar/ Birbirlerinin gerçek söylediklerini değil de kendi kafalarındaki söylüyorlar/ Kuramadılar. Çünkü içindeki şiddet duygusuyla diğerlerinin yerine geçmesi imkansız gibiydi/ Çok sinirliydim... birbirlerinin yerine kendilerini koyamıyorlardı/ Karşı tarafı... iyi dinlemeyip, kendi başka şeyler düşündüğü için konuya kendini iyice veremediği için söyleyemedi/ Bazen dinlemedikleri için zorluk yaşadılar/ Arkadaşlarının anlattıklarından zıt anlatıyorlar. Çünkü kendilerinin olayı anlattığına göre anlatıyorlar/ Birbirlerini anlamadıkları için empati kuramıyorlar.
2. Empati Kuramadılar	15	52	5	26	Arkadaşlarının anlattıklarından zıt anlatıyorlar. Çünkü kendilerinin olayı anlattığına göre anlatıyorlar. Birbirlerini yanlış anladılar. Kavga ettiği için hırs oluyor. Onun duygularını anlatmak, onun için biraz daha zor oluyor/ Küs oldukları için birbirlerini dinlemiyorlar... ne yaşadıkların anlamıyorlar. Dinlemiyorlardı birbirlerini/ Dinlemiyorlar/ Dinlemedikleri için bu soruya da fazla cevap veremediler/ Çoğu birbirini anlamıyor/ İyi dinlemedikleri için zorlandılar biraz/ Bazı arkadaşlarımız hızlı söylüyor veyahut sessiz söyledikleri için anlamıyorlar/ Dinlemedikleri için, çok iyi dinlemedikleri için anlatamıyorlardı/ Diğerini dinlemeyip sağa sola bakınca diğerinin dediği sözleri isteklerini duygularını, onları duymadıkları için zorluk yaşadılar/ Bunlar yarım konuşuyordu, bir şey anlayamıyordum. Biri anlıyordu, biri anlayamıyordu.
3. Tutarsızlık	1	3	-	-	Yalan attılar, yanlış cevap verdi diye öbürkü onun söylediklerini kabul etmedi/ Onların dediklerinin bazılarını söylemediler, tersini söylediler.
4. Yanlış anlama	1	3	1	5	
5. Empati kurmaya karşı direnç	1	3	-	-	
6. Yetersiz iletişim	8	28	10	53	
7. Olumsuz söylem	-	-	1	5	
Toplam	29	100	19	100	

Çatışan öğrencilerin birbirleriyle empati kurarken yaşadıkları güçlükler yedi temel kategori içerisinde gruplandırılmıştır: “Zorluk Yaşamadılar”; “Empati Kuramadılar”; “Tutarsızlık”; “Yanlış anlama”; “Empati kurmaya karşı direnç”; “Yetersiz iletişim” ve “Olumsuz söylem”.

Arabulucu öğrencilerin yanıtları cinsiyete göre karşılaştırmalı olarak incelendiğinde kız arabulucuların %10'u, erkeklerin ise %11'i çatışan öğrencilerin empati basamağında güçlük yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Bunun dışında kalanlar ise yukarıda ifade edilen altı güçlük kategorisinde farklı oranlarda ve nitelikte güçlük yaşandığını vurgulamışlardır. Burada öne çıkan iki kategori ise “yetersiz iletişim” (kız, %28; erkek,%53) ve “empati kuramadılar” (kız, %52; erkek,%26) kategorileridir.

Arabuluculuk sürecinde karşılıklı empati kurulurken en çok öne çıkan güçlük, öğrencilerin birbirleriyle yetersiz iletişimleridir. Arabulucu öğrenciler çatışan tarafların birbirlerini dinlemedikleri için birbirlerini anlamadıklarını, dolayısıyla da empati kuramadıklarını ifade etmişlerdir. Arabulucu öğrencilerin öne çıkardıkları bir diğer güçlük kategorisi ise “empati kuramadılar” kategorisidir. Empati kurma sürecinde arabulucu öğrencilerin öne çıkardıkları temel vurgular Tablo 3'te de görüldüğü gibi çatışan öğrencilerin henüz sakinleşemedikleri için birbirlerini dinlememeleri, dolayısıyla da birbirlerini anlamamalarıdır. Bir başka vurgu da öğrencilerin birbirlerini dinlerken, söylenene odaklanmak yerine, ne söyleyeceklerine odaklandıkları için birbirlerini anlayamadıklarınadır. Benzer biçimde öğrencilerin karşı tarafın söylediğine değil, kendi kafalarındaki, gerçekliğe, algıya ve düşünceye odaklandıkları için sorunu karşı tarafın penceresinden görmekte güçlük çektikleri arabulucular tarafından vurgulanmıştır.

Çatışma çözüm sürecinde çatışmanın her iki tarafının da kazanacağı çözüm seçeneklerinin üretilmesinde çatışan tarafların yaşadıkları güçlüklerle ilişkin arabulucu öğrenci görüşlerinin karşılaştırmalı analizi Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Arabulucu Öğrencilere Göre, Çatışan Öğrencilerin Çözüm Seçeneği Üretirken Yaşadıkları Güçlükler

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci söylemleri
1. Zorluk yaşamadılar	5	22	4	27	Zorluk yaşamadım/ Bir daha kavga etmemek için güzel seçenekler üretmeye çalıştılar
2. Çözüm seçeneği üretmede güçlük	4	17	4	27	Çözüm yolu üretmediler/ Bulamıyorlardı/ Karşı tarafın söylediğinin aynısını söylemek zorunda kaldılar/ Kararsızlık yaşıyorlar/ Ben eğer bunu yaparsam olur mu yoksa bunu seçsem olur mu diye kararsızlıklar yaşadılar
3. Yetersiz çözüm seçeneği üretme	4	17	-	-	Tek çözüm yolu ürettiler/ Tek bir çözüm seçeneği ürettiler/ Hep özür dileyelim deyince olmuyor. Başka bir çözüm de üretmiyorlar. Yani çözüm üretmiyorlar/ Hepsi bir çözüm yolu üretti, iki çözüm yolu üretmediler. ...Hepsi özür dileriz dediler
4. Çözüm seçeneklerinde uyumsuzluk	7	30	4	27	Birisinin çözümünü diğeri kabul etmiyor/ Ortak çözümde herkes bencilce davrandı/ Birbirlerinin çözüm seçeneklerini kabul etmiyorlar/ Herkes kendi çözüm önerisinin olmasını istiyor/ Sadece kendilerinin yararına çözüm seçeneği üretiyorlar/ Kazan-kazan olacak şekilde çözüm bulamıyorlar/ Çözüm seçeneklerinde anlaşmakta zorluk çektiler/ Uzlaşamıyorlardı
5. Olumsuz çözüm seçeneğinin üretilmesi	1	4	3	20	Tehdit edici çözüm seçeneği ürettiler/ İki tarafın yararına olmayan çözüm seçeneği ürettiler/ Kendileri yapıcı ve barışçıl çözüm seçenekleri bulmuyorlar/ Adil olmayan ve iki tarafın yararına olmayan çözüm seçenekleri ürettiler
6. Çözümü arabulucudan bekliyorlardı	2	9	-	-	Çözümü arabulucudan bekliyorlar
Toplam	23	100	15	100	

Tablo 4'te görüldüğü gibi arabulucu çatışan öğrencilerin yaşadıkları güçlükler altı ana kategoride gruplandırılmıştır: “Zorluk yaşamadılar”;

“Çözüm seçeneği üretmede güçlük”; “Yetersiz çözüm seçeneği üretme”; “Çözüm seçeneklerinde uyumsuzluk”; “Olumsuz çözüm seçeneğinin üretilmesi” ve “Çözümün arabulucudan beklenmesi”.

Arabulucu öğrencilerin yanıtları cinsiyete göre karşılaştırmalı olarak incelendiğinde kız arabulucuların %22’si, erkeklerin ise %27’si, her iki tarafın da kazanacağı çözüm seçeneklerinin üretilmesinde güçlük yaşanmadığını belirtmişlerdir. Bunun dışında kalanlar ise yukarıda ifade edilen beş güçlük kategorisinde farklı oranlarda ve nitelikte güçlük yaşadığını vurgulamışlardır. Kız arabulucuların öne çıkardıkları güçlüklerin başında çözüm seçeneklerinde uyumsuzluk (%30) ve çözüm seçeneği üretmede güçlük (%17) ve yetersiz çözüm seçeneği üretme (%17) gelmektedir. Erkek arabulucuların vurguladıkları güçlüklerin başında ise “çözüm seçeneği üretmede güçlük” (%27), “çözüm seçeneklerinde uyumsuzluk” (%27) ve “olumsuz çözüm seçeneğinin üretilmesi” (%20) gelmektedir.

Hem kız hem de erkek arabulucu öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, çatışan öğrencilerin ortak sorunlarının çözümüne ilişkin seçenek üretmede güçlük yaşadıkları anlaşılmaktadır. Özellikle, seçenek üretmedikleri için karşı tarafın söyleminin tekrar edilmesinin söz konusu olduğu arabulucular tarafından belirtilmiştir. Arabulucu öğrenciler, çatışan tarafların sadece çözüm seçeneği üretmede değil, aynı zamanda üretilen çözüm seçeneklerinde de uyumsuzluk yaşadıklarını vurgulamışlardır. Hem kız hem de erkek arabulucular, çatışmaların taraflarının ortak sorunlarının çözüm sürecinde diğerkâm davranmak yerine, daha çok kendi yararlarına olan seçeneklere odaklandıklarını vurgulamışlardır. Taraflar birbirlerinin çözümlerini kabul etmemişler ve kendi çözüm seçeneklerinin gerçekleşmesinde ısrarcı olmuşlardır. Benzer biçimde çatışan taraflar sadece kendi yararlarına çözüm seçeneği üretmişlerdir. Dolayısıyla tarafların anlaşmakta güçlü çektikleri arabulucular tarafından vurgulanmıştır.

Kız arabuluculardan farklı olarak erkek arabulucu öğrencilerin (%20) öne çıkardığı bir başka sorun ise, “olumsuz çözüm seçeneklerinin üretilmesidir”. Arabulucular, tarafların yapıcı ve barışçıl çözüm seçenekleri üretmek yerine, her iki tarafın yararına olmayan ve yıkıcı olan çatışma çözüm seçenekleri üretme yoluna gittiklerini belirtmişlerdir.

Arabuluculuğun beşinci ve son basamağı olan “yapıcı ve barışçıl anlaşmaya ulaşma” basamağında, çatışan tarafların yaşadıkları zorluklara ilişkin analiz sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Arabulucu Öğrencilere Göre, Çatışan Öğrencilerin Yapıcı ve Barışçıl Bir Anlaşmaya Ulaşmaya Çalışırken Yaşadıkları Güçlükler

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci söylemleri
1. Zorluk yaşamadılar	5	25	4	33	Zorluk yaşamadılar/ Ulaşabildiler
2. Zorluk yaşadılar	9	45	5	42	Evet zorlandılar/ Anlaşmaya ulaşamadı/ Arabuluculukta zorlandıkları için yapıcı ve barışçıl çözüme ulaşmakta zor oluyor/ Güzel bir çözüm seçeneği bulamadılar/ Anlaşmaya ulaşırken birkaç arkadaşım yapıcı ve barışçıl çözüm seçeneği bulamadığı için oralarda fazla biraz zorluk çektiler/ Yapıcı ve barışçıl anlaşmaya ulaşırken birbirlerini suçladılar. Bu yüzden de yapıcı ve barışçıl bir anlaşma olmadı/ çözüm seçenekleri üretirken zorluklar yaşadılar. Burada da zorluklar yaşadılar
3. Anlaşmada uyumsuzluk	2	10	-	-	Çözüm üretemedikleri için kendileri de anlaşamadılar/ Birisi başka bir şey, birisi başka bir şey söylerken hangisini yapacağını şaşırıyorlar/ ...birbirlerinin çözüm önerilerini beğenmiyorlar
4. Bencil düşünme	3	15	3	25	İkisi de kendisinin haklı olduğunu savunuyor/ Herkes kendisinin istediği olsun istiyordu/ Benimki olsun dediler, benimki daha güzel dedi, seninki biraz şey oldu, hiç ortak olsun demediler/ Biri diyordu benimki olsun, biri diyordu benimki olsun, anlaşmazlık oluyordu.../ Hep kendini haklı çıkarmaya çalışıyorlar/ İki tarafta kendisinininkinin olmasını istedi böyle bir zorluk yaşadılar
5. Anlaşmada geçişirme	1	5	-	-	Özür dileyelim diyorlar kolayına kaçıyorlar
Toplam	20	100	12	100	

Arabulucu öğrencilerin, arabuluculuk sürecinde çatışmanın taraflarının yaşamış oldukları güçlüklerle ilişkin görüşleri beş ana kategoride toplanmıştır: “Zorluk yaşamadılar”; “Zorluk yaşadılar”; “Anlaşmada uyumsuzluk”; “Bencil düşünme” ve “Anlaşmada geçişirme”.

Tablo 5'te görüldüğü gibi kız arabulucuların %25'i, erkek arabulucuların ise %33'ü, çatışan öğrencilerin anlaşmaya ulaşmada güçlük yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Buna karşın, hem kız hem de erkek arabulucular, çatışan tarafların anlaşmaya ulaşırken belli oranlarda güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Hem kız arabulucuların hem erkek arabulucuların belirtmiş olduğu temel güçlükler iki ana kategoride yoğunlaşmaktadır. Bunlar “zorluk yaşadılar” ve “bencil düşünme” kategorileridir. Hem kız (%45) hem de erkek (%42) arabulucuların önemli bölümü çatışan öğrencilerin anlaşmaya ulaşırken “zorluk yaşadıklarını” belirtmişlerdir. Arabulucular, tarafların iyi bir çözüm seçeneği bulamadıklarını, yapıcı-barışçıl çözüm seçeneği üretmediklerini ve anlaşmaya varırken birbirlerini suçladıklarını vurgulamışlardır. Dolayısıyla da, tarafların anlaşmaya varırken güçlük yaşadıkları arabulucular tarafından vurgulanmıştır. Bu görüşleri destekler nitelikte kız arabulucuların %15'i, erkeklerin ise %25'i, çatışan tarafların “bencil düşündüklerini” vurgulamışlardır. Bu ana kategoride öne çıkan vurgular ise çatışmanın her iki tarafının da kendinin haklı olduğunu savunması, sadece kendi isteklerinin olmasını istemesi ve hep kendilerini haklı çıkarmaya çalışmalarıdır. Dolayısıyla da bu süreç tarafların yapıcı ve barışçıl anlaşmaya ulaşmalarını güçleştirmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma alt sosyo-ekonomik çevrede bulunan ve çoğunlukla Anadolu'nun birçok yerinden göçle gelmiş ailelerin çocuklarının devam ettiği iki ilköğretim okulunda dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri ile çalışarak gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin sosyo-kültürel yapıları, yetiştiriliş biçimleri ve aile geçmişleri doğal olarak öğrencilerin dilsel becerilerini, kendilerini sözlü olarak ifade edebilme düzeylerini ve anlaşmazlık çözme yollarını da doğal olarak etkilemiş olduğu söylenebilir. Araştırmanın sonuçlarının bu bağlamda değerlendirilmesinin önemi büyüktür. İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin ortak çatışmalarını arabulucu öğrencilerin kolaylaştırıcılığında müzakere ederken yaşadıkları güçlükler, arabulucu öğrencilerin gözünden incelenmiştir.

Arabuluculuğun birinci basamağı olan “çatışan tarafların sırayla yaşadıkları olayı ve isteklerini nedenleriyle birlikte anlatmaları” basamağında yaşadıkları güçlükler incelendiğinde öne çıkan iki temel güçlük kendini ifade etmekte yaşanan güçlük ve duygusal dirençtir. Çatışan öğrenciler yaşadıkları sorunu ve isteklerini birbirlerinin yüzüne açıklarken güçlük yaşamışlardır. Bu güçlüğün en önemli kaynağı birbirlerini fiziksel, sözlü ve psikolojik olarak karşılıklı incittikleri için, tekrar aynı şeyleri ifade ederken sorunu yeniden yaşamalarına yönelik olarak yaşadıkları yüzleşme

ve bunun oluşturduğu suçluluk duygularının olduğu söylenebilir. Öğrencilerin dilsel becerilerinin çok gelişmemiş olması ve beraberinde yaşanan suçluluk duygularının öğrencilerin kendilerini ifade ederken güçlük yaşamalarına yol açmış olabileceği söylenebilir. Benzer olarak arabuluculuğun ikinci basamağı olan “çatışan tarafların yaşanan olayda neler hissettiklerini nedenleriyle birlikte sırayla anlatmaları” istendiğinde de çatışan tarafların yaşadıkları güçlüklerle yönelik olarak arabulucu öğrencilerin öne çıkardığı temel iki tema, yine kendini ifade etmekteki güçlük ve duygusal direnç olmuştur. Hem kız hem de erkek arabulucu öğrencilerin birlikte vurguladıkları temel tema, çatışan öğrencilerin duygularının tam olarak farkında olmaması, ya da ifade edemeyip, üzüldüm, sinirlendim vb. gibi kalıp ifadelere yönelmiş olmalarıdır. Benzer biçimde arabulucuların vurguladıkları diğer ifade ise çatışan tarafların yaptıklarından ve yaşadıklarından utanıp, ya duygularını söylememeyi tercih ettiklerini ya da unuttukları ama bir şekilde duyguları karşı tarafa yansıtıran direnç yaşadıklarını vurgulamışlardır. Arabuluculuğun birinci ve ikinci basamağında çatışan tarafların yaşadıkları olayı, isteklerini, duygularını ve bunların nedenlerini ifade ederken yaşadıkları güçlükler anlamlı şekilde vurgulanmıştır. Bu vurgunun iki temel ögesi olduğu görülmektedir. Bunlardan bir tanesi çatışan öğrencilerin yüz yüze birbirleri ile müzakere ederken yaşadıkları güçlüklerdir. Diğer ise yaptıklarından ve yaşadıklarından dolayı yaşadıkları utançtan dolayı kendilerini karşı tarafa ve arabulucuya ifade ederken yaşadıkları güçlüklerdir.

Arabulucu öğrenciler, arabuluculuğun üçüncü basamağı olan “çatışmanın taraflarının birbirlerinin isteklerinden, duygularından ve bunların nedenlerinden anladıklarını birbirlerine sırayla iletmeleri, karşılıklı empati kurmaları” basamağında da benzer temaları vurgulamışlardır. Burada öne çıkan tema yetersiz iletişim becerileri ile yetersiz empati düzeyidir. Arabulucu öğrencilerin öne çıkardığı yetersiz iletişim becerilerinin başında dinleme becerileri gelmektedir. Çatışan öğrenciler karşılıklı birbirlerine kendilerini ifade ederken diğer tarafı dikkatlice dinlemedikleri için doğal olarak karşı tarafı anlamakta da güçlük çekmişlerdir. Dolayısıyla da empati kurmakta ve sorunu diğer tarafın gözüyle görmekte zorluk yaşanmıştır. Karşı tarafı dinleme ve anlama hem yapıcı iletişimin hem de müzakere ve arabuluculuğun temel becerileri arasında yer almaktadır. Çatışan öğrencilerin sahip oldukları yetersiz dinleme becerileri doğal olarak tarafların birbirlerini anlamalarını da güçleştirmiştir. Çatışan öğrenciler yoğun yıkıcı duygularını etkili yönetemedikleri için dikkatlerini toplamakta güçlük çekmişlerdir. Dolayısıyla da karşı tarafın söylediklerini dikkate almak ve onları diğer

tarafın gözüyle anlamak yerine, sıklıkla ne söyleyeceklerine yani kendi perspektiflerine odaklanmışlardır.

Arabuluculuğun üçüncü basamağında yaşanan güçlük, doğal olarak arabuluculuğun dördüncü basamağı olan “çatışan tarafların ortak sorunlarını çözecek çözüm seçenekleri üretmeleri” sürecini de etkilemiştir. Öğrenciler isteklerini ve duygularını nedenleriyle birlikte düzgün ifade edemedikleri ve birbirlerini etkili dinlemedikleri için, sorunu karşı tarafın gözüyle görmekte güçlük çekmişlerdir. Doğal olarak bu üç basamakta yaşanan güçlük çatışan öğrencilerin her iki tarafın yararına olan çözüm seçeneklerinin üretilmesini de olumsuz etkilemiştir. Arabulucular, çatışan öğrencilerin ya sadece kendi çıkarlarına olan yanlı çözüm seçeneklerini ürettiklerini ya da geçiştirme çözümleri ürettiklerini vurgulamışlardır. Dolayısıyla anlaşmazlık çözümünde her bir basamağın birbirleri ile ilgili olduğu söylenebilir ama karşılıklı empati ile her iki tarafın yararına çözüm seçeneği üretme arasında doğal bir ilişki olduğu söylenebilir. Çatışan öğrencilerin, birbirlerinin gözüyle ortak sorunu göremedikleri için her iki tarafın yararına olan çözüm seçeneklerini üretirken oldukça güçlük yaşadıklarını arabulucu öğrenciler tarafından belirtilmiştir.

Doğal olarak çözüm seçeneklerinin üretilmesinde yaşanan güçlükler, arabuluculuğun beşinci basamağı olan “çatışan tarafların yapıcı ve barışçıl bir anlaşmaya varmaları” basamağında yaşanan güçlüğü de doğurmuştur. Arabulucular öğrencilerin bencil düşünceleri ve sorunun karşı tarafının gözünden görünmemesi nedeniyle uygun çözüm seçeneği üretememeleri doğal olarak da uygun çözüm seçeneğinde uzlaşmama gibi bir sonuç kendiliğinden gelmektedir. Arabulucu öğrenciler çatışan tarafların prososyal davranış gösterip her iki tarafın yararına kazan-kazan seçeneklerine odaklanmak yerine, sıklıkla kendi çıkarlarına dönük yönelim gösterdiklerini sadece kendi çözüm seçeneklerinde uzlaşılması gerektiğini vurguladıklarını belirtmişlerdir.

Arabulucuların, çatışan öğrencilerin beş arabuluculuk basamağında yaşadıkları güçlükler birlikte değerlendirildiğinde hiyerarşik ve birbirleriyle bağlantılı bir görünüm çıkmaktadır. Öncelikle öğrenciler hem isteklerini hem de duygularını sözlü olarak ifade ederken güçlük çekmektedirler. Buna paralel olarak birbirlerini dinlememekte dolayısıyla anlamamaktadırlar. Paralelinde öğrenciler birbirlerinin gözünden sorunu görmekte güçlük çekmektedirler. Öğrenciler birbirleriyle empati kuramadıkları ve ortak sorunu karşı tarafın gözüyle göremedikleri için her iki tarafın yararına çözüm üretmekte güçlük çekmektedirler. Buna paralel olarak da kazan-kazan anlaşma seçeneğinde tıkanma yaşamaktadırlar. Bu süreçte iki temel tema öne çıkmaktadır. Kendini düzgün ifade etme ve karşı tarafın gözüyle

sorunu görme. Bu iki temada gelişim sağlandığı takdirde öğrenciler arasında yaşanan birçok anlaşmazlığın müzakere sürecinin yapıcı ve barışçıl olarak sonuçlanabileceği söylenebilir.

Bu sonuçlar çerçevesinde uygulamacılara şunlar önerilebilir: çatışan öğrencilerin barışçıl ve yapıcı anlaşma çözümleri üretmelerine engel teşkil eden kendini düzgün ve etkin ifade edebilme ve empati becerilerinin geliştirilmesi için okullarda rehber öğretmenler tarafından sürekli ve düzenli eğitim verilmeli, bu amaçla anlaşmazlık çözümü ve akran arabuluculuk eğitimi yaygın olarak, belki de bir ders niteliğinde, müfredatın bir parçası olarak verilmeli, okullarda barış kültürünün gelişmesi ve yaygınlaşması için rekabetçi bir ortam yerine işbirliğini teşvik eden sosyal faaliyetlere yer verilmeli ve son olarak öğrencilerin kişiliklerini, yaşam tarzlarını ve davranışları üzerinde belki de okuldan daha fazla etkili olan ailelerin de bu konuda işbirliği sağlanmalı ve öğrencilerin bu öğrendiklerini okul dışı ortamlara taşımaları sağlanmalıdır.

Kaynaklar/References

- 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.
- Bodine, J. R., Crawford, K. D., & Schrupf, F. (2002a). *Creating peaceable school: A comprehensive program for teaching conflict resolution: Program guide* (2nd ed.). Illinois: Research Press.
- Bodine, J. R., Crawford, K. D., & Schrupf, F. (2002b). *Creating peaceable school: A comprehensive program for teaching conflict resolution: Student manual* (2nd ed.). Illinois: Research Press.
- Burrell, A. N., Zirbel, S. C., & Allen, M. (2003). Evaluating peer mediation outcomes in educational settings: A meta-analytic review. *Conflict Resolution Quarterly, 21*(1), 7-26.
- Cantrell, R., Parks-Savage, A., & Rehfuss, M. (2007). Reducing levels of elementary school violence with peer mediation. *Professional School Counselling, 10*(5), 475-481.
- Cohen, R. (1995). *Peer mediation in schools: Students resolving conflict*. New Jersey: Good Year Books.
- Daunic, A. P., Smith, S. W., Robinson, T. R., Miller, M. D., & Landry, K. L. (2000). School-wide conflict resolution and peer mediation programs: Experiences in three middle schools. *Intervention in School & Clinic, 36*(2), 94-100.

- Garrard, W. M., & Lipsey, M. W. (2007). Conflict resolution education and antisocial behavior in U.S. schools: A meta-analysis. *Conflict Resolution Quarterly*, 25(1), 9-38.
- Girard, K., & Koch, J. S. (1996). *Conflict resolution in the school: A manual for educators*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. (1995a). *Teaching students to be peacemakers*. Edina, MN: Interaction Book Co.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1995b). *Our mediation notebook* (3rd ed.). Edina MN: Interaction Book Co.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1995c). Teaching students to be peacemakers: Results of five years of research. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 1(4), 417-438.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., Dudley, B., & Magnuson, D. (1995). Training elementary school students to manage conflict. *The Journal of Social Psychology*, 135(6), 673-686.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1996). Peacemakers: Teaching students to resolve their own and schoolmates' conflicts. *Focus on Exceptional Children*, 28(6), 1-12.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T., Mitchell, J., Cotton, B., Harris, D., & Louison, S. (1996). Effectiveness of conflict managers in an inner-city elementary school. *Journal of Educational Research*, 89(5), 280-287.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2001). Peer mediation in an inner elementary school. *Urban Education*, 36(2), 165-178.
- Messing, J. K. (1993). Mediation: An intervention strategy for counselors. *Journal of Counseling & Development*, 72(1), 67-73.
- Nix, Chris L., & Hale, C. (2007). Conflict within the structure of peer mediation: An examination of controlled confrontations in an at-risk school. *Conflict Resolution Quarterly*. 24(3), 327-348.
- Schrumpf, F., Crawford, K. D., & Bodine, J. R. (1997a). *Peer mediation: Conflict resolution in schools: Program guide*. Illinois: Research Press.
- Schrumpf, F., Crawford, K. D., & Bodine, J. R. (1997b). *Peer mediation: Conflict resolution in schools. Student manual*. Illinois: Research Press.
- Simpson, C. (1998). *Coping through conflict resolution and peer mediation*. New York: Rosen Publishing Group.
- Smith, S., W., Daunic, A. P., Miller, M. D., & Robinson, T. R. (2002). Conflict resolution and peer mediation in middle schools: Extending the process and outcome knowledge base. *Journal of Social Psychology*, 142(5), 567-586.

- Stevahn, L., & Johnson, D. W. (1997). Effects on high school students of conflict resolution training integrated into English literature. *Journal of Social Psychology, 137*(3), 302-315.
- Sweeney, B., & Carruthers, W. L. (1996). Conflict resolution: History, philosophy, theory, and educational applications. *School Counselor, 43*(5), 326-344.
- Teolis, B. (1998). *Ready to use conflict resolution activities: for elementary students*. New York: The center for applied research in education.
- Turnuklu, A., Kacmaz, T., Gurler, S., Kalender, A., Zengin, F., & Sevkin, B. (2009). The effects of conflict resolution and peer mediation education on students' empathy skills. *Education and Science, 34*(153), 15-24.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

İletişim/Correspondence:

Dr. Tarkan Kaçmaz
Dokuz Eylül Üniversitesi
Anlaşmazlık Çözümü Araştırma ve Uygulama Merkezi
İzmir
e-posta: tarkan.kacmaz@deu.edu.tr

Received: 20/08/2011
Approved: 14/06/2011