

Lise 9. Sınıf Öğrencilerine Akran Arabuluculuğu Tekniğinin Kavratılmasında Yaratıcı Dramanın Bir Yöntem Olarak Kullanılması

Serkan Karabulut¹

Makale Bilgisi

DOI: 10.21612/yader.2021.002

Makale Geçmişi

Geliş tarihi 03.05.2019

Düzeltilme 14.10.2019

Kabul 12.12.2020

Anahtar Sözcükler

Akran arabuluculuğu
Problem çözme
İletişim
Yaratıcı drama

Makale Türü

Araştırma Makalesi

Öz

Bu çalışmada amaç, yaratıcı drama yöntemiyle 9. sınıf öğrencilerine akran arabuluculuğu tekniğini kavratmak ve bu tekniğin akranlar arasında yaşanan çatışma durumlarını çözümleme konusundaki etkililiğini fark ettirmektir. Çalışma, İstanbul'un Bayrampaşa ilçesinde bulunan İnönü Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi 9. sınıfta öğrenim gören 17 sınıf başkanının gönüllü katılımlarıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya dahil olan öğrencilerin akran arabuluculuğu yöntemini kavramaları ve önemi konusunda farkındalık kazanmaları için yaratıcı drama yöntemi kullanılarak bir eğitim tasarlanmıştır. Araştırma deseni olarak ise karma araştırma desenlerinden iç içe karma araştırma deseni seçilmiştir. Bu doğrultuda veriler nitel ve nicel veri toplama yöntemleri kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın nicel bölümünde, çalışmanın kazanımlarını sınavacak şekilde oluşturulan kazanım değerlendirme sınavı ön test ve son test şeklinde uygulanmıştır. Kazanım değerlendirme sınavının ön test ve son test sonuçları Wilcoxon İşaretsiz Sıralar Testi kullanılarak analiz edilmiş, ön test ve son test sonuçları arasında istatistiksel olarak bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise yapılan odak grup görüşmeleri ve her atölyenin sonunda uygulanan değerlendirme formları aracılığıyla toplanan veriler, betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında toplanan nitel ve nicel verilerin analizi sonucunda; kazanım değerlendirme sınavı ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, ayrıca atölye sonlarında yapılan odak grup görüşmeleri ve değerlendirme formlarından ortaya çıkan nitel verilerin analizinde ise eğitimin hedefleri doğrultusunda akran arabuluculuğu yöntemine yönelik farkındalık olduğu görülmüştür.

1 Drama eğitmeni, Çağdaş Drama Derneği, İstanbul, Türkiye. Email: serkankarabulut13@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8850-7495>

Use of Creative Drama as a Method for Introducing Peer Mediation Technique to Ninth Grade High School Students

Article Info

DOI: 10.21612/yader.2021.002

Article History

Received 13.05.2019

Revised 14.10.2019

Accepted 12.12.2020

Keywords

Peer mediation
Problem solving
Communication
Creative drama

Article Type

Research paper

Abstract

This study aims to comprehend peer mediation technique to 9th-grade students with the creative drama method and to realize the effectiveness of this technique in resolving conflict situations among peers. The study was carried out with the voluntary participation of 17 classroom heads of İnönü Vocational and Technical Anatolian High School, located in Bayrampaşa district of Istanbul. A training was designed by using the creative drama method for students involved in the study to comprehend peer mediation method and to gain awareness about its importance. Embedded mixed methods research design was used in the study. Accordingly, data were collected using qualitative and quantitative data collection methods. In the quantitative part of the research, the acquisition assessment exam, which was created to test the achievements of the study, was applied in the form of pretest and posttest. The pretest and posttest results of the acquisition assessment exam were analyzed using the Wilcoxon Signed Ranks Test, and it was examined whether there was a statistical difference between the pretest and posttest results. In the qualitative dimension of the research, the data collected through focus group interviews and evaluation forms applied at the end of each workshop were analyzed through descriptive analysis. As a result of the analysis of qualitative and quantitative data collected within the scope of the research; there is a significant difference ($Z = 2,523599, p < 0.05$) between the preliminary test and posttest results of the acquisition evaluation exam. Besides, in the analysis of the qualitative data that emerged from the focus group interview and evaluation forms made at the end of the workshop, it was observed that awareness was raised towards the peer mediation method in line with the goals of the education.

Giriş

Farklı kültürel, ekonomik ve sosyal yapıdan birçok öğrenci okul ortamında bir araya gelmektedir. Öğrenciler gerek okul ortamına gerekse birbirlerine uyum sağlamaya çalışmakta, birbirlerini tanımak ve anlamak için çaba göstermektedirler. Aralarındaki farklılıklar olaylara değişik açılardan bakmalarına neden olabilmektedir. Bu farklılıklardan dolayı öğrenciler arasında uyuşmazlık ve çatışma durumu oluşabilmektedir. Oluşabilecek uyuşmazlık durumlarını doğru yönetebilmek gerekir. Korkut (2004), okullarda saldırganlığın ve kişiler arası şiddetin fazla olmasının nedeni olarak gençlerin çatışmalarını yeterince iyi yönetememelerini göstermektedir. Doğru yönetilemeyen bir çatışma durumu sözel şiddet veya fiziksel şiddet ile sonuçlanır. Bu yönüyle düşünenecek olursak, kuvvetli olanların haklı haksız fark etmeksizin daima haklı olacakları yönünde bir algı okul çağlarında gelişmeye başlayacaktır. Bu durum, uyuşmazlık yaşayan her iki taraf için büyük bir kısır döngüye gebe olabilir. Anlaşmazlıkların uzlaşmacı ve her iki tarafın da ortak çıkarlarına uygun daha yapıcı çözümlenmesi için, sorunların doğru yönlendirilebileceği pedagojik olarak yeterli eğitimlerin sağlanması gerekmektedir.

Johnson ve Johnson (1995), öğrencilerin okul ortamında her gün defalarca anlaşmazlıklar yaşadıklarını, bu anlaşmazlıkların kimi zaman öğretmenler, kimi zaman kendileri tarafından yönetildiğini, kimi zaman da daha yoğun ve sert kişiler arası anlaşmazlıkların yaşanmasına yol açtığını belirtmektedir.

Yaşanan buna benzer durumların toplumsal bağları da söz konusudur. Küçük yaşlarda, tartışmaları ve uyuşmazlık durumlarını yapıcı yönetemeyen ve çözümü şiddette bulan çocukların, yetişkin duruma geldiklerinde de uyuşmazlık durumunda karşısındaki kişiye göstereceği tepkinin benzer olabilmesi mümkündür. Her birey sadece biyolojik bir canlı değil aynı zamanda toplumsal bağı olan bir canlıdır. Bu yönü ile düşünüldüğünde bireysel düşünülen bu uyuşmazlıkları doğru ve yapıcı yönetememe durumu toplum içinde var olup yayılarak genel bir sorun haline gelecektir. Sadece okul yaşantısında değil toplumun her alanında yaşanabilecek uyuşmazlık ve çatışma halleri mevcuttur. Çatışmaları ve uyuşmazlıkları doğru yönetebilmek adına eğitim alınabilecek en faydalı eğitim kurumları da okullardır.

Türnüklü (2007) lise öğrencileri ve öğretmenleriyle çalışarak yapmış olduğu nitel bir çalışmada, liselerde yaşanan anlaşmazlıkları öğrencilerin ve öğretmenlerin perspektifinden inceleyerek, çalışmasında anlaşmazlık türlerini yedi ana kategoride sıralamıştır. Bunlar: Fiziksel şiddet, sözel şiddet, kişisel özellikler, kişiler arası anlaşmazlıklar, ahlaki öğeler, entelektüel anlaşmazlıklar, okulla alakalı anlaşmazlıklar şeklindedir. Öğrencilerin yaşadıkları kişilerarası anlaşmazlıklara ilişkin söylemlerinin %43 düzeyinde fiziksel şiddet ile sözel şiddet eğilimli olduğu saptanmıştır.

Okullarda sıklıkla yaşanabilen bu anlaşmazlık durumlarının önünü alabilmek amacıyla birçok strateji geliştirilmiştir. Bunlardan biri de “Akran Arabuluculuğu Eğitimi”dir. Akran arabuluculuk, tarafsız bir üçüncü şahsın gönüllü ve tarafsız yaklaşımıyla iki veya daha fazla çatışma yaşayan tarafların barışçıl ve yapıcı çözüm bulup uzlaşmalarını sağlamasıdır (Humphries, 1999; Cohen, 2005; Cremin, 2007). Amaç, sorun yaşayan tarafların yaşadıkları problem üzerinde müzakere ederek her iki tarafın da çıkarlarını gözetip daha uzlaşmacı ve yapıcı sonuçlar elde etmeleridir. Arabulucular, tartışma yaşayan iki tarafın karşı karşıya gelmelerini ve müzakere etmelerini sağlarlar. Arabulucular tarafsız ve objektif olmalıdırlar. Bu doğrultuda, arabulucuların sahip olmaları gereken meziyetleri olmalıdır. Bu meziyetlerin verilme aşaması da eğitim programının sağlanması ile mümkündür.

Okullarda uygulanan anlaşmazlık çözme ve akran arabuluculuk eğitim programlarının genel anlamda iki temel amacı bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, öğrencilerin güvenliğini sağlamaktır. Öğrenciler, okul ortamında anlaşmazlık çözümü ve akran arabuluculuk eğitimi aldıkları için birbirleriyle yapıcı ve barışçıl bir biçimde iletişime geçerek, öğrenme ortamını paylaşmış olurlar. İkinci amaç ise, öğrencilerin gelecekte kariyer edinme sürecinde, ailelerinde, iş yerlerinde, meslektaşları, arkadaşları ve komşularıyla iletişime geçerek kullanacakları yapıcı ve barışçıl anlaşmazlık çözüm becerilerinin kullanıldığı bir ortamda sosyalleşmelerini sağlamaktır. Bu iki amaç birbirleriyle hem uyumludur hem de birbirlerini desteklemektedir. Bu iki amaç gerçekleştiğinde, öğrenciler hem pozitif rol modellerini görerek ve yaşayarak yetişmiş hem de anlaşmazlıkların yapıcı çözümü için gerekli beceri ve teknikler konusunda doğrudan eğitim almış olurlar (Johnson ve Johnson, 2004).

Okullarda öğrenciler her gün çok sayıda anlaşmazlık yaşamaktadırlar. Öğrenciler sistematik olarak anlaşmazlık çözümü, müzakere ve akran arabuluculuk eğitimi almadıkları için anlaşmazlıklarını yıkıcı yönetmeye eğilimlidirler. Buna karşın, anlaşmazlık çözümü, müzakere ve akran arabuluculuk eğitimi aldıkları zaman yapıcı ve barışçıl anlaşmaya ulaşmak için nasıl müzakere edeceklerini, arkadaşlarının anlaşmazlıklarına nasıl arabuluculuk yapacaklarını öğrenirler ve eğitimden aylarca sonra dahi öğrendikleri becerileri kullanabileceklerdir (Johnson ve Johnson, 1995).

Okullarda öğrenciler arasında yaşanabilecek sorunların doğru yönetilmesi amacıyla akran arabuluculuk eğitiminin uygulanmasının hem öğrenciler için hem okul idaresi ve öğretmenler için olumlu yönde birçok katkı sağlayacağı aşikârdır. Akran arabuluculuk eğitiminin okullarda uygulanmasının, öğrencilerde oluşturulabilecek kazanımlarına ilişkin farklı yazarların fikirleri şu yöndedir (Lane ve McWhirter, 1992; Johnson ve Johnson, 1996; Humphries, 1999; Daunic vd., 2000; Jones, 2004 aktaran Türnüklü vd., 2009):

- “Okulda öğrenciler, kişiler arası anlaşmazlıkları daha pozitif ve yapıcı olarak yorumlayacaklardır, dolayısıyla da anlaşmazlıkların daha işbirlikli yönetimine yöneleceklerdir. Buna bağlı olarak da okulda yıkıcı anlaşmazlıkların ve şiddetin miktarı azalacaktır (Daunic vd., 2000).
- “Okullarda, disiplin sorunlarının öğretmenler ve okul yöneticileri üzerinde oluşturduğu baskı azalacaktır. Dolayısıyla, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin disiplin sorunlarına ayırdıkları zaman da azalacaktır. Sonuç olarak, öğretmenlerin kendilerine ve öğrenme-öğretme sürecine ayıracakları zaman artacaktır (Lane ve McWhirter, 1992).”
- “Anlaşmazlık çözümü ve akran arabuluculuğu konusunda eğitim almış öğrencilerin öz saygıları ve bağımsız davranabilme becerileri artacaktır. Öğrencilerin akran ortamında statüleri yükselecek ve öğretmenlik becerileri gelişecektir (Humphries, 1999; Daunic vd., 2000).
- “Kişiler arası anlaşmazlıkların yönetimi konusunda yetenekli ve becerikli öğrenciler, mesleki yaşam ve kariyerlerinde de daha başarılı olacaklardır. Çoğu birey, kişiler arası anlaşmazlıkların yönetimi konusunda oldukça başarısızdır. Bu nedenle okulda öğrencilere kişiler arası anlaşmazlıkların yapıcı ve barışçıl olarak nasıl çözüleceğinin öğretilmesi, okulların yapacağı en önemli işlerin başında gelmektedir (Johnson ve Johnson, 1996).”

- “Akran arabuluculuğu kişisel anlaşmazlıkları azaltacak, arabulucu öğrencilerin diğer öğrencilere anlaşmazlık yaşadıklarında yardım etme davranışlarını artıracak, prososyal davranışları, kendini diğer öğrencilerin yerine koyma davranışlarını, anlaşmazlık çözüm yeterliliklerini artıracaktır. Dolayısıyla, okulda saldırganlık azalacaktır (Jones, 2004).”

Akran arabuluculuğu eğitiminin öğrencilerin yaşadıkları anlaşmazlıklar üzerindeki etkileri birçok araştırmacı tarafından incelenmiştir. Johnson, Johnson ve Schultz (2002) öğrencilerin öğrendikleri anlaşmazlık çözüm stratejilerini, gündelik okul anlaşmazlıklarına uygulayıp uygulamayacaklarını incelemiştir. Öğrencilere dört anlaşmazlık senaryosu verilmiştir. Bu senaryoların ikisinde, öğrenciler sınıf arkadaşları ile bilgisayar kullanımı ve güven sarsma konularında çatışmaktadır. Eğitim öncesi tüm öğrenciler tarafından kullanılan baskın stratejiler: zorlama, kaçınma ve kabullenmedir. Hiç kimse anlaşmazlık çözümünde yapıcı müzakere etme yolunu seçmemiştir. Eğitim sonrasında ise eğitim alan öğrencilerin %74’ü bilgisayarla ilgili anlaşmazlığın çözümünde yapıcı müzakere etme yolunu seçerken, eğitim almamış öğrencilerin %80’i zorlama yolunu kullanmaya devam etmişlerdir. Benzer şekilde, eğitim almış öğrencilerin %57’si güven sarsılması ile ilgili anlaşmazlıkta yapıcı müzakere etme yolunu seçerken eğitim almamış öğrencilerin %56’sı zorlama yolunu kullanmaya devam etmişlerdir. Bu sonuçlar eğitim almış öğrencilerin okuldakine benzer anlaşmazlık durumlarında gönüllü olarak bütünleştirici, problem çözücü müzakere etme yolunu seçtiklerini göstermektedir (Johnson, Johnson ve Schultz, 2002).

Anlaşmazlık çözümü ve akran arabuluculuğunun liselerde uygulanmasına ilişkin bir başka çalışma da Lupton-Smith ve Carruthers (1996) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın gerçekleştirildiği lisede, birinci yılda arabulucu öğrencilerin yaptıkları 80 arabuluculuk toplantısının 75’i taraflar arasında anlaşmayla sonuçlanmıştır. Araştırmacılar, aynı şekilde ikinci yılda, gerçekleştirilen 57 arabuluculuğun 55’inin anlaşmayla sonuçlandığını belirtmektedirler. İki yılın toplamında yapılan arabuluculukların %95’i tarafların anlaşmaya varmaları sonucu başarıyla gerçekleştirilmiştir.

Uygulanan akran arabuluculuğu eğitiminin, yukarıda da ifade edilen bilgiler doğrultusunda okul yaşantısında varlığını kabul ettiğimiz anlaşmazlık durumlarının çözümünde daha yapıcı ve barışçıl sonuçlar sunduğunu kabul edebiliriz. Bu eğitime dahil olan arabulucuların, eğitimde verilmesi gereken, akran arabuluculuğun da özünü oluşturan iletişim, problem çözme becerileri, müzakere basamaklarının uygulanışı, empati kurabilme ve duyguları ifade edebilme öğretileri olmazsa olmazlarıdır. Bu yönüyle teoride verilmesi planlanan bu öğretilerin kalıcılığı önemlidir. Seçilen arabuluculara aktarılmak istenen ve akran arabuluculuk eğitiminin amacına hizmet eden bu öğretilerin sözel ifadeler ve alınan notlarla öğrencilere aktarılmasında, bilgilerin kalıcı ve uygulanabilir kılınmasını sağlamak konusunda alternatif yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır. Yaşam ile iç içe olan ve öğrenci merkezli gönüllülüğü esas alan akran arabuluculuk eğitiminin verilmesinde, yine yaşamla iç içe olan, öğrenci merkezli ve gönüllülüğü esas alan, yaşantı odaklı ilerleyen yöntemin yaratıcı drama olduğu söylenebilir.

Eğitimde kullanılan ve etkili bir yöntem olan yaratıcı drama sürecinde verilmek istenen bilgi, dıştan gelen bir yönlendirme olmadan, öğrencinin durumu doğaçlama yoluyla canlandırarak yaşayıp deneyimlemesi, bilgiyi içselleştirmesi bakımından oldukça etkili olacaktır. Böylelikle öğrencinin yaşayarak öğrendiği bilgiyi hayatında rahatlıkla kullanabilmesini mümkün kılınacaktır. Çünkü

yaratıcı drama sürecinde, kurgusal gerçeklik aracılığıyla bilginin işlevselliğini ve kullanım biçimini deneyimleyen veya gözlemleyen öğrenci tarafından bilgi içselleştirilir. Adıgüzel (2006)'in belirttiği gibi drama süreçleri gerçekmiş gibi yaşanır çünkü drama gerçek hayatta bulduğumuz kuralların aynısını kullanır. Drama yaşamı oynama ve uygulama aracıdır.

Yaratıcı drama, oyunu ve doğaçlamalarda yapılan canlandırmaları odak olarak alır. Oyunlar kendi içinde rekabet ve gerilim barındırır, aynı zamanda eğlenceli olması katılımcıların haz almasını sağlamakta ve doğası gereği bireyi içine çekmektedir. Aynı zamanda doğaçlamalarla yapılan canlandırmalarda dramatik gerilimler, katılımcıların kendi hayatlarında yaşadıkları benzer durumlar veya etrafında gözlemlediği durumları o anda –mış gibi yaparak prova etmesine olanak sağlamaktadır. Adıgüzel (2013, s.104)'e göre, yaratıcı drama yöntemiyle işlenecek bir konunun dramatik bir çatışma içerisinde canlandırmalarla bizzat yaşatılarak öğretilmesi söz konusudur. Sınıf ortamında farklı derslerde bir yöntem olarak yaratıcı dramanın kullanılması, en başta öğrenci merkezli bir öğrenme ortamının oluşturulmasını, anlatılmak istenen konunun kalıcı hale getirilmesini ve yaşantısal olmasını, öğrencilerin farklı ve eleştirel düşünmesini, duygularının sağlıklı bir biçimde dışa vurulmasını, özgür düşüncenin gelişimini ve her türlü ifade olanağının verilmesini, yaratıcılık ve yazılı-sözlü iletişim becerilerinin geliştirilmesini amaçlar. Aynı zamanda çağdaş eğitim özellikleri kapsamında öğrencilerin öğrenirken haz almasını sağlamaktır. Locke'un "Çocuklara oynuyormuş duygusunu vererek öğretilir. Çocuk kendi içinden gelenleri seve seve yapar, dıştan baskılarla yaptırılanlardan çabuk usanır." ifadesi bu verilenleri destekleyici niteliktedir (Bozdoğan, 2006).

Yaratıcı drama ile ilgili alan yazın da göz önünde bulundurarak, yaratıcı dramanın öğrencilerin akran arabuluculuğuyla ilgili farkındalık düzeylerini arttıracak ve arabuluculuk tekniğini yaşantıya geçirmelerini sağlayacak bir öğrenme yaşantısı için en uygun yöntemlerden biri olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, yaratıcı drama yöntemiyle lise 9. sınıf öğrencilerinin akran arabuluculuğu tekniğinin özelliklerini bilmeleri, tekniğin temel uygulama biçimini anlamaları ve bu tekniğin çatışma çözmedeki etkililiğini, önemini kavramalarıdır. Bu amaç doğrultusunda oluşturulan öğrenme yaşantısı sonucunda öğrencilerin tekniği kavrama düzeyi değerlendirilmiştir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Çalışmada desen olarak; karma araştırma desenlerinden nitel ve nicel tekniklerle verilerinin aynı anda toplandığı ve yorumlamanın sonrasında birlikte yapıldığı iç içe karma desen kullanılmıştır. Genel olarak deneysel çalışmalarda kullanılan iç içe karma desen veri toplama prosedürünü iyileştirmek, uygulama sürecini test etmek, katılımcıların deneye katılım konusundaki tepkilerini açıklamak için nitel ve nicel verileri kullanmaya olanak sağlar (Creswell ve P-Clark, 2018). Bu doğrultuda çalışmanın nicel veri toplama kısmında öğrencilerde oluşan gelişimi ve farkındalığı daha etkili gözlemek ve anlamlandırmak için kontrol grupsuz ön test-son test yarı deneysel desen kullanılmıştır. Nicel araştırmada yarı deneysel desende yapılan işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışma ile test edilir (Can, 2013). Bu doğrultuda, çalışma grubu öğrencilerine

tasarlanan eğitimin kazanımlarını sınamak için oluşturulan “kazanım değerlendirme sınavı” eğitim uygulanmadan önce ön-test ve eğitim uygulandıktan sonra değişimi gözlemlemek için son-test olarak uygulanmıştır. Çalışmanın nitel veri toplama kısmında ise öğrencilerle eğitim sonucunda yapılan görüşmeler, her atölye sonucunda kazanımlara yönelik uygulanan ölçme değerlendirme formları ve öğrenci ürünleri dokümanları toplanarak kullanılmıştır. Ayrıca toplanan bu veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analizde analiz edilen veriler, daha önceden belirlenen temalar çerçevesinde kategorize edilerek yorumlanır (Yıldırım v& Şimşek, 2018).

Çalışma Grubu

Çalışmaya İstanbul ili Bayrampaşa ilçesinde bulunan İnönü Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi’nde öğrenim gören 9. sınıfların sınıf başkanı olan öğrenciler katılmıştır. Katılımcı öğrencilerin 6’sı kız, 11’i erkektir. Atölyeler bütün öğrencilerin gönüllü katılımları ile yürütülmüştür. Katılım sağlayan öğrencilerin daha önce drama yaşantısı bulunmamaktadır. Çalışmada lise 9. sınıf yaş düzeyinin belirlenmesindeki amaç, bu eğitimin sürdürülebilir olmasını sağlamak olmuştur.

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın nicel veri toplama kısmında, öğrencilere akran arabuluculuğu tekniğini kavratmak amacıyla oluşturulan, çalışmanın amacına ulaşıp ulaşmadığını ortaya koyabilmek için ön-test ve son-test uygulanmıştır. Görüşme formu açık uçlu sekiz sorudan oluşmuştur. Alanında uzman kişiler ve okulun psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmenleri ile birlikte oluşturulan ön-test çalışmaları daha sonra bir program geliştirme uzmanı tarafından gözden geçirilerek son şekli oluşturulmuştur. Kazanım değerlendirme sınavı çalışmaya başlamadan öğrencilere uygulanmıştır. Aynı sorular son-test olarak öğrencilere uygulanmıştır. Kazanım değerlendirme sınavının puanlandırılması dereceli puanlama anahtarı üzerinden yapılmıştır.

Çalışmanın nitel veri toplama kısmında ise, uygulanan yaratıcı drama atölyelerinin değerlendirme kısımlarında yapılan değerlendirme etkinlikleri, öğrencilerin akran arabuluculuğu tekniğini kavrama konusundaki gelişimlerini değerlendirdikleri öz değerlendirme formları ve kontrol listeleri kullanılarak nitel veri toplanmıştır. Aynı zamanda her atölye sonunda belirlenen kazanımların öğrencilere ne kadar ulaştığını anlayabilmek amacıyla odak grup görüşmesi yapılmıştır. Nitel verileri toplamak için tasarlanan tüm değerlendirme araç ve yolları, program geliştirme ve ölçme değerlendirme uzmanlarının görüş ve önerileri alınarak geliştirilmiştir ve düzenlenmiştir.

Verilerin Analizi

Katılımcıların, çalışmalar başlamadan önce ve çalışmaların tamamı bittikten sonra katılımcılara verilen kazanım değerlendirme sınavı sonuçları dereceli puanlama anahtarı yoluyla yapılmıştır. Cevaplara verilen puanların karşılığı 0 (yanlış), 1 (kısmen doğru) ve 2 (doğru) şeklinde belirlenmiştir. Sınavların sonuçları iki araştırmacı tarafından değerlendirilerek ve karşılaştırılarak güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ön test ve son test sınav sonucunda ortaya çıkan puanlar Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda öğrencilere uygulanan ön-test ve son-test arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın nitel bölümünde, atölye sonlarında yapılan odak grup görüşmeleri ve öz değerlendirme, kontrol listesi gibi araçlardan ortaya çıkan veriler betimsel analiz yöntemleriyle incelenmiştir. Betimsel analizde daha önceden belirlenen temalar doğrultusunda veriler analiz edilir (Yıldırım ve Şimşek 2011). Araştırmada ortaya çıkan nitel verilerin analizi için atölye başlıkları tema olarak belirlenmiştir. Bu

temalar: *Etkin Dinleme, Duyguları İfade Etmek, Öfke Kontrolünün Önemi, Anlaşmazlıklara Karşı Çözüm Yaklaşımları, Arabuluculuk Sürecinde Müzakere ve Akran Arabuluculuk Yöntemine İlişkin Kendini Yeterli Görme* şeklindedir. Veriler, belirlenen temaların altında incelenerek yorumlanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde çalışmanın kazanımları doğrultusunda kazanım değerlendirme sınavının ön-test ve son-test uygulamaları sonucunda, toplam sınav puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi'ne göre istatistiksel analizleri incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 1. *Kazanım Değerlendirme Sınavı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Ön-test Son-testi*

Son Test-Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Değişim	0	0	0	2,523599	0,011616
Pozitif Değişim	8	8,5	36		
Eşit Kalan	0				

Kazanım değerlendirme sınavında, katılımcıların aldığı puanlar bazında ön-test ve son-test arasında anlamlı fark bulunmuştur ($Z=2,523599$, $p<0.05$). Katılımcıların ön-testten aldıkları toplam puanın ortalaması 4,75 iken son-testte alınan puanların ortalaması 9,625 yükselmiştir. Ayrıca kazanım değerlendirme sınavının toplam ön-test puanlarında %28.12 başarı sağlanmışken bu başarı puanı son-testte %60.15'e çıkmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde, katılımcıların akran arabuluculuğu konusunda çalışmada hedeflenen kazanımlara ulaştıkları söylenebilir.

Bu bölümde, akran arabuluculuk tekniğini kavratmaya yönelik oluşturulan yaratıcı drama atölyelerinin sonunda yapılan değerlendirme etkinliklerinde kullanılan formlar ve ortaya çıkan öğrenci ürünlerinin analizi yapılırken betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde analiz edilen veriler daha önceden belirlenen temalar çerçevesinde kategorize edilerek yorumlanmıştır. Bu temalar belirlenirken çalışmanın ana hedefi doğrultusunda gerçekleştirilen atölye başlıklarından yola çıkılmıştır. Nitel verilerin analizi için belirlenen temalar şu şekildedir: *Etkin Dinleme, Duyguları İfade Etmek, Öfke Kontrolünün Önemi, Anlaşmazlıklara Karşı Çözüm Yaklaşımları, Arabuluculuk Sürecinde Müzakere ve Arabuluculuk Yöntemine İlişkin Kendini Yeterli Görme*.

1.Tema: *Etkin Dinleme*

Bu tema kapsamında gerçekleştirilen atölyede amaç, etkin dinleme yapabilmek için nelere dikkat etmemiz gerektiği, etkin dinleme kurallarını ve etkin dinlemenin önemi fark ettirmektir. Atölye başında katılımcıların "Etkin Dinleme Kuralları" hakkında neler bildikleri yönünde düşünceleri yazılı olarak alınmıştır. Örnek oluşturabilmesi adına bazı katılımcıların atölye öncesi ve atölye sonrası yazınsal olarak alınan değerlendirme kâğıtları aşağıdaki gibidir.

Yönerge: *Etkin dinlemenin kuralları hakkında bildiklerimizi ve düşündüklerimizi yazalım.*

Katılımcı-1

Atölye Öncesi: Herhangi bir ifade belirtmemiştir.

Atölye Sonrası: "...Anlatıcıyla göz teması kurarak konuşmak. / Anlatıcının duygularını anlamaya çalışmalıyız./ Yer ve zaman çok önemlidir./ Gürültüsü çok fazla bir ortam değil de

anlatıcıyı anlayabileceğimiz bir ortam daha önemli olur./ Jest ve mimiklerle de bir konuyu anlatmak./ Karşımızdakini daha iyi anlayabilmek için empati kurmalıyız (K1).

Katılımcı-2

Atölye Öncesi: "...Göz teması kurmak./ Dikkatli dinlemek (K2).

Atölye Sonrası: "...Göz teması kurmak./ Uygun ortamda bulunmak./ Mimikleri kullanmak./ Empati kurmak./ Uygun zamanı bulmak./ Söz kesmemek(K2).

Yukarıda verilen katılımcı ifadelerinde görüldüğü gibi, katılımcıların birçoğu atölye sürecinin başında etkin dinlemenin önemi ve etkin dinleme kurallarıyla ilgili herhangi bir bilgiye veya farkındalığa sahip değillerdir. Atölyenin sonunda yapılan değerlendirmede ise katılımcılar genel olarak etkin dinleme kurallarıyla ilgili hedeflenen düzeyde paylaşımlarda bulunmuşlardır. Bunun dışında bazı katılımcılar ise sürecin başında etkin dinlemeyle ilgili daha yüzeysel ifadeler kullanırken, sürecin sonunda bu ifadelerini detaylandırdıkları görülmüştür.

2.Tema: Duyguları İfade Etmek

Bu tema doğrultusunda gerçekleştirilen atölyede amaç, katılımcıların duygularını rahatlıkla ifade etmeleri ve bu ifade etme biçimlerinde tercih olarak yapıcı olmaları konusunda farkındalık kazandırmaktır.

Atölyenin kazanımlarına ulaşıp ulaşılmadığı yapılan iki değerlendirme metodu ile sağlanmıştır. Birincisinde, kazanımlara uygun dramatik durumlar canlandırıldıktan sonra verilen durum-ifade tablosu ile sağlanıp genel değerlendirme için süreç boyunca yaşadıkları duygu durumunu ve genel olarak hissiyatlarını ifade edebilmeleri için yazınsal olarak düşünceleri alındı. Katılımcılar ikişer grupta ayrılarak tabloyu doldurmuşlardır. Katılımcıların doldurduğu durum-ifade tablosunda yazılanlar şunlardır:

Örnek İkili Grup

Durum: *Çocuklar kendileri arasında evin içinde top oynar ve annelerinin çok değerli bir vazosunu kırar. Durumdan sonra iki kardeş annelerine durumu anlatmaya çalışmak için çaba sarf eder. Anne ve baba eve gelince gördükleri manzaraya şaşırır kalır. Anne bu duruma hem üzülür hem de öfkelenir. Anne çocuklara kızar.*

İfade: *Bu durum karşısında ben anne olsaydım manevi değeri fazla olan vazoyu kıran çocukları bir daha yapmamaları için uyarırdım. Azıcık kızardım ve evde top oynamalarına izin vermezdim.*

Örnek İkili Grup

Durum: *Arkadaşına şaka yapan öğrenciler...*

İfade: *Ben çok sinirlendim ve arkadaşlarımla iki gün konuşmazdım.*

Durum-ifade tablosunda yazılanlar karşısında, katılımcıların duygularını rahatlıkla ifade ettikleri ve çözüm olarak yapıcı olmaya çalıştıkları gözlemlenmiştir.

Oturum sonunda katılımcılara dağıtılan A4 kâğıtlarına, sayfanın bir ön yüzüne bütün atölye sürecini düşünerek o an hissettikleri duygu durumunun resmini çizmeleri ve diğer yüzüne çizdikleri resimlerde anlatmak istediklerini ve anlatmak istedikleri farklı duygu durumları var ise yazmaları istenmiştir. Amaç duygularını rahatlıkla ifade edebildiklerini görmektir. Sürecin genel

değerlendirilmesi için katılımcılara dağıtılan A4 kâğıtlarında yer verilen görüşlerin bir kısmı aşağıdaki gibidir.

Katılımcı Görüşleri

“...Burada çok mutluyum. Güzel ve değerli arkadaşlar tanıdım. Hepsi bu okulda bizim blokta. Burada duygularımızı, isteklerimizi küçük oyunlarla gösterebiliyoruz. Bu oyunlarla çatışma yaşayan arkadaşların arasını nasıl düzeltereğimizi öğreniyoruz (K1).

“... Doğaçlamalarım yükseldi burada. Öz güvenim çoğaldı. İlk günler heyecan ve utanç vardı. Az ama artık yok herkesle iç içeyiz (K2).

“... Zorluklar gördük, sıkıştırıldık en azından az da olsa öyle hissettik ve bunlara karşı beynimizde kendimiz bir strateji oluşturduk. Bunları geliştirmeye yani kullanabilmeyi denemeyi öğrendik. Bunları kullanabileceğimiz bir alan oluştu ve kullandık ben en azından öyle düşünüyorum. Hoştu, kendimizi farklı duygularla tekrar hissettik (K3).

Atölyeyi değerlendirmek için uygulanan durum-ifade tablosu yanı sıra katılımcıların duygularını ifade etmeleri için yazdıklarından yola çıkarak genel olarak kazanıma ulaşıldığı anlaşılmaktadır. Atölye öncesi katılımcıların hissettiklerinden bahsetmeleri konusunda çekingen davrandıkları ve bazı katılımcıların duygularını ifade ederken fiziksel şiddeti ölçüt aldıkları eğitmen tarafından gözlemlenmiştir. Atölye sonunda ise neredeyse katılımcıların hepsi duygularını ifade etmekte çekinmemiş aynı zamanda yapıcı olmanın avantajlı olacağından bahsetmişlerdir. Sadece bir katılımcı “Ben gerekirse şiddet uygulayabilirim.” diyerek kendini ifade etmiştir. Genel olarak atölyeyi değerlendirdiğimizde, katılımcıların ulaşmak istenen kazanım/ lar doğrultusunda farkındalık kazandıkları söylenebilir.

3.Tema: Öfke Kontrolünün Önemi

Bu tema doğrultusunda gerçekleştirilen atölyede amaç, öfke duygusuna karşı önyargıyı kırmak yani öfkenin normal bir duygu olduğunu ve kontrol edilip doğru yönlendirildiği takdirde daha yapıcı sonuçların elde edilebileceği konusunda katılımcılara farkındalık kazandırmaktır. Oturumun Isınma- hazırlık aşamasının 3. etkinliğinde gönüllü bir katılımcı seçilir adı öfke olur. Bir başka gönüllü katılımcı seçilir ona da birey adı verilir. Diğer katılımcılar ise öfke kontrol mekanizmalarıdır. Birey de dâhil olmak üzere öfke kontrol mekanizması olanlar el ele tutuşarak çember olurlar. Öfke bireyi yakalamaya çalışır fakat öfke kontrol mekanizması öfkenin bireyi yakalamaması için uğraşır. Bu etkinlikten sonra yapılan ara değerlendirmede, katılımcıların öfke kontrol mekanizmaları hakkındaki düşünceleri alınarak katılımcıların farkındalıkları sınanır. Yapılan ara değerlendirmede katılımcılar öfke kontrol mekanizmalarının neler olabileceğine dair şunları söylemişlerdir:

Katılımcı Görüşleri:

“...Öfkelenen kişileri birbirinden uzaklaştırmak (K3).

“...Sakinleştirme (K5).

“...Olumsuz olaylardan kaçınmak (K1).

“...Olayı kontrol altına almak (K7).

Daha sonra öfke kontrol mekanizmaları olarak tanımlanabilecek başlıklar verildi. Bunlar;

- Dur
- Düşün
- Duygularını kontrol et
- Davran'dır.

Bu başlıklar katılımcıların ve eğitmenin katkıları ile daha anlaşılır olması amacıyla üzerine konuşularak netleştirilmiştir. Daha sonra katılımcılar ikişer gruplar şeklinde 6 gruba ayrılmış ve onlardan birbirleri ile bağlantılı bir olay örgüsünü canlandırmaları istenmiştir. Canlandırma, ilk grubun öfke gösterilebilecek bir durum yaratması ile başlayacak ve katılımcıların bu olay örgüsünde öfke kontrol mekanizmalarını ne kadar uyguladığı ve sorunu nasıl çözdüğünü gözlenecekti. Belirlenen olay örgüsünde katılımcıların öfke kontrol mekanizmalarını uygulayıp sorunu yapıcı ve barışçıl olarak çözümledikleri görülmüştür. Katılımcılara verilen dramatik durumların canlandırılmasında da öfke kontrollerini sağlamaya çalıştıkları, bunun için yukarıdaki başlıklardan daha çok sakinliği ve duygulardan ziyade mantık ölçüsünde davranmaya eğilim gösterdikleri gözlemlenmiştir.

Katılımcılara öfkenin normal bir duygu olduğundan ve iyi yönlendirilirse olumlu sonuçlar doğurabileceğinden bahsedilir. Bu noktada öfkeyi yaşayabilmeleri ve yıkıcı etkilerini deneyimleyebilmeleri için değerlendirme aşamasında şöyle bir etkinlikle oturum devam eder. Katılımcılara dağıtılan not kâğıtlarına insanların öfkelendikleri bir durum ve kaynaklarının neler olabileceği yazılır, not kâğıtlarını katlayıp eğitime teslim ettikten sonra eğitmenin karıştırdığı kâğıtları tek tek herkes seçer. Kâğıtları açmadan ikişer grup olurlar ve sırası ile gruplar karşı karşıya gelerek ellerindeki kâğıtları açıp içinden okuyup anladıktan sonra orada yazılan öfke halini ve sebebinin suçlusu karşısındaki kişiymiş gibi öfkesini belirtir. Karşısındaki kişi, aldığı yönergeden dolayı ilk aşamada sessiz kalmak durumundadır ve daha sonra konuşsa da sesini yükseltmeden üzülüyormuş gibi davranmak durumundadır. Bu şekilde yapılan canlandırmalardan sonra katılımcıların düşünceleri alınır. Öfke gösterdiğinde de öfkeye maruz kaldığında da neler hissettiklerini paylaşırlar. Katılımcılardan bazılarının düşünceleri şöyledir:

Katılımcı Görüşleri

“...Sanki gerçekten o suçu işlemiş gibiydim ve kendimi çok kötü hissettim (K3).

“...Kendimi savunmasız hissettim (K2).

“...Kendimi çok kızgın hissettim (K5).

Katılımcıların not kâğıtlarına yazdıkları öfke durumu ve kaynağına örnek olarak aşağıdakiler yazılmıştır.

4. Katılımcı

Durum: Arkadaşım ağlıyordu.

Sebep: Lakap takıp saygısızca alay etmişler.

5. Katılımcı

Durum: Öğretmen sinirliydi.

Sebep: Öğrenciler hocayı dinlemiyordu.

6. Katılımcı

Durum: Arabanın şoförü arabasından çıkmış diğer arabadaki şoföre bağırıyordu.

Sebep: Ters yönden geldiği için aracına çarpmıştı.

Oturumun son değerlendirme etkinliğinde katılımcılardan, dağıtılan kraft kâğıtlarına öfke kontrol mekanizmaları olarak belirlenen kelimelerden ve atölyede çalışılan konuya ilişkin bir slogan cümle oluşturmaları istenmiştir. Oluşturulan slogan cümleleri;

- *Dur! Duygularını Kontrol Et, Düşündüklerine Göre Davran*

- *Şist Şist Sakin Ol Sinirlerine Hâkim Ol*

- *Sakinleşip Dur, Düşün, Taşın. Duygularını Kontrol Et. Kalp Kırma*

Atölye öncesinde katılımcıların çoğu öfke kelimesinin yansımasını şiddet ve kontrolsüzlük olarak belirtmiş ve zarar verici etkilerinden bahsetmişlerdir. Atölye esnasında alınan ara değerlendirmeler ve atölye sonunda alınan sözel değerlendirmeler doğrultusunda katılımcıların öfke duygusuna karşılık kontrol edilebilirliğinin ve bu duyguyu yönlendirebilecekleri takdirde yapıcı sonuçlar doğurabileceğinin farkındalığına eriştikleri gözlemlenmiştir.

4.Tema: Anlaşmazlıklara Karşı Çözüm Yaklaşımları

Bu tema doğrultusunda gerçekleştirilen atölyede amaç, anlaşmazlıklar karşısında gösterilecek davranışların neler olduğu ve bu davranışlar arasında bulunan yapıcı/barışçıl tavrı göstermeleri konusunda katılımcılara farkındalık kazandırmaktır. Bu oturumda sözel olarak ara değerlendirmelerin yanı sıra yazılı olarak atölye öncesi bütün katılımcılara A4 kâğıdı dağıtılıp anlaşmazlık çözüm yaklaşımları konusunda bildikleri sorulmuştur, daha sonra kâğıtlarını ceplerine koyup atölye sonunda tekrar kâğıtlarını çıkararak aynı soruya cevap vererek öncesi sonrası şeklinde yazınsal değerlendirme sağlanmıştır. Anlaşmazlık çözüm yaklaşımları şu başlıklarla sunulmuştur: *Kaçınma, saldırgan, yapıcı/ barışçıl*.

Atölyede kâğıtlara yazılı tepki örnek cümleleri kullanılmış, hangi tepki cümlelerinin yukarıdaki başlıklardan hangisine dair olabileceği konuşulup bütün katılımcıların ortak kararları ile cümleler hangi başlık için geçerli ise o başlığın altına yapıştırılmıştır. Tablo aşağıdaki gibi şekillenmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Ortak Görüşleri

Davranış	Katılımcıların Ortak Görüşleri
Kaçınma	<ul style="list-style-type: none">- <i>Kibarlık olsun diye karşı tarafın isteklerini kabul ettim.</i>- <i>Anlaşmazlık yaşadığım kişiye nazik davranarak alttan aldım.</i>- <i>Anlaşmazlıktan ve sorundan uzaklaşıp kendimi geri çektim.</i>- <i>Duygularımı ve düşüncelerimi paylaşmadım.</i>- <i>Arkadaşım ile yaşadığım anlaşmazlığın sorun çıkardığını inkar ettim.</i>- <i>Arkadaşım ile yaşadığım anlaşmazlığı görmezden geldim.</i>- <i>Yaşadığım anlaşmazlığı umursamadım.</i>- <i>Yaşadığım anlaşmazlığı sonra çözeriz diyerek üstünde durmadım.</i>
Saldırgan	<ul style="list-style-type: none">- <i>Anlaşmazlık yaşadığım kişiye bağurdum.</i>- <i>Anlaşmazlık yaşadığım kişiye küfür ettim.</i>- <i>Anlaşmazlık yaşadığım kişiye hakaret ettim.</i>- <i>Anlaşmazlık yaşadığım kişiye lakap takıp onunla alay ettim.</i>- <i>Anlaşmazlık yaşadığım kişiyi dövdüm.</i>- <i>Anlaşmazlık yaşadığım kişiyi ittim.</i>- <i>Anlaşmazlık yaşadığım kişinin dedikodusunu yaptım.</i>- <i>Anlaşmazlık yaşadığım kişiyi tehdit ettim.</i>
Yapıcı /Barışçıl	<ul style="list-style-type: none">- <i>Anlaşmazlık yaşadığım kişinin bakış açısını anlamak için onu dinledim.</i>- <i>Anlaşmazlık yaşadığım arkadaşım ile aramızdaki farklılığa saygı gösterdim.</i>- <i>Diğer kişi ile kendinizden ödün vermeden işbirliği yaptınız mı?</i>- <i>Anlaşmazlık yaşayan arkadaşlarıma memnun olacakları çözümler aradım.</i>

Katılımcılara bu üç yaklaşım hakkında neler düşündükleri ve kendileri için en uygun yaklaşımın hangisi olduğu sorulmuştur. Çoğu yapıcı ve barışçıl yaklaşımın daha avantajlı olduğunu söylemişlerdir. Aralarından sadece bir kişi şiddetin çözüm getirebileceğini ve saldırgan yaklaşımın kendine daha uygun olduğunu dile getirmiştir. Atölyede uygulanan “bilinç koridoru” tekniğinde iç sesleri dinleyen katılımcıların barışçıl ve yapıcı kararlara eğilim gösterdikleri gözlemlenmiştir. Katılımcılar oturumun sonunda, atölyenin başında dağıtılan kâğıtları ceplerinden çıkartıp aynı soru yönergesini cevaplamış ve iki kişi hariç tüm katılımcıların anlaşmazlık çözüm prensipleri konusunda hiçbir şey yazmadıkları görülmüştür. Atölye sonunda ise bütün katılımcıların bu konu hakkında yazabildikleri gözlemlenmiştir. Bazı katılımcıların yönerge soruya verdikleri cevaplar aşağıdaki gibidir.

Katılımcı Görüşleri

“...Yapıcı-barışçıl anlaşma en doğru yola yönelmemizi sağlayan ortak noktayı bulmayı sağlayan bir anlaşma şeklidir. Kaçınma ise bir nevi umursamazlık sayılabilir. Fakat saldırgan anlaşma şekli en yanlıştır (K4).

“...Bazı olayları daha olumlu çözüm aranması gerektiğini öğrendim (K1).

“...Konuşarak çözüm bulabiliriz. Saldırgan davranırsak haksız ve bir sonuca varamayız. Kaçarsak olaya bir çözüm yolu bulamayız (K8).

“...Bu başlıklardan daha çok barışçı ve yapıcı olan tarafı seçerdim. Çünkü bir konuyu anlayarak ve konuşarak tartışmak daha iyidir(K4).

“...Kaçınmada ise hiçbir şeyi umursamamak korkmak gibi duygular ön plandadır(K5).

“...Saldırganda ise direkt sözlü ve fiziksel hakaretlerle konuyu abartarak şiddet uygulamak(K6).

Atölye öncesi alınan değerlendirmede, katılımcıların çoğu anlaşmazlık çözüm yaklaşımları konusunda bir şey yazmasalar da atölye sonrası büyük çoğunluk anlaşmazlık çözüm yaklaşımlarını ifade edip yapıcı olmanın avantajlarından bahsetmişlerdir. Bu da kazanımlar atölyenin amacına ulaşıldığını göstermektedir.

5. Tema: Arabuluculuk Sürecinde Müzakere ve Akran Arabuluculuk Yöntemi

Bu temada gerçekleştirilen atölyede amaç, katılımcılara akran arabuluculuk yönteminin temeli olarak düşünülen müzakere basamakları konusunda farkındalık kazandırmak ve müzakere basamaklarını uygulayarak var olan problemi yapıcı ve kazan/kazan prensibi ile neticelendirmeleri yönünde yetkinlik kazandırmaya çalışmaktır. Bu oturumda istasyon tekniği ve rol kartları kullanılmıştır. İstasyon tekniğinde katılımcılar ikişerli gruplar halinde aralarında belirledikleri sorunu istasyonlarda yazılan başlıklar doğrultusunda hareket ederek çözüme kavuşturmaya çalışmışlar. Bu etkinlikten sonra her gruba söz hakkı verilerek yaşadıkları sorunu ve istasyonlarda yazılan basamakları uygulayıp uygulayamadıkları hakkında yaşadıklarını ifade etmeleri sağlanmıştır.

Katılımcı Görüşleri

1. Grup: *Birinci grubun aralarında belirledikleri sorun, biri diğerinin telefonunu kırmasıydı. İstasyonlarda bulunan basamakları uygulayarak her iki taraf için de yapıcı ve çıkarlarına uygun olumlu sonuca ulaşabildiler.*

2. Grup: İkinci grubun belirledikleri sorun birbirlerine yan gözle bakmalarıydı. Bu grup da müzakere basamaklarını yani istasyonda yazılı olan basamakları uygulayarak yapıcı sonuca ulaşabildiler.

3. Grup: Üçüncü grubun belirledikleri sorun hesap ödemeydi. İstasyonları dolaşarak uyguladıkları basamaklar sonucunda ortaklaşa ödeme yapmaları yönünde karar aldılar yani bu grup da uzlaşmacı ve ortak çıkarları koruyan yapıcı sonuca ulaşabildiler.

4. Grup: Dördüncü grubun belirledikleri sorun birbirlerine olan kızgınlıklarını dile getirmeden, tepkilerini konuşmayarak belirtmeye çalışmalarıydı. Bu grupta basamakları uygulayarak yapıcı sonuca ulaşabildiler.

İstasyonlara verilen isimler arabuluculukta uygulanan müzakere basamaklarıdır. Bunlar;

1.Basamak: Sorununu nedenleriyle birlikte tanımla

2.Basamak: Yaşadığın duyguları ifade et

3. Basamak: Karşı tarafın bakış açısını anlamaya çalış

4.Basamak: İsteklerini belirt

5.Basamak: Her iki tarafın da kazançlarına uygun fikirler üret

6.Basamak: Üretilen fikirleri yapıcı ve barışçıl olarak netleştir.

Katılımcılara arabuluculukta müzakere yöntemini nasıl tanımladıkları yönünde düşünceleri alınır.

1. Katılımcı: Sorunları daha yapıcı çözmeye yarıyor

2. Katılımcı: Uzlaştırıcı

3. Katılımcı: Konuşarak sorunlarımızı çözebiliyoruz.

Bu temada gerçekleştirilen atölyede amaç, katılımcıların arabuluculuk yöntemini bir bütün olarak uygulamaları, deneyimlemeleri ve arabuluculuk sürecinde süreç basamaklarını uygulayabilmelerini sağlamaktır. Atölyede toplantı tekniği uygulanmıştır. Katılımcılar arasından 4 katılımcı arabulucu olarak görev almıştır. Diğer katılımcılar da iki ayrı grup olarak ayrışıp toplantı boyunca rol kartları doğrultusunda canlandırmalarını sergilemişlerdir. Eğitimci toplantı akışını sağlayabilmek için katılımcı eğitimci rolüyle sürece dahil olmuştur. Önceden oluşturulan soru kâğıtları dağıtılmıştır. Soruların cevapları “evet, hayır” şeklindedir. Katılımcıların kontrol listesine verdikleri cevapların tekrar düzeyleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3: Kontrol Listesine Verilen Cevapların Tekrar Düzeyleri

Sorular	Evet (f)	Hayır (f)
Kendilerini yeterince anlaşılır ve açık ifade edebildiler mi?	6	4
Duygularını ifade edebildiler mi?	7	3
Ortak sorunlarını tanımlayabildiler mi?	10	
İsteklerini ve nedenlerini açıkça söyleyebildiler mi?	4	6
Karşı tarafın duyguları üzerinde düşüncelerini söylediler mi?	7	3
Tartışan tarafların problemi ve bakış açılarını daha iyi anlamalarına yardımcı olacak sorular sordular mı?	1	9
Karşı tarafı konuşmaya teşvik edecek sözler söylediler mi?	3	7

Tablo 3: Kontrol Listesine Verilen Cevapların Tekrar Düzeyleri (Devamı)

Sorular	Evet (f)	Hayır (f)
<i>Dinleyicinin gerçekten dinlediğini gösteren davranışlar sergilendi mi?</i>	-	10
<i>Sırayla konuşular mı?</i>	6	4
<i>Tartışan tarafların seçtikleri çözümü hayata geçirmelerine yardımcı olacak detayları konuşular mı?</i>	7	3
<i>Problem ve olası çözümleri açığa kavuşturmaya yardımcı olacak özetleyici cümleler kullandılar mı?</i>	6	4
<i>Akran arabulucuları, arabuluculuk basamaklarını uyguladılar mı?</i>	2	8

Bu tabloda evet / hayır cevaplı soru yöntemi ile hem eğitmenin değerlendirme verilerini destekleyecek hem de katılımcıların bire bir kendilerini değerlendirdiği bir metot takip edilmiştir. Eğitmen gözlemleri ve elde edilen veriler doğrultusunda, canlandırmada akran arabulucu olarak seçilen gönüllü katılımcıların sorunlara daha çok hakem gözü ile yaklaştıkları ve süreç boyunca uygulamaları gerektiği yöntemlerden en önemli kısım olan müzakere basamaklarını uygulamalarında başarı sağlandığı söylenemez. Elde edilen veriler de bu sonucu desteklemektedir. Özellikle, canlandırmada arabulucuların arabuluculuk sürecindeki uygulamalarını değerlendiren şu sorularda;

“-Akran arabulucuları, arabuluculuk basamaklarını uyguladılar mı?

-Dinleyicinin gerçekten dinlediğini gösteren davranışlar sergilendi mi?

- Tartışan tarafların problemi ve bakış açılarını daha iyi anlamalarına yardımcı olacak sorular sordular mı?

- Karşı tarafı konuşmaya teşvik edecek sözler söylediler mi?”

Katılımcıların çoğu “hayır” cevabını vermişlerdir. Arabulucu rolündeki 4 katılımcının, arabuluculuk yönteminde müzakere basamaklarını uygulamada verimli olamadıkları gözlemlenmiştir. Buna karşılık atölye sonunda tabloyu ve oranları sözel olarak değerlendirdiğimizde, arabuluculuk rolünde olan katılımcılar da dâhil olmak üzere uygulanması gereken ve gösterilmesi gereken tavırlardaki yanlış tutum eleştirilerini kendileri yapmışlardır.

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmanın amacı, lise 9. sınıf öğrencilerinin akran arabuluculuğu tekniğinin özelliklerini bilmeleri, tekniğin temel uygulanış biçimini anlamaları, bu tekniğin çatışma çözmedeki etkililiği ve önemini kavramalarıdır. Bu amaç doğrultusunda oluşturulan öğrenme yaşantısı nitel ve nicel veriler aracılığıyla değerlendirildiğinde, genel olarak çalışmanın hedefine ulaştığı söylenebilir.

Atölye çıktıları, uygulanan ön test ve son test çalışması ve eğitmen gözlemlerinden faydalanarak uygulanan çalışmada (yaratıcı dramının temel çalışmaları dâhil olmak üzere); etkin dinleme, duygularını ifade etme, öfke kontrolünün önemi, anlaşmazlık çözüm yaklaşımları, arabuluculuk yönteminde uygulanması gereken müzakere basamakları konularında genel bir başarı sağlandığı ortaya koyulmuştur. Bu sonuçların Sümbül (2008)'in araştırmasında elde ettiği sonuçlarla benzer olduğu ifade edilebilir. Sümbül (2008) yaptığı çalışmada, 9.sınıf öğrencilerine uygulanan problem çözme ve akran arabuluculuğu eğitim programının öğrencilerin çatışma çözme becerileri, öfke kontrolü becerileri ve özsaygı düzeyleri üzerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, problem çözme ve arabuluculuk eğitimi alan öğrencilerin çatışma çözüm becerilerinin daha yapıcı olduğu saptanmıştır. Bunun yanında, Gülkökan (2011)'in

akran arabuluculuk eğitiminin ilköğretimdeki öğrenci anlaşmazlıkları üzerindeki etkisini araştıran, Taştan ve Uğur'un (2008), ilköğretim 6.sınıf öğrencilerine uygulanan, akran arabuluculuğu eğitim programının akran çatışmalarını çözmeye etkisini inceledikleri çalışmalarda da akran arabuluculuğu yönteminin katılımcıların çatışma çözme becerilerini olumlu yönde etkilediği keşfedilmiştir. Buna karşılık arabuluculuk yöntemi başlıklı atölyede, arabulucu rolünde canlandırma yapan katılımcıların arabuluculuk sürecinin müzakere kısmını uygulamada yeterli başarıyı sergileyemedikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca aynı atölyede, katılımcıların uygulamada gösterdikleri davranışların öz değerlendirmesini yaparken kazanılması gereken bilgilerin sağlandığı fakat uygulamada o anlık yetersizliklerinin olduğu ifade edilmiştir.

Genel olarak çalışma sürecine bakıldığında, katılımcıların süreç başında tutuk oldukları ve kendi aralarında gruplaşıp yönerge dinlemede zorluk çekmelerine karşılık süreç devam ettikçe gruplaşmaların ortadan kalktığı, genel olarak bir kaynaşmanın olduğu ve verilen yönergeleri dinledikleri, canlandırmalar ve görsellerle desteklenen atölye konuları hakkında düşüncelerini daha rahat ifade ettikleri gözlemlenmiştir. Bu olumlu gelişmeler de süreci yapıcı yönde etkilemiştir.

Uygulanan çalışmanın temel öğretim yönteminin yaratıcı drama olması hem öğrencilerin sürece olan motivasyonlarını, aktif katılımlarını olumlu yönde etkilemiş hem de dramanın geleneksel yöntemlere göre öğrenmeyi daha somut hale getirmiş olduğu gözlemlenmiştir. Bu çıkarımlar çalışmanın değerlendirilmesi amacıyla toplanan verilerin analiziyle desteklenmiştir. Bunun yanında çalışma kapsamında toplantı tekniğinin uygulandığı "arabuluculuk yöntemi" temalı atölyenin farklı yapılandırmaları sağlanarak tekrar uygulanması gerekmektedir. Bu kapsamda sürecin zaman kıstasını daha genişletmek gerekmektedir.

Sonuç olarak, okullarda yaşanan akran çatışmaları ve şiddet olaylarını en aza indirmek için, çalışmada olduğu gibi farklı öğrenme yaşantıları tasarlanarak öğrencilere akran arabuluculuğu becerileri kazandırılmalıdır. Ayrıca çalışmada öğretim yönteminin yaratıcı drama olması; öğrencilerin akran arabuluculuğu becerilerini yaşantısal olarak güvenli ortamda deneyimlemelerini ve yöntemin önemini daha iyi kavramalarını sağlayacaktır. Uygulanan çalışmaya benzer eğitim programları liselerin Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik birimi tarafından planlanarak uygulamaya taşınabilir. Liseye yeni başlayan öğrencilerin böyle bir eğitim yaşantısından geçmesi ve akran arabuluculuğu yöntemini tanımaları onların lise dönemi boyunca yaşadıkları akran çatışmalarına çözüm oluşturmalarında yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu alanda araştırma yapacak olan araştırmacılar, öğrencilerin akran arabuluculuğu yöntemini içselleştirerek, yaşantılarında kullanma becerileri kazanmaları için uygulanan eğitimi daha uzun süreli olacak şekilde tasarlayabilirler. Ayrıca, çalışmanın hedef ve kazanımlarının nicel anlamda değerlendirilmesi, uygulanan kazanım değerlendirme sınavıyla sınırlıdır. Öğrencilerin akran arabuluculuğu kavrama düzeyini ve becerilerini ölçecek, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış ölçekler tasarlanıp kullanılarak uygulanan eğitimin daha etkili bir şekilde değerlendirilmesi sağlanabilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. H. (2013). *Eğitimde yaratıcı drama*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaşantılara dayalı öğrenme, yaratıcı drama ve süreçsel drama ilişkileri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 31-38.
- Bozdoğan, Z. (2006). *Okulda rehberlik etkinlikleri ve yaratıcı drama*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Can, A. (2013). *SPSS ile nicel veri analizi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Cohen, R. (2005). *Students resolving conflict: peer mediation in schools*. Tucson, Arizona: Goodyear Books.
- Cremin, H. (2007). *Peer mediation: Citizenship and social inclusion revisited: Citizenship and social inclusion in action*. McGraw-Hill Education (UK).
- Creswell, J. W., Clark, V. L. P. (2018). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: SagePublications.
- Daunic, A. P., Smith, S. W., Rowand Robinson, T., Miller, M. D., Landry, K. L. (2000). School-wide conflict resolution and peer mediation programs: Experiences in three middle schools. *Intervention in School and Clinic*, 36(2), 94-100.
- Gülkocan, Y. (2011). *Akran arabuluculuk eğitiminin ilköğretim öğrenci anlaşmazlıkları üzerindeki etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Humphries, T. L. (1999). Improving peer mediation programs: Student experiences and suggestions. *Professional School Counseling*, 3(1), 13.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1995). Teaching students to be peacemakers: Results of five years of research. *Peace and Conflict*, 1(4), 417-438.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1996). Peacemakers: Teaching students to resolve their own and schoolmates' conflicts. *Focus on Exceptional Children*, 28(6), 1-11.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (2004). Implementing the "teaching students to be peacemakers program". *Theory into Practice*, 43(1), 68-79.
- Jones, T. S. (2004). Conflict resolution education: The field, the findings, and the future. *Conflict Resol. Q.*, 22, 233.
- Korkut, F. (2004). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Lane, P. S., McWhirter, J. J. (1992). A peer mediation model: Conflict resolution for elementary and middle school children. *Elementary School Guidance & Counseling*, 27(1), 15-23.
- Lupton-Smith, H. S., Carruthers, W. L., Flythe, R., Goettee, E., Modest, K. H. (1996). Conflict resolution as peer mediation: Programs for elementary, middle, and high school students. *The School Counselor*, 43(5), 374-391.
- Taştan, N., Uğur, O. (2008). Akran arabuluculuğu eğitimi programının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin akran arabuluculuğu becerilerine etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23): 160-168).
- Türnüklü, A. Kaçmaz, T. İkiz, E. Balcı, F. (2009). *Liselerde öğrenci şiddetinin önlenmesi, anlaşmazlık çözümü, müzakere ve akran arabuluculuk eğitim programı*. (1. Baskı). Ankara: Maya Akademi
- Türnüklü, A. (2007). Liselerde öğrenci anlaşmazlıkları, nedenleri, çözüm stratejileri ve taktikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(49), 129-166
- Stevahn, L., Johnson, D. W., Johnson, R. T., Schultz, R. (2002). Effects of conflict resolution training integrated into a high school social studies curriculum. *The Journal of social psychology*, 142(3), 305-331.
- Sünbül, D. (2008). *Müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk eğitim programının ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerileri, öfke kontrolü ile özsaygı düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (11.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık

Ek-1: Örnek Oturum Planı

Tarih: 08.03.2018

Yer: İnönü Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

Konu: Anlaşmazlık Çözüm Yaklaşımları

Grup: İnönü Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi 9.Sınıf Öğrencileri

Süre: 120 Dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Teknik: Rol oynama, doğaçlama, bilinç koridoru

Araç Gereç: Her katılımcı için birer A4 kâğıdı ve kalem,1 adet top,3 adet zarf ve yazılı not kâğıtları, bant, minder

Kazanımlar:

- Anlaşmazlık çözüm yaklaşımlarını yazılı olarak ifade eder.
- Anlaşmazlık çözüm yaklaşımlarında yapıcı olmanın avantajlarını açıklar.

Süreç

A) Isınma-Hazırlık

1. Etkinlik:

Eğitmen, katılımcılara birer A4 kâğıdı ve kalem verir. Daha sonra “Anlaşmazlık çözüm prensipleri konusunda neler biliyorsak maddeler halinde yazalım” der. Katılımcılar söylenen yönergeye uygun olarak A4 kâğıtlarını doldururlar. Kâğıtlar eğitmen tarafından toplanır. Bu kâğıtların katılımcılara atölyenin sonunda tekrar dağıtılacağı ve atölye sürecinden sonra ekleme ve düzenleme yapabilecekleri belirtilir.

2. Etkinlik:

Katılımcılar çember olurlar. Eğitmenin elinde bir top vardır. Eğitmen; “ Kişiler arası anlaşmazlıkları nasıl algıyorsunuz? Sorumuz bu. Örnek olması adına benle başlayalım. Kişiler arası anlaşmazlıkları doğal algılarımdır.” der ve topu başka katılımcıya atar. Topu tutan katılımcı; Kişiler arası anlaşmazlıkları... Algılarımdır, diyerek başka katılımcıya topu atar. Topun herkesi dolaştıktan sonra etkinlik sonlandırılır.

***Ara Değerlendirme:** Anlaşmazlıklar hakkında kısa görüşler alınır. Eğitmen, anlaşmazlıkların hayatımızda devamlı olacağından, olumlu sonuçlar doğurduğu gibi olumsuz sonuçlar da doğurabileceğinden bahseder. Katılımcılardan, anlaşmazlıkların olumlu ve olumsuz özelliklerinin neler olabileceği hakkında düşünceleri alınır.*

3. Etkinlik:

Eğitmen; “ Hepiniz dışarı çıktığınızda mekân içerisinde bir yere bir kutu saklayacağım. Daha sonra sizi davet edip sıcak soğuk yönlendirmeleri ile kutuyu bulmanız için yardımcı olacağım. Kutuyu ilk bulan kazanır. Bir sonraki oyunda kutuyu kazanan saklayacaktır.” yönergesini verir. Katılımcılar dışarı çıkar, Eğitmen kutuyu sakladıktan sonra katılımcıları davet eder ve sıcak soğuk

diyerek yönlendirmelerini yapar. Kutuyu ilk bulan katılımcı kazanır. İlk kutu bulunduktan sonra Eğitmenin yönergesi ile kutu açılır içindeki kâğıtta yazılan kelime sesli bir şekilde okunur. Okuyan kişi tahtanın sol tarafına kelimeyi yazar. Oyun bu şekilde 3 defa oynanır. Ve kutuda yazılanlar tahtaya aktarılır.

Kâğıtta yazılanlar sırası ile:

- Kaçınma
- Saldırgan
- Yapıcı/Barışçıl

Eğitmen, bunların anlaşmazlık çözüm yaklaşımları olduğunu ifade ederek tahtaya yazılanların yukarisına ana başlık şeklinde aktarır.

4. Etkinlik:

Her katılımcıya A4 kâğıdı ve kalem dağıtılır. Eğitmen, “Aklımızdan bir sayı veya rakam belirleyelim. Belirlediğimiz rakam veya sayıyı kâğıtlara yazdıktan sonra minderlere yapıştıralım.” der. Katılımcılar verilen yönergeyi yerine getirdikten sonra iki gruba ayrılırlar. Başlama çizgisi belirlenir. Başlama çizgisinin karşı tarafına minderler karışık şekilde bırakılır. Eğitmenin yönergesi ile her grup sırayla bir minderi kendi alanında toplamaya çalışır. İlk koşan katılımcı minderi alıp topladıkları alana bırakıp en arkaya geçer. Minderler bittikten sonra minderlerin üzerinde yazılan sayılar toplanır. Toplama işlemi sonunda en fazla sayıya erişmiş gruba bir zarf verilir. Oyun 3 kere oynanır ve toplamında 3 zarf kazanılmıştır. Zarflar açılmayacaktır.

5. Etkinlik:

Katılımcılar çember olarak otururlar. Bir önceki etkinlikte kazanılan zarflar açılır içindeki kâğıtlar çemberin ortasına okunmadan boşaltılır. Bir başlama noktası olarak bir katılımcı ile başlayarak çemberin ortasına bırakılan kâğıtlardan bir tane seçmesi istenir. Sesli bir şekilde okunduktan sonra Eğitmen, ” Sizce, okuduğumuz tepki örneği, tahtada yazılı olan anlaşmazlık tepkilerinden hangisine örnek olabilir?” sorusunu yöneltir. Katılımcılar ortak kararlar örnek kâğıdı uygun başlığın altına yapıştırır. Bu şekilde bütün kâğıtlar okunup ortak kararlar uygun yere yapıştırılır.

Yazılan Tepki Örnekleri;

- *Kibarlık olsun diye karşı tarafın isteklerini kabul ettim.*
- *Anlaşmazlık yaşadığım kişiye nazik davranarak alttan aldım.*
- *Anlaşmazlıktan ve sorundan uzaklaşıp kendimi geri çektim.*
- *Duygularımı ve düşüncelerimi paylaşmadım.*
- *Arkadaşım ile yaşadığım anlaşmazlığın sorun çıkardığını inkâr ettim.*
- *Arkadaşım ile yaşadığım anlaşmazlığı görmezden geldim.*
- *Yaşadığım anlaşmazlığı umursamadım.*
- *Yaşadığım anlaşmazlığı sonra çözeriz diyerek üstünde durmadım.*
- *Anlaşmazlık yaşadığım kişiye bağırardım.*
- *Anlaşmazlık yaşadığım kişiye küfür ettim.*

- *Anlaşmazlık yaşadığım kişiye hakaret ettim.*
- *Anlaşmazlık yaşadığım kişiye lakap takarak alay ettim.*
- *Anlaşmazlık yaşadığım kişiyi tehdit ettim.*
- *Anlaşmazlık yaşadığım kişiyi dövdüm.*
- *Anlaşmazlık yaşadığım kişiyi ittim.*
- *Anlaşmazlık yaşadığım kişinin dedikodusunu yaptım.*
- *Anlaşmazlık yaşadığım kişinin bakış açısını anlamak için onu dinledim.*
- *Anlaşmazlık yaşadığım arkadaşım ile aramızdaki farklılığa saygı gösterdim.*
- *Diğer kişi ile kendinizden ödün vermeden işbirliği yaptınız mı?*
- *Anlaşmazlık yaşayan arkadaşlarıma memnun olacakları çözümler arardım.*

Ara Değerlendirme: Katılımcıların bu 3 yaklaşım için neler düşündüklerini ve onlara göre en uygun yaklaşımın hangisi olabileceği sorusu yöneltilir ve neden onu tercih ettiği sorulur. Eğitmen bu ara değerlendirmede şunlara da değinir;

- *Anlaşmazlıklarda kişilere değil soruna odaklanmanın,*
- *Bizim dışımızda gelişen olaylarda kişilere yardım etmek istiyorsak objektif tutum sergilemenin,*
- *Anlaşmazlığı yaşayan her iki tarafında kazançlı çıkması için çözüm aramanın daha yapıcı olabileceğinden bahseder.*

B) Canlandırma

6. Etkinlik:

Katılımcılar 2 gruba ayrılır. Gruplar kendi içlerinde de iki gruba ayrılırlar. Her iki gruba da aşağıda yazılı olan durumlar verilir.

1. Grup: Futbol liginde iki ezeli rakipsiniz. A takımı 1-0 öndedir. B takımı gol atmak için bütün benliklerini ortaya koyuyorlar. A takımı skoru korumak için zaman kazanmaya çalışıyor. A takımı oyuncu değişikliği yapıyor fakat futbolcu zaman kazanmak için ağır adımlarla hareket ederken B takımı oyuncularını bu duruma kızarak ağır adımlarla çıkan oyuncunun üzerine giderler. Bu esnada A takımı da bu duruma müdahale içi B oyuncularına müdahale ederler.

Not: Eğitmen katılımcıların canlandırması sonuçlanmadan uygun bir yerde canlandırmayı sonlandırmak için yönerge verir.

Katılımcılar arasında özellikle B takımında canlandırma yapan bir katılımcı gönüllü olarak alınır. Anlaşmazlık yaklaşımları göz önüne alınarak bilinç koridoru tekniği uygulanır. Eğitmen, “A takımı ile B takımı karşılıklı olacak şekilde hizaya geçelim. Gönüllü olan arkadaşımız, oluşturduğumuz bu koridordan geçerken her adımda durup arkadaşları tarafından seslendirilen düşüncelere uygun mimikler sergilemelidir. A grubunda olan arkadaşlar anlaşmazlık yaklaşımlarında olumlu ve yapıcı olmaya yönelik düşünceler paylaşırken B grubunda ki arkadaşlar uzlaşmacı olmayan yıkıcı yaklaşımları seslendirmeliler. Gönüllü olan arkadaşımız her adımda gruptan iki arkadaşın ortasında duracak şekilde hareket edecektir ve durduğunda ilk önce A grubuna dâhil olan arkadaşımız daha sonra B grubuna dâhil olan arkadaşımız düşüncelerini paylaşmalıdır.” yönergesini verir.

2. Grup: *Bir grup arkadaşınız ile beraber bir yerde durup seyyar satıcılık yapıyorsunuz. Tek geçim kaynağınız bu iş. Bir den zabitaları karşınızda görürsünüz. Kaçmaya fırsat bulamadan yanınıza gelip bu yaptıklarınızın yasal olmadığını söyleyip mallarınıza el koymaya çalışırlar. Fakat sizlerin de tek geçim kaynağı bu olduğu için bu durumdan kurtulmak için elinizden geleni yapmaya çalışırsınız.*

Not: *Eğitmen canlandırmayı uygun bir yerde durdurur.*

Katılımcılar arasından özellikle zabitalardan bir kişi seçilir. “Bilinç Koridoru” tekniği uygulanır. Eğitmen, “Zabita takımı ile satıcılar takımı karşılıklı olacak şekilde hizaya geçelim. Gönüllü olan arkadaşımız, oluşturduğumuz bu koridordan geçerken her adımda durup arkadaşları tarafından seslendirilen düşüncelere uygun mimikler sergilemelidir. Zabita grubunda olan arkadaşlar anlaşmazlık yaklaşımlarında olumlu ve yapıcı olmaya yönelik düşünceler paylaşırken satıcılar grubunda ki arkadaşlar uzlaşmacı olmayan yıkıcı yaklaşımları seslendirmemeliler. Gönüllü olan arkadaşımız her adımda gruptan iki arkadaşın ortasında duracak şekilde hareket edecektir ve durduğunda ilk önce zabita grubuna dâhil olan arkadaşımız daha sonra satıcılar grubuna dâhil olan arkadaşımız düşüncelerini paylaşmalıdır” yönergesini verir.

Ara Değerlendirme: *Etkinlik hakkında katılımcıların düşünceleri alınır. Anlaşmazlıklarda yapıcı olmanın nasıl avantajları olabileceği üzerine fikirleri alınır.*

7. Etkinlik:

Katılımcılar 3 gruba ayrılarak dramatik durumları dağıtılır. Grupların canlandırmalarına hazırlık için belirli bir süre verilir. Daha sonra sırayla gruplar izlenir. Her canlandırmadan sonra yaşanan durumda anlaşmazlık çözüm yollarından hangisi kullanıldı? Siz olsaydınız hangi çözüm yaklaşımlarını kullanırdınız? Soruları ile ara değerlendirmeler alınır.

1. Dramatik Durum: *Okulda sınıf başkanı görevindesiniz. Sınıfta devamlı birbirleri ile zaman geçiren gruplaşmalar olmuştur. Ders arası bazı arkadaşlarınız ders çalışırken bazı arkadaşlarınız kendileri arasında eğleniyorlardır. Ama aşırı gürültüden dolayı ders çalışmak isteyen grup rahatsız olmuşlardır. Diğer grup ise ders arası olduğunu savunurlar. Büyük tartışmalar yaşanırken sizin devreye girmeniz beklenir fakat olaylardan kaçınmaya çalışan bir yapınız vardır.*

2. Dramatik Durum: *Aileniz ile akşam yemeği için sofradasınız. Kapı çalar ve ev sahibi ailesi ile beraber misafirlğe gelmiştir. Yemekler yenildikten sonra ev sahibi konuyu kiradan açar. Zam yapmak istediğini belirtir. Uzun yıllar uygun kiraya oturduklarını ama artık paraya ihtiyaç duydukları için biraz fazla zam yapacağını belirtir. Siz bu durumda itiraz edersiniz çünkü ekonomik durumunuz pekiyi gitmiyordur. Sıkıntılarınız da sizi biraz agresif hale sokmuştur.*

3. Dramatik Durum: *Ev arkadaşlarınızla tartıştığınız için evden çıkmak istersiniz. O gün evden çıkıp bir arkadaşınızı ararsınız ve birkaç günlük sizi idare edebilmesi için ricada bulunursunuz. Arkadaşınız da diğer arkadaşlarıyla kalmaktadır ve herkese birer oda düşmektedir. Arkadaşınız sizi birkaç gün idare edebileceğini söyler. Eve doğru giderken yolda üşümüş ve aç gözükken köpek yavrusu görürsünüz. Kıyamayıp onu da alırsınız. Eve gittiğiniz de yanınızda ki köpeği de gören diğer ev arkadaşları bu durumu kabul etmez. Siz emrivaki yaptığınız için daha yapıcı olmaya dikkat edersiniz.*

C)Değerlendirme

8. Etkinlik:

Atölyenin başlangıcında katılımcılara anlaşmazlık çözüm yaklaşımlarıyla ilgili ön bilgilerini yazmaları için dağıtılan kâğıtlar çıkartılır. Her kâğıt kendi sahibine geri verilir. Daha sonra Eğitimci katılımcılara atölyenin başından geldikleri sürece kadar anlaşmazlık çözüm yaklaşımlarıyla ilgili olarak öğrendikleri veya değişen fikirleri varsa kâğıtlarına ekleyebilecekleri, ayrıca düzenlemede yapabileceklerini belirtir. Ekleme ve düzenlemeler farklı renkte bir kalemle yapılır.

9. Etkinlik:

Katılımcılar çember olur ve yere otururlar. Eğitimci katılımcılara “Sizce anlaşmazlıkları çözmeye en etkili olabilecek anlaşmazlık çözüm yaklaşımı hangisidir?” sorusu sorulur. Katılımcıların yanıtları alınır. “Yapıcı/Barışçıl” çözüm yaklaşımı cevabına ulaşıldığında eğitimci “Anlaşmazlık çözüm yaklaşımlarında yapıcı olmanın avantajları sizce nelerdir?” sorusunu yöneltir. Cevap vermek isteyen katılımcıların cevapları dinlenir.

Extended Summary

Use of Creative Drama as a Method for Introducing Peer Mediation Technique to Ninth Grade High School Students

Serkan Karabulut¹

Many students from different cultural, economic and social backgrounds come together in the school environment. Students try to adapt to both the school environment and each other, and they try to get to know and understand each other. The differences between them cause them to look at things from different perspective. Due to these differences, there may be conflict between students. It is necessary to manage the conflict situations that may occur correctly. Korkut (2004) indicates that the reason for the high level of aggression and interpersonal violence in schools is that young people cannot manage their conflicts well enough. A conflict situation that is not properly managed results in verbal or physical violence. Considering this aspect, a perception that the strong will always be right, regardless of whether they are right or wrong, will begin to develop in school ages. This situation can lead to a huge vicious circle for both parties who have conflict. It is necessary to provide pedagogically adequate training in which the problems can be directed correctly in order to resolve the conflicts more constructively and in accordance with the common interests of both parties.

Many strategies have been developed in order to prevent these conflict situations that can often occur in schools. One of them is the Peer Mediation Training. Peer mediation enables to find a peaceful constructive solution and reach an agreement between the parties who experience two or more conflicts by a voluntary and impartial approach of a neutral third party (Humphries, 1999; Cohen, 2005; Cremin, 2007). It is obvious that the implementation of peer mediation training will make many positive contributions both on behalf of the students, on behalf of the school administration and teachers in order to manage the problems that may occur among students in schools (Lane & McWhirter, 1992; Johnson & Johnson, 1996; Humphries, 1999; Daunic & et al., 2000; Jones, 2004 as cited in Türnüklü & et al., 2009).

Mediators involved in Peer Mediation training should develop skills such as communication, problem solving, applying the steps of negotiation, empathy and expressing emotions. In this respect, the permanence of these teachings, which are planned to be given in theory, is important. Alternative methods are needed to transfer these teachings, which are intended to be transferred to selected mediators and serve the purpose of peer mediation training, to students with verbal expressions and grades, and to ensure that the information is made permanent and applicable. It can be said that creative drama is the life-oriented method in the delivery of peer mediation training, which is intertwined with life and is based on student-centered volunteering, which is also within life, student-centered and based on volunteering.

¹ Drama Instructor, Çağdaş Drama Derneği (Contemporary Drama Association), İstanbul, Turkey. e-mail: serkankarabulut13@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8850-7495>

The information desired to be given in the creative drama process, which is an effective method used in education, will be very effective in terms of the internalization and permanence of the knowledge, without any external guidance, for the student to live and experience the situation through improvisation. Because, in the creative drama process, knowledge is internalized by the student who experiences or observes the functionality and usage of information through fictional reality. As Adıgüzel (2006) stated, drama processes are experienced as if they are real because drama uses the same rules we find in real life. Drama is a tool to play and practice life. Considering these articles on creative drama, creative drama is thought to be one of the most appropriate methods for a learning experience that will increase students' awareness of peer mediation and enable them to practice this technique.

In this regard, the purpose of this study, is to make the, 9th grade students know the characteristics of the peer mediation techniques, understand the basic implementation form and the effectiveness importance of this technique in solving the conflicts through the method of creative drama. As a result of the learning experience created in line with this purpose, students' level of understanding technique was evaluated.

The study was carried out with the voluntary participation of 17 classroom heads of *İnönü* Vocational and Technical Anatolian High School, located in Bayrampaşa district of Istanbul. A training was designed for the students involved in this study to make them understand and gain awareness of importance of peer mediation by using creative drama method. Embedded mixed methods research design was used in the study. Accordingly, data were collected using qualitative and quantitative data collection methods. In the quantitative part of the research, the acquisition assessment exam, which was created to test the achievements of the study, was applied in the form of pre-test and post-test. The pre-test and post-test results of the acquisition assessment exam were analyzed using the Wilcoxon Signed Ranks Test, and it was examined whether there was a statistical difference between the pre-test and post-test results. In the qualitative dimension of the research, the data collected through focus group interviews and evaluation forms applied at the end of each workshop were analyzed through descriptive analysis.

As a result of the analysis of qualitative and quantitative data collected within the scope of the research; there is a significant difference ($Z = 2,523599$, $p < 0.05$) between the preliminary test and post-test results of the acquisition evaluation exam. In addition, In the analysis of the qualitative data that emerged from the focus group interview and evaluation forms made at the end of the workshop, it was observed that awareness was raised towards the peer mediation method in line with the goals of the education.