



## Difficulties Conflicting Students Face during Mediation from Peer Mediators' Perspective

Tarkan Kaçmaz\* and Abbas Türnüklü\*\*

**ABSTRACT.** The purpose of this study was to analyze the difficulties conflicting students encountered during mediation process as identified by peer mediator students. The study utilized semi-structured interview technique. Interview forms were used as data collection instrument and 45 peer mediators (24 females and 21 males) were interviewed. Results of the study indicated that conflicting students had certain types of difficulty in various areas while completing the five steps of the mediation process. The most prevalent of them was the difficulty and inability of the disputants to express their needs-reasons and their emotions-reasons. Similarly, mediator students also observed a certain level of emotional resistance by the conflicting students at this step. Thus, conflicting students either failed or showed resistance when attempting to look at the issue from the other's perspective or empathize with them. As a direct result of this, conflicting students also experienced some difficulty in presenting solution alternatives and either failed to arrive at a solution or came up with self-serving ones. Furthermore, particularly male peer mediator students expressly stated that conflicting students had some difficulty in the last step of reaching an agreement.

**Key Words:** Peer Mediation, Conflict Resolution, Negotiation

### SUMMARY

**Purpose and Significance:** Adult initiated problem solving approaches as disciplinary methods in schools seem to be ineffective in helping students develop appropriate behavior and in reducing student conflicts. Therefore, conflict resolution and peer mediation programs are often implemented in schools to reduce violence and transform student conflicts. Positive effects of peer mediation approach on student conflicts have been indicated by many researchers. However, none of those studies seems to focus on the process itself. Hence, the current study aims to analyze the difficulties conflicting students encountered during the mediation process through peer mediator students' perspective.

**Methods:** This study utilized semi-structured interview technique. In this study, the difficulties conflicting students faced while completing the standard five steps of the mediation process to resolve their conflicts were analyzed through peer mediators' perspective. These steps were (1) disputants' taking turns to explain the problem, their needs and their reasons; (2) disputants' taking turns to express the emotions they experienced during the conflict and their reasons; (3) disputants' taking turns to explain what they understood from each others' needs, emotions and their reasons, i.e. empathizing; (4) offering mutually acceptable solutions to their problem; and (5) reaching a peaceful and integrative agreement. In order to analyze the difficulties conflicting students encountered in completing these five steps, 45 peer mediator students (24 females and 21 males) who mediated actual conflicts were interviewed. Interview forms were used to collect data. Interviews were digitally recorded and later transcribed into text. Verbal data were analyzed through qualitative data analysis technique. Coder reliability was found to be 94,23%.

**Results:** Mediator students named similar difficulties for the first and second steps ("disputants' taking turns to explain the problem, their needs and their reasons" and "disputants' taking turns to express the emotions they experienced during the conflict and their reasons" respectively). The most prevalent of them in both these steps as identified by the mediators was the difficulty and inability of the disputants to express themselves effectively. Both male and female mediators emphasized this difficulty. Similar difficulties were also identified for the third step (disputants' taking turns to explain what they understood from each others' needs, emotions and their reasons, i.e. empathizing). Mediator

\* Dr. Tarkan Kaçmaz, Dokuz Eylül University, Conflict Resolution Research Center, Izmir-TURKEY, [tarkan.kacmaz@deu.edu.tr](mailto:tarkan.kacmaz@deu.edu.tr).

\*\* Prof. Dr. Abbas Türnüklü, Dokuz Eylül University, Conflict Resolution Research Center, Izmir-TURKEY, [abbas.turnuklu@deu.edu.tr](mailto:abbas.turnuklu@deu.edu.tr).

students observed that disputants were not only unable to empathize but they also showed resistance to empathy. Two themes emerged among the difficulties identified in the fourth step (offering mutually acceptable solutions to their problem); inability to come up with solutions and offering self-serving solutions. Both these difficulties should be evaluated together with the difficulties for the previous step. Since conflicting students fail to empathize with each other they are unable to see the problem eye to eye. For that reason, they can hardly see the position of the other side and, thus, had difficulty offering mutually beneficial, or altruistic solutions.

More male mediators than females identified difficulties for the fifth step (reaching a peaceful and integrative agreement). The prevalent difficulty was the disputants' inability to reach a peaceful and integrative agreement.

**Discussion and Conclusions:** When the difficulties identified by the mediator students are considered together three major themes emerge. First is the difficulty conflicting students have in expressing their needs, emotions and their reasons effectively. Second is the inability of the conflicting students to look at the conflict through each other's eyes; i.e. empathizing. Third is, as an outcome of the above, the difficulty in producing solutions. All these difficulties are interconnected, sequential and directly influenced by each other. Conflicting students have difficulty expressing their needs, emotions and their reasons, therefore, have a hard time understanding and empathizing with each other. Due to these, they have difficulty in producing mutually beneficial solutions. The underlying skill in all three areas of difficulty is one that is acquired in the long run and reflects both family characteristics and the pedagogical orientation of the school. The fact that high school students have tangible difficulty in these areas testifies to the need that conflict resolution merits more attention as part of the guidance and counseling services in schools.

# Akran Arabulucuların Perspektifinden Çatışan Öğrencilerin Arabuluculuk Sürecinde Yaşadığı Zorluklar

Tarkan Kaçmaz\* and Abbas Türnüklü\*\*

**ÖZ.** Bu araştırmanın amacı, akran arabuluculuk sürecinde çatışma yaşayan öğrencilerin yaşadıkları güçlükleri arabulucu öğrencilerin bakış açısından incelemektir. Araştırma, nitel araştırma tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak yapılmıştır. Arkadaşlarının çatışmalarının çözümünde arabuluculuk yapan 24 kız ve 21 erkek olmak üzere toplam 45 arabulucu öğrenci ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda çatışan öğrencilerin arabuluculuk sürecinde beş farklı arabuluculuk basamağında farklı güçlükler yaşadıkları saptanmıştır. Arabulucuların belirttikleri en belirgin güçlük, çatışan öğrencilerin isteklerini-nedenlerini ve duygularını-nedenlerini ifade etmekte yaşadıkları güçlüklerdir. Benzer biçimde arabulucular çatışan öğrencilerin kendilerini ifade ederken duygusal direnç gösterdiklerini vurgulamıştır. Bu güçlüklerle paralel olarak arabulucular çatışan öğrencilerin birbirleriyle empati kurarken, soruna ötekinin gözüyle bakarken ya güçlük yaşadıklarını ya da direnç gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bu güçlüğün doğrusal sonucu olarak da çatışan öğrencilerin çözüm seçeneği üretirken güçlük çektikleri, ya çözüm seçeneği üretmedikleri ya da kendilerine dönük çözüm seçeneği ürettikleri arabulucular tarafından vurgulanmıştır. Bunlara karşın erkek arabulucular tarafından, son aşamada çatışan tarafların anlaşmaya varırken kısmen güçlük yaşadıkları vurgulanmıştır.

**Anahtar sözcükler:** Akran arabuluculuk, anlaşmazlık çözümü, müzakere

## GİRİŞ

Liselerde öğrenciler arası çatışmalar ve anlaşmazlıklar okul yaşamının doğal ve kaçınılmaz bir parçasıdır. Öğrenciler farklı gereksinim, çıkar, amaç ve istekler nedeniyle sıklıkla karşı karşıya gelirler ve kimi zaman ortak sorunlarını müzakere ederler, kimi zaman birbirlerinden uzaklaşırlar ve kimi zaman da birbirlerine şiddet uygularlar. Okullarda öğrenci şiddetini önlemek ve öğrencilere ortak sorunlarını müzakere etmeyi öğretmek için uygulanan programların başında “akran-arabuluculuk” programları gelmektedir. Akran arabuluculuk eğitim programlarının en temel hedefi, çatışan öğrencilerin bir akranlarının kolaylaştırıcılığında ortak sorunlarını yüzyüze, yapıcı ve barışçıl olarak müzakere etmelerini sağlamaktır. Çatışan öğrenciler ortak sorunlarını kendi kendilerine müzakere ederek yapıcı, adil ve barışçıl bir anlaşmaya varamadıklarında yıkıcı ve şiddet içerikli çatışma çözüm yollarını sıklıkla tercih edebilmektedirler. Buna karşın bir alternatif sorun çözme yolu olarak “arabuluculuk” yaklaşımını tercih ederek ortak sorunlarını bir “arabulucunun” kolaylaştırıcılığında tekrar “müzakere” etmeleri beklenen amaçtır. Akran arabuluculuğu, tarafsız bir üçüncü öğrencinin iki ya da daha fazla sayıda çatışan öğrencinin anlaşmaya varmaya çalışmasına yardımcı olduğu yapısal bir sürece gönüllü katılım demektir (Girard, Refkin ve Townley, 1985, aktaran Messing, 1993). Arabuluculuk çatışma çözümünü kolaylaştırıcı bir süreçtir: Tarafsız bir üçüncü öğrenci (arabulucu) taraflara sorunlarını konuşma ve ele almada yardımcı olur. Bickmore’a göre (2002) arabuluculuk, bireylerin sorunlarını çözmeye yardımcı ama çözümler konusunda kontrolü ellerinde tuttuğu gönüllü bir süreçtir. Arabulucu ise, iki ya da daha fazla kişiye çatışmalarını çözmeye yardımcı olan tarafsız kişidir. Arabulucunun bu kişilerden herhangi biri üzerinde resmi bir gücü yoktur. Arabulucu taraflara ne yapacaklarını veya kimin haklı, kimin haksız olduğu konusunda nasıl karar vereceklerini söylemez. Arabulucu, ortada durup taraflara adil ve makul bir anlaşmaya varabilmeleri için problem çözme basamaklarını takip etmelerinde yardımcı olur (Johnson ve Johnson, 1996). Önerilerde bulunma, nihai kararı belirleme ve her iki tarafın da kabul edeceği bir çözüm bulma sorumluluğu öncelikle çatışan taraflara aittir (Messing, 1993).

Arabulucu, taraflara problemin her yönünü incelemeleri (çoğu zaman sebeplerini), değişiklik ve uzlaşma önerilerinde bulunmaları ve her iki tarafı da memnun edecek bir çözüme varmaları konusunda yardım eder. Süreç demokratik olduğundan ve suçlama içermediğinden, geleneksel, otokratik disiplin yöntemlerinden kaynaklanabilecek yabancılaşmayı da en aza indirger (Moriarty ve McDonald, 1990,

\* Dr. Tarkan Kaçmaz, Dokuz Eylül Üniversitesi, Anlaşmazlık Çözümü Araştırma ve Uygulama Merkezi, tarkan.kacmaz@deu.edu.tr.

\*\* Prof. Dr. Abbas Türnüklü, Dokuz Eylül Üniversitesi, Anlaşmazlık Çözümü Araştırma ve Uygulama Merkezi, abbas.turnuklu@deu.edu.tr.

1991; aktaran Tolson ve McDonald, 1992). Arabuluculuk öğrencilere seçenekler ve alternatifler sunar. Onları disiplinle ilgili konularda alınan kararlara dahil eder, ortaya çıkan çözümü daha fazla sahiplenmelerini sağlar ve davranışları ve bunların sonuçları konusunda daha fazla sorumluluk duygusu geliştirmelerini sağlar (Thompson, 1996). Dolayısıyla, arabuluculuk öğrencilerin günlük yaşamlarına büyük etkisi olan ve gündelik sorunların ele alınmasında bir yöntem sunan etkin bir modeldir (Moriarty ve McDonald, 1991).

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. Akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrenci çatışmaları üzerindeki etkisini inceleyen Tolson ve McDonald (1992) araştırmalarında arabuluculuğun kişilerarası çatışmaların sayısında bir düşüşe yol açtığını saptamışlardır. Araştırmacılar buna ek olarak arabuluculuğa giden erkeklerin kızlara göre daha başarılı olduğunu bulmuşlardır. Ancak, örnekleme daha az sayıda kız öğrenci bulunduğundan ve bunlar da eşit dağılmadığından bu sonuçların kesin olarak görülmemesi gerektiği de vurgulanmaktadır. Öğrencilerin en az %75'i süreçten her yönüyle memnun olduklarını belirtmişlerdir. Lise öğrencileri ile benzer bir çalışma da Lupton-Smith ve Carruthers (1996) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın gerçekleştiği lisede birinci yılda arabulucu öğrencilerin gerçekleştirdikleri 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 (Lupton-Smith ve Carruthers, 1996). Yukarıdaki araştırmaya benzer biçimde akran arabuluculuk eğitim programının ilköğretimin ikinci kademe öğrencilerinin çatışmaları üzerindeki etkisini inceleyen Thompson (1996) araştırmalarında şu sonuçları bulmuştur: (a) uzaklaştırmalar ilk yılda %18.5 azalmıştır, (b) uzaklaştırmalar ilk ve ikinci yıl boyunca %50 azalmıştır, (c) ilk ve ikinci yıl boyunca arabuluculukların yaklaşık %90'ı yapıcı çözümle sonuçlanmıştır, (d) arabuluculuk talebi çoğunlukla öğrencilerden, sonra da sırasıyla öğretmen ve idarecilerden gelmiştir, (e) öğretmenlerin %92'si akran arabuluculuğun işe yaradığına ve okulun moralini yükselttiğine olan inançlarını belirtmişlerdir (Thompson, 1996). Benzer bir başka çalışma da Türnüklü, Kaçmaz, Sünbül ve Ergül (2010) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yazarlar akran arabuluculuğunun lise öğrenci çatışmaları üzerindeki etkilerine ilişkin yapmış oldukları çalışmada iki yıl boyunca gerçekleştirilen 253 arabuluculuk toplantısının 240'ında (%94.9) barışçıl ve yapıcı sonuç elde edildiğini saptamışlardır. Öğrencilerin gerçekleştirdiği anlaşmaların %51'nin müzakere ile anlaşma, %28'nin olumsuz davranışın sonlandırılmasına söz verme ve %9'nun özür dileme şeklinde olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla anlaşmaların %88'inin yapıcı bir biçimde uzlaşma ve barış ile sonuçlandığı belirlenmiştir. Geri kalan kısmında ise, uzlaşma ve konuşmama gibi görünürde yapıcı ama pozitif yönü zayıf anlaşma seçeneklerinde uzlaşıldığı saptanmıştır.

Arabuluculuğun en açık amacının öğrencilere çatışmalarını yetişkinlerin onlar için çözmeleri yerine kendilerinden biriyle çözüme fırsatı vermek olduğunu belirten Burrell, Zirbel ve Allen (2003), akran arabuluculuk ile ilgili alanyazında yapılmış araştırmaları meta analiz tekniğiyle incelemişlerdir. İncelenen çalışmalarda gerçekleştiği saptanan 4327 arabuluculuk toplantılarından 4028 tanesinin anlaşmayla, diğer bir ifade ile başarıyla sonuçlandığını (%93 başarı oranı) saptamışlardır. Bu yüksek oranda anlaşma okullardaki arabuluculuk programlarının başarısını göstermektedir. Ancak bir anlaşmaya varmak başarılı bir programın tek ölçütü değildir. Çatışan taraflar aynı zamanda süreçten de memnun olmalıdır. Okul temelli arabuluculuk programlarının meta-analiz sonuçları bu programların etkililiğini büyük oranda destekler niteliktedir. Bu çalışma, çatışma durumlarının anlaşılması konusunda öğrencilerin eğitilmesi ve öğrencilere çatışmalarını başarıyla çözebilmeleri için gerekli ve uygun çatışma çözüm stratejilerinin öğretilmesinin ilk ve orta dereceli okullarda başarıyla uygulanabileceğini göstermiştir. Temel olarak çatışma çözüm becerileri öğrencilere öğretilir ve öğrenciler de bu becerileri etkin bir biçimde akranlarının çatışmalarında arabuluculuk yapmak ve çatışmanın taraflarının bir anlaşmaya varmalarına yardımcı olmak için kullanabilirler (Burrell, Zirbel ve Allen, 2003).

Yukarıda yer verilen araştırma sonuçlarında da görüldüğü gibi, akran arabuluculuğunun öğrenci çatışmaları üzerindeki etkileri çok sayıda araştırmacı tarafından incelenmiş ve olumlu sonuçlar

bulunmuştur. Ancak, akran arabuluculuk sürecine ve çatışan tarafların yaşadıkları deneyimlere ve güçlüklerle yönelik incelemeler alanyazında pek ilgi görmemiştir. Alanyazın incelendiğinde akran arabuluculuk sürecinin değerlendirildiği, çatışan öğrencilerin arabuluculuk sürecinde yaşadıkları güçlüklerin ve arabuluculuk basamaklarının incelendiği araştırma sonuçlarına rastlanmamıştır. Bu nedenle, mevcut araştırmada arabuluculuk sürecinde çatışan öğrencilerin yaşadıkları güçlükler arabulucu öğrencilerin gözünden incelenmiştir.

Akran arabuluculuğu, çatışan taraflara ortak problemlerini belirleme ve çözme konusunda yardım eden belli bazı basamaklardan oluşan bir süreçtir. Bu araştırmada uygulanan akran arabuluculuk modeli beş basamaktan oluşmaktadır. 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. Bu araştırmada uygulanan arabuluculuk modelinde “beş” beceri alanı öne çıkmaktadır. Bunlar, kendini ifade etme, duygularını ve nedenlerini ifade etme, empati kurma, çözüm seçeneği üretme ve bir çözüm seçeneğinde karar verme. Akran arabulucu öğrencilerden, çatışan öğrencilerin yukarıdaki beş basamağı takip etmelerini, soru sorarak, etkin dinleme ve yeniden çerçevelendirme yaparak kolaylaştırmaları beklenmektedir.

Yukarıdaki bilgilerin ışığı altında bu araştırmanın amacı, çatışma yaşayıp ortak sorunlarını arabulucuların kolaylaştırıcılığında müzakere eden öğrencilerin, arabuluculuk sürecinde yaşadıkları güçlükleri arabulucu öğrencilerin gözünden incelemektir.

## YÖNTEM

Bu araştırma, nitel bir araştırma olarak yapılandırılmıştır. Araştırmada veriler nitel araştırma tekniklerinden “yarı yapılandırılmış görüşme tekniği” kullanılarak toplanmıştır. Böyle bir tekniğin çalışmada kullanılmasının ana nedeni, arabulucu öğrencilerin kişisel deneyimlerine ilişkin derin ve detaylı sözel veri elde etmektir. Çalışmada, arabuluculuk sürecinde çatışan öğrencilerin ortak sorunlarını müzakere ederken izledikleri standart “beş” arabuluculuk işlem basamağında yaşadıkları güçlükler arabulucuların gözünden tesbit edilmeye çalışılmıştır. Anlaşmazlık yaşayan öğrencilerin yukarıda yer alan beş arabuluculuk basamağında yaşadıkları güçlüklerle ilişkin olarak arabulucu öğrenciler ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

### Çalışma Grubu

Bu çalışma, İzmir’de sosyo-ekonomik durumları düşük seviyede ailelerin çocuklarının devam ettiği, oldukça fazla çatışma ve kişilerarası şiddet yaşanan bir lisede gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu Türkiye’nin çeşitli bölgelerinden göç etmiş, maddi durumu iyi olmayan ailelerden gelmektedir. Araştırma, lise dokuzuncu sınıf öğrencilerine “Çatışma Çözümü ve Akran Arabuluculuk Eğitim Programı”nın verilmesinin ardından, her sınıftan sosyometri tekniği ile arkadaşları tarafından seçilen arabulucu öğrenciler ile çalışılarak gerçekleştirilmiştir.

İki akademik yıl boyunca sürdürülen çalışmada 28 sınıftan toplam 336 öğrenci arkadaşları tarafından arabulucu olarak belirlenmiştir. Ancak, arabuluculuğun gönüllülük esasına dayalı olması nedeniyle tüm arabulucu öğrenciler arabuluculuk deneyimi yaşamamıştır. Araştırma süresince toplam 253 arabuluculuk toplantısı yapılmıştır. Bu toplantılarda arabuluculuk yapan öğrenciler arasından görüşme yapılacak arabulucular “ölçüt örnekleme” (Yıldırım ve Şimşek, 2008) seçim tekniği kullanılarak belirlenmiş, 24 kız ve 21 erkek olmak üzere toplam 45 arabulucu öğrenci ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Örneklem seçim tekniğinde belirlenen ölçüt, arkadaşlarının anlaşmazlıklarında en az iki kez arabuluculuk yapmış olmaktadır.

## 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:

- Çatışan öğrenciler, yaşadıkları sorunu, isteklerini ve nedenlerini açıklarken ne tür zorluklar yaşadılar?
- Çatışan öğrenciler, duygularını ve nedenlerini açıklarken ne tür zorluklar yaşadılar?
- Çatışan öğrenciler, karşı tarafın isteklerini, duygularını ve bunların nedenlerinden anladıklarını söylerken ne tür zorluklar yaşadılar? (Çatışan öğrenciler birbirleriyle empati kurarken ne tür zorluklar yaşadılar?)
- Çatışan öğrenciler her iki tarafın da kazanacağı çözüm seçeneklerini üretirken ne tür zorluklar yaşadılar?
- 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 seyrini bölmemesi amacıyla öğrencilerin de izni alınarak dijital olarak kaydedilmiştir. Bu kayıtlar daha sonra çözümlenip yazıya aktarılmıştır.

## İşlem Yolu

Araştırma iki yıl süresince bir lisede gerçekleştirilmiştir. İki yıl süresince yeni gelen birinci sınıf öğrencilerine Çatışma Çözümü ve Akran Arabuluculuk Eğitim Programı verilmiştir. Çatışma Çözümü ve Akran Arabuluculuk Eğitim Programı alanda son yıllarda yapılan yayınlar temel alınarak geliştirilmiştir (Bodine, Crawford ve Schrupf (2002a), Bodine ve diğerleri (2002b), Cohen (1995), Girard ve Koch (1996), Johnson ve Johnson (1995a), Johnson ve Johnson (1995b), Schrupf, Crawford ve Bodine (1997a), Schrupf, Crawford ve Bodine (1997b), Simpson (1998), ve Teolis (1998). Eğitim programı toplam 31 saat olmak üzere, dört temel beceriyi kapsamaktadır: kişilerarası çatışmaların doğasını anlama (onbir saat), iletişim becerileri (dört saat), öfke yönetimi (altı saat), ve kişilerarası çatışma çözümü becerileri (müzakere ve akran arabuluculuk) (on saat).

Çatışma Çözümü ve Akran Arabuluculuk Eğitim Programı öğrencilere 2006-2007 ve 2007-2008 öğretim yılında verilmiştir. Program materyalleri öğretmen kitabı ve öğrenci kitabından oluşmaktadır. Eğitim sürecinde bireysel öğrenme, sınıf çalışması, ikili çalışma ve grup çalışması kullanılmıştır. Öğrencilere sıklıkla senaryolar verilmiş, canlandırmalar yaptırılmıştır. Programın okulda tam kabul görmesi ve öğrencilerle paralellik sağlanması için öğretmenlere de eğitim verilmiştir. 2007-2008 öğretim yılı güz döneminde eğitim tamamlanmış ve akran arabuluculuk modeli uygulamaya konulmuş ve sonraki üç eğitim ve öğretim dönemi 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 seçilmiştir. 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 bir şekilde doldurabilmelerini sağlamak için iki saatlik ek bir eğitimden daha geçirilmişlerdir. Bu eğitim akran arabulucular arasında bir standart işleyiş sağlamak amacıyla öngörülmüştür. Daha sonra, iki hafta boyunca okulda yaşanan öğrenci

çatışmaları ve anlaşmazlıkları, o dönemin akran arabulucu öğrencilerinin kolaylaştırıcılığında çözümlenmeye başlanmıştır.

### Verilerin Analizi

Yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan sözel veriler içerik analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi Johnson, Johnson, Mitchell, Cotton, Harris ve Louison (1996) modeline uygun olarak yapılmıştır. İlk olarak görüşme formundaki tüm sorulara verilen yanıtlar belli bir aşinalık düzeyi kazanma amacıyla okunmuş, daha sonra toplam 45 akran arabulucunun verdiği yanıtlar kategorilere ayrılmış ve bu kategoriler daha genel kategorilere (zorluk yaşamadılar, kendini ifade etmekte güçlük çekme, ifadelerde tutarsızlık, duygusal direnç, sorunları kendine odaklı anlatma, olumsuz söylem) indirgenmiştir. Son olarak nihai kategoriler belirlendikten sonra tüm yanıtlar araştırmacılarından biri tarafından tekrar okunup belirlenen kategorilere kodlanmıştır. Her kategorideki yanıtlar kodlandıktan sonra cinsiyete göre yüzde ve frekansları hesaplanmıştır. Benzer biçimde, tablolarda öğrenci söylemlerine de yer verilmiştir. Son kodlamadan önce, kodlayıcı (intra-rater) güvenilirliği hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Formlar aynı araştırmacı tarafından bir hafta arayla iki defa kodlanmıştır. Kodlama güvenilirliği %94.23 olarak hesaplanmıştır.

## BULGULAR

Bu araştırmada, arabuluculuk sürecinin beş işlem basamağında çatışan öğrencilerin yaşadıkları güçlükler, her bir basamağa bağlı olarak ayrı ayrı incelenmiştir. Araştırmada 24 kız ve 21 erkek arabulucu olmak üzere toplam 45 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 her hangi bir yanıt vermemeleri, bazen de birden fazla kategoriye giren detaylı yanıt vermeleridir.

Arabulucu öğrencilere göre çatışan öğrencilerin arabuluculuğun birinci basamağı olan “isteklerini ve nedenlerini ifade etme” basamağında yaşadıkları güçlüklerle ilişkin analiz sonuçları Tablo 1’de verilmiştir. Tablo 1’de görüldüğü gibi öğrencilerin yaşadıkları güçlükler altı kategori içerisinde verilmiştir: “zorluk yaşamadılar”, “kendilerini ifade etmede güçlük çekme”, “ifadelerde tutarsızlık”, “duygusal direnç”, “sorunları kendine odaklı anlatma” ve “olumsuz söylem”. Kız arabulucuların %5’i, erkek arabulucuların ise %28’i çatışan öğrencilerin bu basamakta güçlük yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Kız ve erkek arabuluculara göre birinci basamakta yaşanan güçlük temaları birbirlerinden farklılık göstermektedir. Erkek arabulucular, kendini ifade etmede güçlük (%28), ifadelerde tutarsızlık (%17) ve duygusal direnç (%17) kategorilerinde yoğunlaşırken; kız arabulucular, kendini ifade etmekte güçlük (%52) ve sorunları kendine odaklı olarak anlatma (%19) kategorilerinde yoğunluk göstermektedir. Hem kız (%52) hem de erkek (%28) arabulucular çatışan öğrencilerin yaşanan olayı, isteklerini ve nedenlerini anlatırken kendilerini ifade etmekte güçlük yaşadıklarını vurgulamışlardır. Arabulucu öğrenciler, özellikle çatışan öğrencilerin isteklerinin nedenlerini tam olarak bilemediklerini, dolayısıyla da ifade ederken zorlandıklarını vurgulamışlardır. Benzer biçimde hem kız (%19) hem de erkek (%11) arabulucuların birlikte vurguladıkları bir başka güçlük kategorisi ise sorunların kendine odaklı, öznel olarak anlatılmasıdır. Çatışan öğrencilerin, sorunlarını anlatırken kendilerine ve çıkarlarına yönelik anlatmaları ve kendilerini haklı çıkarmak için soruna hep kendi pencerelerinden bakmaları, arabulucular tarafından vurgulanan bir başka güçlük ögesidir. Sorunların anlatılması sürecinde kendine odaklı söylem ve bakış açısı, doğal olarak öğrencilerin hem birbirlerini dinlememelerine, dolayısıyla anlamamalarına, hem de bunun sonucunda müzakere sürecinde güçlüklerin ve gerginliklerin yaşanmasına neden olmaktadır. Arabulucu öğrencilerin (Kız: %14; Erkek: %17) sınırlı da olsa birlikte vurguladıkları bir başka güçlük alanı ise, çatışan öğrencilerin isteklerini ve nedenlerini ifade ederken yaşadıkları duygusal dirençtir. Arabulucu öğrencilerin vurguladıkları duygusal direnç noktalarının başında çatışan öğrencilerin birbirlerine söyledikleri sözler ve gösterdikleri olumsuz tepkiler nedeniyle yüzyüze geldiklerinde utanmaları ve pişmanlık duymaları gelmektedir. Benzer biçimde, öğrencilerin, kavgaya kontrolsüz şekilde dahil oldukları için, ne ve neden yaşadıklarına ilişkin farkındalıklarının da zayıf olduğu yine arabulucular tarafından belirtilmiştir. Bunlardan farklı olarak, hem kız (%5) hem de erkek (%17) arabulucuların sınırlı da olsa

birlikte vurguladıkları bir başka güçlük alanı ise öğrencilerin ifadelerindeki tutarsızlıktır. Arabulucular, seyrek de olsa, çatışan öğrencilerin söylemlerinde tutarsızlık olduğunu ve söylediklerinin birbirleriyle uyuşmadığını, dolayısıyla da birbirlerini yalancı diye suçlayabildiklerini vurgulamışlardır.

**Tablo 1.** Arabulucu öğrencilere göre, çatışan öğrencilerin olayı, isteklerini ve nedenlerini anlatırken yaşadıkları güçlükler

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Zorluk yaşamadılar	1	5	5	28	Zorluk çıkmadı karşımıza / Bir zorluk yaşamadılar / hiçbir zorluk yaşadıklarını görmedim/ Anlattıklarında, fazla zorluk yaşamadılar aslında/ İsteklerini açıklayabildiler/ Gerçekten yani, ikisi de doğruları söylüyordu ve ikisi de birbirlerini gerçekten iyi anlıyorlardı.
2. Kendini ifade etmede güçlük çekme	11	52	5	28	İsteklerini ve nedenlerini tam olarak belirtemiyorlar/ Nedenlerini pek açıklayamıyorlar, ne istediklerini de pek açıklayamıyorlar, onlarda çok zorlanıyorlar/ ama isteklerini söyleyemiyorlardı, nedenlerini söyleyemiyorlardı/ ne istiyorsun nedeni nedir, belirtmekte kaçınıyorlar. Zorlanıyorlar/ bazıları öyle bir geliyor ki, ne istediğini bile bilmiyor / İsteklerinin nedenlerini tam olarak bilmedikleri için önceleri biraz gerilediler/ İşte, direk odaklanamadılar, ilk soruyu, mesela, birkaç defa sorduğum zamanlar da olmuştu/ öncelikle ne istediklerini bilmiyorlar.
3. İfadelerde tutarsızlık	1	5	3	17	Şimdi, ikisi olayı anlattıklarında bazen anlattıkları olaylar birbirlerini tutmuyor, farklı olaylar anlatabiliyorlar. Ve diğeri, birbirlerini yalancı diye suçluyorlar/ şimdi yalan durumları söylemek olabiliyor bazen
4. Duygusal direnç	3	14	3	17	Aslında birbirlerine bakamadılar. Yani, yaptıklarından ikisi de pişman olduğu için, bunları yüz yüze söylemek onlar için daha zordu/ kimi kişiler, mesela dedim buradaki olayı hatırlıyor, ötekisi olayın şokunda, bir şey hatırlamıyor/ onların zorlandığı taraf, birbirlerine daha sert konuşmaları- konuşmamak istemeleriydi ama kendilerini tutamıyorlardı/ gözlerini karartıp bir çatışmaya girdikleri için kendi sorunlarını bile zor algılıyorlardı/ bize güvenmedikleri için biraz zorlandılar.
5. Sorunları kendine odaklı anlatma	4	19	2	11	Ne istediğini, ne olduğunu anlattı, ama hep kendi şeyine çekti, hep kendi tarafına çekti, ben haklıyım, ben haklıyım/ olayı kendilerine göre anlatmaya çalışıyorlar sürekli/ sürekli böyle, nasıl söyleyeyim, kendi açılarından söyledikleri için şeyleri/ herkes kendi yönünden bakıyor/ olayı anlatırken herkes kendi yönünü düşünüyor hocam, hiç arkadaşı yönünden düşünmüyor/ hep kendilerinin haklı olduklarını düşünüyorlar. Hani, karşı tarafı daha dinlemedikleri için, ee, kendilerinin haklı olduğunu düşünüyorlar.
6. Olumsuz söylem	1	5	-	-	İşte hep karşıdakini suçlar tavırla anlatıyorlar, mesela, sen böyle yapmasaydın, böyle olurdu tarzında, kavganın bu yüzden çıktığını unutuyorlar.
Toplam	21	100	18	100	

Arabulucu öğrencilere göre, arabuluculuğun ikinci basamağı olan “duygularını ve nedenlerini ifade etme” basamağında yaşanan 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.	7	32	4	22	Kendi duygularını güzelce anlatıyorlar/ Tabii, duygularını söyleyebiliyorlar/ herhangi bir zorluk yaşamadılar/ Öfkelerini ifade edebiliyorlardı/ Evet, rahatça açıkladılar/ Fazla zorluk yaşamıyorlardı/ Duygularını söylüyorlar, karşı taraflara, ikisine de sordüğümüzde taraflar kendi duygularını belirtiyorlar yani/ Aslında ifade edebiliyorlar. Yani, mesela bir çocuk diyor ki, ben çok üzüldüm, buralarda delikanlı diye tabir edilen çocuklarda üzüldüm kelimesini duymayız biz.
2. Duygularını ifade etmekte güçlük çekme	8	36	9	50	Tedirgin oluyorlar/ Duygularını, işte aktaramıyorlardı/ kesin ve net bir cevap verilmiyordu/ duygularını açıklarken hafif, mesela, zorluk çektiler/ Duygularını anlatırken hep üzüldüklerini anlatıyorlardı/ sinirli iken doğru cevaplar veremiyorlar/ duygularını ifade ederken, böyle birbirlerine bakarak çok sinirli oluyorlar/ doğru düzgün anlatamadılar/ duygularını tam olarak söyleyemiyorlar/ Duygularını tam yansıtamadılar/ biraz zorluk yaşadılar, çünkü biraz lanlı-lunlu konuşuyorlardı.
3. Duygusal direnç	5	23	2	11	Duygularını üstü kapalı bir şekilde anlattılar/ kendilerini ele vermek istemiyorlar/ Duygularını anlatırken, bence gerçekçi davranmıyorlar/ dile getiremiyordum/ ilk başta sinirli oldukları için sadece kendilerini haklı görüyorlar bence karşı taraftaki her zaman haksız oluyor. O yüzden bence ifade edemiyorlar/ Duygularını açıklarken samimi olduklarını düşünmüyorum...
4. Olumsuz söylem	-	-	1	6	Duygularını açıklarken ... birbirlerini şey yapıyorlar, tahrik ediyorlar. Duygularını tam olarak açığa vermiyorlar.
5. Küçük düşmekten korkma	2	9	1	6	Karşdakine söylemek istemiyorlar ilk başta, ya, ilk o söylesin, o söylesin gibisinden oluyor. Duygularını söylemek istemiyorlar önce/ Duygularımı söylersem acaba karşımdaki kişi, hani, ee, beni küçük-rencide görür mü, küçük görür mü diye düşünüyorlar/ Zorluk çekiyorlar. Hani, e-üzüldüm diyemiyorlar. Lafı kaldıramadığımı söyleyemiyorlar
6. Arabulucuya güvensizlik	-	-	1	6	Bize güvenmiyorlar aslında
Toplam	22	100	18	100	

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğrencilerin yaşadıkları güçlükler altı kategori altında toplanmıştır: “zorluk yaşamadılar”, “duygularını ifade etmede güçlük çekme”, “duygusal direnç”, “olumsuz söylem”, “küçük düşmekten korkma” ve “arabulucuya güvensizlik”. Kız ve erkek arabulucuların ikinci basamakta gözlemledikleri güçlük temaları birbirine benzemektedir. Öncelikle, kız arabulucuların %32’si, erkek arabulucuların ise %22’si çatışan tarafların duygularını ve nedenlerini ifade ederken güçlük yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Buna karşın, kız arabulucuların %36’sı, erkek arabulucuların ise %50’si çatışan tarafların duygularını ifade etmede güçlük yaşadıklarını vurgulamışlardır. Çatışan öğrencilerin duygularını ifade ederken kendilerini rahat hissetmedikleri, tedirgin oldukları, güçlük çektikleri vurgulanmıştır. Özellikle, öğrencilerin birbirlerine yüz yüze duygularını ve nedenlerini anlatırken, birbirlerine bakarak tekrar sinirlenip kendilerini düzgün bir şekilde ifade etmede güçlük yaşadıkları arabulucular tarafından vurgulanmıştır. Arabulucuların (kız: %23; erkek:%11) belirttikleri bir başka güçlük alanı ise duyguların ifadesi sürecinde yaşanan duygusal dirençtir. Çatışan

öğrencilerin kendilerini haklı, karşı tarafı da haksız olarak gördükleri için, duygularını ifade ederken zorlandıkları ve duygularını açıkça ifade etmek yerine geçıştirdikleri arabulucular tarafından belirtilmiştir.

Çatışan öğrencilerin arabuluculuğun üçüncü basamağı olan “birbirleriyle empati kurarken yaşadıkları güçlükler”e ilişkin arabulucuların görüşlerine ait analiz sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

**Tablo 3.** Arabulucu öğrencilere göre, çatışan öğrencilerin birbirleriyle empati kurarken yaşadıkları güçlükler

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Zorluk Yaşamadılar	7	33	5	26	Kurabildiler, yani bir sorun yaşamadılar / Empati kuruyorlar/ herhangi bir zorluk yaşadıklarını düşünmüyorum / Ben herhangi bir zorluk yaşadıklarını zannetmiyorum/ Empati kurarken zorluk yaşamıyorlar/ Pek bir zorluk olmadı/ Kurabiliyorlardı. Bir sorun olmadı/ Orada da fazla bir zorluk yaşanmadı.
2. Empati Kuramadılar	8	38	7	37	Empati kuramıyorlardı/ Zorluk yaşıyorlar bazen / Empati kurarken arkadaşının yerine koyamıyor kendini/ Kendini karşısındakinin yerine koyamıyorlar fazla/ Biraz zorlanıyorlar/ Empati kurarken zorlanıyorlar genelde/ Kuramıyorlar, herkes kendi düşüncesini söylüyordu.
3. Yanıltma	1	5	-	-	Kendi düşüncelerini de ön plana sunarak karşısındaki kişinin duygularını söylemeye çalışıyorlar.
4. Empati kurmaya karşı direnç	5	24	7	37	Kendileri-arkadaşının ne hissettiklerini biliyorlar aslında, kendilerini şey yapamıyorlar, söylemek istemiyorlar bence.../ kendini haklı olarak düşünüyor, karşısındakini anlamak istemiyor. Çünkü kendini şu an haklı çıkartmak istiyor, karşısındaki kişiyle empati kuramıyor. Ya da kuruyor onu söyleyemiyor/ Kendini onun yerine koymak istemediler ...çünkü kendini onun yerine koyduğu zaman o haklı duruma düşüyor/ İstemiyorlar genelde empati kurmayı/ Yaptığı davranışın kötü olduğunu farkediyor, ee, ama onun yerine kendisini koymuyor, hani, ee, küçük düşerimgururum kırılır, onun için/ Hep kendi taraflarından bakıyorlardı/ İkisi de kavgalı olduğu için kendini onun yerine koymak istemiyor koyduğunda onun haklı olduğunu anlayabileceğinden korkuyor/ Sanki karşısındaki kişiye kendilerinin boyunduruğu altına girdiğini sanıyorlardı. Ve bu da onlar için bir nevi,ee, boyun eğme gibi bir şey olduğu için onlar katlanamıyordu
Toplam	21	100	19	100	

Tablo 3’de görüldüğü gibi öğrencilerin empati kurarken yaşadıkları güçlükler dört ana kategori içerisinde gruplandırılmıştır: “zorluk yaşamadılar”, “empati kuramadılar”, “yanıltma” ve “empati kurmaya karşı direnç”. Kız arabulucuların %33’ü, erkek arabulucuların ise %26’sı çatışan öğrencilerin empati kurarken zorluk yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Buna karşın, kız arabulucuların %38’i erkek arabulucuların ise %37’si çatışan öğrencilerin empati kuramadıklarını belirtmişlerdir. Arabulucular empati kurma sürecinde çatışan tarafların birbirleriyle empati kuramadıklarını, birbirlerinin yerine kendilerini koyamadıklarını belirtmişlerdir. Buna ek olarak, kız arabulucuların %24’ü, erkek arabulucuların ise %37’si çatışan öğrencilerin empati kurmaya karşı direnç gösterdiklerini vurgulamışlardır. Çatışan öğrencilerin birbirleriyle empati kurmaya ve birbirlerinin yerine kendilerini koymaya karşı direnç gösterdikleri arabulucuların söylemlerinden anlaşılmaktadır. Öğrencilerin birbirleriyle empati kurdukları takdirde karşı tarafın haklı olabileceğine ilişkin kaygı taşıdıkları için de

empati kurmaya karşı direnç gösterdikleri belirtilmiştir. Öğrencilerin karşı tarafı anladıklarında ve onların daha haklı oldukları durumla yüzleştiklerinde yaşayacakları duygu durumundan kaçınmak için empati kurmaya karşı direnç gösterdikleri belirtilmiştir. Benzer biçimde taraflar yaptıkları davranışın olumsuz ve yıkıcı olduğunu bildikleri için bu davranışlarının karşı taraf üzerindeki somut sonuçları ile yüzleşmekten kaçınmayı tercih ettikleri arabulucu söylemlerinden anlaşılmaktadır.

Çatışan öğrencilerin arabuluculuğun dördüncü basamağı olan “çözüm seçeneği üretirken yaşadıkları güçlükler”e ilişkin arabulucuların görüşlerine ait analiz sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

**Tablo 4.** Arabulucu öğrencilere göre, çatışan öğrencilerin çözüm seçeneği üretirken yaşadıkları güçlükler

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Zorluk yaşamadılar	6	29	6	32	Herhangi bir zorluk yaşamadılar/ Fazla zorluk yaşamadılar, çünkü ikisi de aynı çözümü desteklediler/ Çözüm üretebiliyorlardı/ Tabii, üretebiliyorlar/ arkadaşlar üretebiliyordu çözüm seçeneği/ ürettiler/ O konuda fazla bir zorluk yaşamadılar
2. Çözüm seçeneği üretmede güçlük	4	19	4	21	Konuyla ilgili mesela genelde pek bir çözüm seçeneği üretilmedi/ Çözüm seçeneği üretmekte zorluk yaşadılar/ Çözüm üretirken zaten zorluk yaşıyorlar sürekli/ İkisi de çözüm üretemiyordu/ bayağı bir zorluk yaşadılar/ çok zorluk çekiyorlar/ Çözüm bulamıyorlar
3. Yanlı çözüm seçeneği üretme	8	38	7	37	Sadece kendine göre, ee, çözüm seçeneği ürettiği için karşıdakini düşünmüyor/ çözüm seçeneklerini kendilerine göre hazırlıyorlar. Karşı tarafı düşünmüyorlar/ Herkes benim dediğim olsun diyordu, onun için biraz karmaşa oluyordu/ ben üstün geleyim, benim kazandığım-onun kazanmadığı tavrıda çözümler üretmeye çalışıyorlar/ ikisi de kendi düşüncelerini dayatma yoluyla... yapacaklarını düşünüyorlardı/ Genelde, ilk-hani, kendisinin yani, kendisinin kazanacağı bir çözüm önerisi üretiyorlar/ Her iki taraf da kendisi için kazancı seçti, diğer taraftakileri hiç düşünmemişlerdi/ ikisi de kendilerine uygun olan seçeneği bulmaya çalıştılar/ karşıdaki insanın onu kabul etmeyeceğini düşünüyorlar ve bu şekilde çözüm hiç üretmiyorlar
4. Çözümü karşı taraftan bekleme	2	10	-	-	Mesela bir kişi söylüyor, o söyledi benim söylemem gerek yok diyor/ ondan bekliyor, o da ondan bekliyor, bir ortak çözümü bulamıyorlar
5. Samimiyetsizlik	1	5	2	11	Samimi olmuyorlar/ yapamayacakları sözleri vermeye yelteniyorlar
Toplam	21	100	19	100	

Tablo 4’de görüldüğü gibi öğrencilerin çözüm seçeneği üretirken yaşadıkları güçlükler, beş ana kategori içerisinde gruplandırılmıştır: “zorluk yaşamadılar”, “çözüm seçeneği üretmede güçlük”, “yanlı çözüm seçeneği üretme”, “çözümü karşı taraftan bekleme” ve “samimiyetsizlik” Kız arabulucuların %29’u, erkek arabulucuların ise %32’si çatışan öğrencilerin çözüm seçeneği üretirken zorluk yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Buna karşın, kız arabulucuların %19’u, erkek arabulucuların ise %21’i çatışan öğrencilerin çözüm seçeneği üretirken zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Buna ek, olarak kız arabulucuların %38’i, erkek arabulucuların ise %37’si çatışan öğrencilerin yanlı çözüm ürettiklerini söylemişlerdir. Çatışan öğrencilerin sıklıkla karşı tarafın gereksinimleri ve yararları düşünülmezsizin, sadece kendi yararlarına odaklı çözüm seçeneği üretme eğiliminde oldukları Tablo 4’de görülmektedir. Çatışan öğrencilerin kendi çıkarlarına odaklı, kendi çözümlerini dayatan ve

sadece kendilerinin kazanacağı çözüm seçeneklerini üretir bir yönelim sergiledikleri arabulucu görüşlerinden anlaşılmaktadır. Bu sonuç bir önceki tabloda yer alan empati kurma sürecinde yaşanan güçlüklerle birlikte ele alındığında oldukça anlamlı görülmektedir. Öğrencilerin birbirlerini doğru anlamaksızın, soruna birbirlerinin penceresinden bakmaksızın, ötekinin zararını ve acısını görmeksizin adil, yapıcı, barışçıl ve hem kendi hem de karşı tarafın yararına çözüm üretmeleri güçtür.

Çatışan öğrencilerin “yapıcı ve barışçıl anlaşmaya ulaşırken yaşadıkları güçlükler”e ilişkin arabulucuların görüşlerine ait analiz sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

**Tablo 5.** Arabulucu öğrencilere göre, çatışan öğrencilerin yapıcı ve barışçıl anlaşmaya ulaşırken yaşadıkları güçlükler

Kategoriler	K	%	E	%	Öğrenci Söylemleri
1. Zorluk yaşamadılar	17	85	8	50	Hiçbir sorun yaşamadılar orada / sorun olmadı / bir zorluk çekmedik / pek bir sorun yaşamadım/ Hiçbir zorluk yaşamadılar / Fazla bir zorluk yaşamadılar.
2. Zorluk yaşadılar	3	15	6	38	Barışçıl bir çözüm bulamıyorlar/ Bayağı bir zorluk yaşıyorlar/ Genelde yaşıyorlar/ Ya tam olarak yapıcı barışçıl göremedim yani ben şu ana kadar / gayet zor oluyordu.
3. Anlaşmada geçişirme	-	-	2	13	Yani, barışmada fazla bir zorluk çekmediler yani, burada barıştık diyor da, hani, sınıfta yine aynı şey. [sözlerini tutmuyorlar] evet burada sözle kalıyor sadece
Toplam	20	100	16	100	

Tablo 5’de görüldüğü gibi öğrencilerin anlaşmaya ulaşırken yaşadıkları güçlükler üç ana kategori içerisinde gruplandırılmıştır: “zorluk yaşamadılar”, “zorluk yaşadılar” ve “anlaşmada geçişirme”. Kız arabulucuların %85’i, erkek arabulucuların ise %50’si çatışan öğrencilerin anlaşmaya ulaşırken güçlük yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Buna karşın, kız arabulucuların %15’i, erkek arabulucuların ise %38’i çatışan öğrencilerin anlaşmaya ulaşırken zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Buna ek olarak, iki erkek arabulucu da çatışan öğrencilerin anlaşmayı geçştirdiklerini ifade etmiştir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada akran-arabuluculuk süreci beş basamaklı bir süreç olarak biçimlendirilmiştir. Süreç, arabulucunun kolaylaştırıcılığında, her bir basamakta çatışan tarafların kendilerini sırayla, sözlü olarak ifade etmeleri şeklinde işlemektedir. Arabuluculuğun birinci basamağı olan “çatışan tarafların sırayla yaşadıkları olayı ve isteklerini nedenleriyle birlikte anlatmaları” ve ikinci basamağı olan “çatışan tarafların yaşanan olayda neler hissettiklerini nedenleriyle birlikte sırayla anlatmaları” istendiğinde arabulucular tarafından benzer güçlükler vurgulanmıştır. Her iki basamakta da arabulucuların belirttikleri en belirgin güçlük çatışan öğrencilerin isteklerini-nedenlerini ve duygularını-nedenlerini ifade etmede sıkıntı yaşamalarıdır. Bu zorluğu hem kız hem de erkek arabulucular birlikte vurgulamışlardır. Araştırmanın alt sosyo-ekonomik çevrede bulunan ve çoğunlukla Anadolu’nun bir çok yerinden göçle gelmiş ailelerin çocuklarının devam ettiği bir lisede gerçekleştiriliyor olması nedeniyle, öğrencilerin sosyo-kültürel yapıları, yetiştiriliş biçimleri ve aile geçmişlerinin öğrencilerin kendilerini sözlü olarak ifade edebilme düzeylerini ve sorun çözme stratejilerini etkilemiş olduğu söylenebilir. Arabulucu öğrencilerin her iki basamakta da öne çıkardıkları bir başka güçlük alanı ise çatışan öğrencilerin yaşadıkları duygusal dirençtir. Çatışan tarafların birbirlerine karşı söylemlerini çatışma anında uç noktalara vardırma nedeniyle arabuluculukta birbirleriyle yüzleştikleri an utanç yaşadıkları ve dolayısıyla kendilerini ifade ederken güçlük yaşadıkları söylenebilir.

Benzer güçlükler arabuluculuğun üçüncü basamağı olan “çatışmanın taraflarının birbirlerinin isteklerinden, duygularından ve bunların nedenlerinden anladıklarını birbirlerine sırayla iletmeleri,

karşılıklı empati kurmaları” basamağında da vurgulanmıştır. Arabulucular çatışan öğrencilerin sıklıkla hem empati kuramadıklarını hem de empati kurmaya karşı direnç gösterdiklerini vurgulamışlardır. Aslında bu güçlüğün iki nedeni olduğu söylenebilir. Bunlardan birincisi, empati becerisi kolay kazanılan bir kişisel beceri değildir. Sosyal yaşamında kendisiyle empati kurulmadan sosyalleşen ve gelişen bir bireyin, kendisi dışındaki kişilere karşı empatik olması güçtür. Dolayısıyla, bu güçlüğün arkasındaki ana etkenlerin başında öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişim süreçleri olduğu söylenebilir. Empati kurmaya karşı direncin nedeni ise, empati kurulduğunda öğrencilerin kendi davranışlarının karşı taraf üzerindeki somut etkisi ile yüzleşmek durumunda kalmaktan çekinmeleri olabilir. Dolayısıyla, bu yüzleşmenin vermiş olduğu utanç ve karşı tarafın kendisine göre daha haklı olacağına yönelik şüphenin, çatışan öğrencilerin birbirleriyle empati kurmalarına engel olduğu söylenebilir.

Arabulucuğun dördüncü basamağı olan “çatışan tarafların ortak sorunlarını çözecek çözüm seçenekleri üretmeleri” sürecinde çatışan öğrencilerin yaşadıkları güçlüklerle ilişkin arabulucu öğrencilerin vurguları iki tema üzerinde yoğunlaşmıştır. Bunlar; çatışan öğrencilerin çözüm seçeneği üretirken yaşadıkları güçlük ve yanlış çözüm seçeneği üretmeleridir. Her iki güçlük de bir önceki arabuluculuk basamağı olan empati kurmadaki güçlük ile paralel değerlendirilmelidir. Öğrenciler birbirleri ile empati kuramadıkları için birbirlerinin gözünden ortak soruna bakamamaktadırlar. Dolayısıyla da, karşı tarafın gerçeğini görmekte güçlük çektikleri için, her iki tarafın yararına çözüm seçeneği geliştirmekte güçlük çekmiş ya da yanlış çözüm seçeneği üretmiş olabilirler.

Arabulucuğun beşinci basamağı olan “çatışan tarafların yapıcı ve barışçıl bir anlaşmaya varmaları” basamağında yaşanan güçlüğü, özellikle erkek arabulucular öne çıkarmışlardır. Arabulucuların öne çıkardıkları tema çatışan tarafların yapıcı ve barışçıl bir sonuca ulaşmada yaşadıkları güçlüktür. Arabulucu öğrenciler, tarafların tam bir yapıcı/barışçıl çözüme varamadıklarını ya da geçiştirme yoluna gittiklerini vurgulamışlardır. Çatışan tarafların bu tür anlaşmalara başvurma veya yetinme eğilimi Johnson ve diğerleri (1996) tarafından da bildirilmektedir. Yazarlar, çalışmalarını çerçevesinde gerçekleşen 323 arabuluculuk toplantısının %84’ünde tarafların arabuluculuk sonrasında birbirleriyle görüşmeme şeklinde anlaşmaya vardıklarını belirtmişlerdir.

Arabulucuların beş arabuluculuk basamağında öne çıkardıkları güçlükler birlikte değerlendirildiğinde iki ana tema öne çıkmaktadır. Bunlardan birincisi, öğrencilerin isteklerini, duygularını ve bunların nedenlerini ifade ederken yaşadıkları güçlüklerdir. Diğer ise, çatışan tarafların ortak soruna birbirlerinin gözünden bakarken yaşadıkları, yani karşılıklı empati kurarken yaşanan güçlüktür. Her iki güçlük ögesi de uzun dönemde kazanılan ve hem aile kültürünü hem de okulun pedagojik anlayışını içine alan bir beceri alanıdır.

Bu süreçte öğrencilerin hem kendilerini, duygularını ve bunların nedenlerini ifade ederken yaşadıkları güçlükleri en aza indirmek hem de empati becerilerini geliştirmek için uygulamacılara bazı önerilerde bulunulabilir. Bu önerilerin başında öğrenme ve öğretme sürecinde rehberlik ve psikolojik danışmanlık kazanımlarının sınıf içi rehberlik programları aracılığıyla öğrencilere kazandırılmaya çalışılması gelmektedir. Buna ek olarak, okullarda öğrencilere “anlaşmazlık çözümü, müzakere ve akran arabuluculuk becerilerinin” kazandırılması bir başka önemli faktördür. Bu becerileri kullanarak öğrencilerin kendi anlaşmazlıklarını, yine kendilerinin yüzyüze müzakere ederek ya da arabulucu akranların kolaylaştırıcılığında tekrar yüzyüze müzakere ederek çözmeleri onların iletişim, etkin dinleme, empati ve sorun çözme becerilerini geliştirmek suretiyle özdenetim becerilerini, özgüvenlerini ve özsayıgılarını geliştirecektir (Johnson ve Johnson, 1994; Johnson, Johnson, Dudley ve Magnuson, 1995; Maxwell, 1989).

**Not 1:** Bu araştırma “Müzakere (Problem Çözme) ve Arabuluculuk Eğitim Programının, Lise Öğrenci Çatışmaları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi” başlıklı, “2006.KB.EGT. 001” no.lu proje kapsamında “Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü” tarafından finanse edilmiştir.

**Not 2:** Bu araştırmanın bulguları “24. International Association for Conflict Management (IACM-2011)” konferansında poster bildiri olarak sunulmak üzere kabul edilmiştir.

## KAYNAKÇA

- Bickmore, K. (2002). Peer mediation training and program implementation in elementary schools: Research results. *Conflict Resolution Quarterly*, 20 (2), 137-160.
- Bodine, J. R., Crawford, K. D., & Schrupf, F. (2002, a). 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. (2002, b). 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.
- Cohen, R. (1995). Peer Mediation in Schools: Students Resolving Conflict. New Jersey: Good Year Books.
- 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.T. (1994). Effects of conflict resolution training on elementary school students. *Journal of Social Psychology*, 134(6) 803–817.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. (1995, a). Teaching students to be peacemakers. Edina, MN: Interaction Book Co.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1995, b). Our mediation notebook (3rd ed.). Edina MN: Interaction Book Co.
- 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), 11 (1), 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.
- Lupton-Smith, H. S., & Carruthers, W. L. (1996). Conflict resolution as peer mediation: Programs for elementary, middle, and high school students. *School Counselor*, 43 (5), 374-392.
- Maxwell, J.P. (1989). Mediation in the schools: Self-regulation, self-esteem, and self-discipline. *Mediation Quarterly*, 7(2), 149–155.
- Messing, J. K. (1993). Mediation: An intervention strategy for counselors. *Journal of Counseling & Development*, 72 (1), 67-73.
- Miles, B.M., & Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication, Inc.
- Moriarty, A., & McDonald, S. (1991). Theoretical dimensions of school-based mediation. *Social Work in Education*, 13 (3), 176-185.
- Schrumpf, F., Crawford, K. D., & Bodine, J. R. (1997, a). Peer mediation: Conflict resolution in schools: Program guide. Illinois: Research Press.
- Schrumpf, F., Crawford, K. D., & Bodine, J. R. (1997, b). 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.
- Teolis, B. (1998). Ready to use conflict resolution activities: for elementary students. New York: The center for applied research in education.
- Thompson, S. M. (1996). Peer mediation: A peaceful solution. *School Counselor*, 44 (2), 151-155.
- Tolson, E. R., & McDonald, S. (1992). Peer mediation among high school students: A test of effectiveness. *Social Work in Education*, 14 (2), 86-94.
- Türnüklü, A., Kaçmaz, T., Sünbül, D. & Gürler, H. (2010). Effects of Conflict Resolution and Peer Mediation Training in a Turkish High School. *Australian Journal of Guidance & Counselling*. 20 (1), 69-80.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi.