



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**OKULLARDA ÇATIŞMA ÇÖZME VE AKRAN
ARABULUCULUĞUNUN ETKİLERİ**

PRO 500 UZMANLIK PROJESİ

OĞUZHAN ŞAHİN

(200512010)

**Danışman
(Dr. Öğretim Üyesi Şebnem YAZICI)**

İSTANBUL, 2021

BEYAN/ ETİK BİLDİRİM

Yüksek Lisans dönem projesi olarak hazırladığım ‘**Okullarda Çatışma Çözme Ve Akran Arabuluculuğunun Etkileri**’ adlı çalışmamın yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bağlı olduğum üniversite veya bir başka üniversitedeki başka bir çalışma olarak sunulmadığını beyan ederim.

Oğuzhan ŞAHİN

TEŐEKKÜR

Araştırmamdaki her aşamada bana yardımcı olan değerli tez danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Şebnem YAZICI'ya, eğitim alanında dersleriyle ve imkânlarıyla bizlere öncü olan Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi akademisyenlerine, her daim yanımda olan aileme teőekkürlerimi sunarım.

Oğuzhan ŞAHİN

İmza

OKULLARDA ÇATIŞMA ÇÖZME VE AKRAN ARABULUCULUĞUNUN ETKİLERİ

ÖZET

Bu çalışmanın amacı okullarda çatışma çözme ve akran arabuluculuğu eğitiminin öğrenciler üzerindeki etkilerine ilişkin araştırmaların incelenmesidir.

Çalışmanın birinci bölümünde çatışma kavramından okullarda çatışmaya uzanan kavramsal çerçeve ortaya konulmuştur.

İkinci bölümde çatışma çözme süreci, müzakere ve arabuluculuk etkenleriyle birlikte incelenmiştir ve bölüm sonunda da konuyla ilgili yurt içi ve yurt dışındaki araştırmalar hakkında bilgi verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çatışma, Okulda Çatışma, Çatışma Çözme, Akran Arabuluculuğu

EFFECTS OF CONFLICT RESOLUTION AND PEER MEDIATION IN SCHOOLS

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the studies on the effects of conflict resolution and peer mediation education in schools on students.

In the first part of the study, the conceptual framework extending from the concept of conflict to conflict in schools is presented.

In the second part, the conflict resolution process is examined together with the negotiation and mediation factors, and at the end of the chapter, information is given about the researches related to the subject in the country and abroad.

Anahtar Kelimeler: Conflict, Conflict at School, Conflict Resolution, Peer Mediation

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLO LİSTESİ	viii
ŞEKİL LİSTESİ	ix
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM	2
ÇATIŞMA, ÇATIŞMA ORTAMI VE OKULLARDA ÇATIŞMA	2
1.1. Çatışmanın Tanımı	2
1.2. Çatışmanın Türleri.....	2
1.3. Çatışmanın Nedenleri	3
1.4. Çatışmanın Yararları	4
1.5. Çatışmanın Ortamları	5
1.6. Okuldaki Çatışmalar	6
1.6.1. Saldırganlığın Tanımı	6
1.6.2. Saldırganlık Kuramları	7
1.6.2.1. İçgüdü Kuramları	7
1.6.2.2. Biyolojik Kuramlar	8
1.6.2.3. Engellenme – Saldırganlık Kuramı	8
1.6.2.4. Sosyal Öğrenme ve Bilişsel Kuramlar	9

1.6.3. Saldırganlığı Ortaya Çıkaran Nedenler.....	10
1.6.4. Saldırgan Çocuklarda Görülen/Gözlenen Davranışlar	12
1.6.5. Televizyon ve Saldırganlık	13
1.7. Çatışma Çözüm Yolları	14
1.7.1. Sert Tepkiler	16
1.7.2. Yumuşak Tepkiler.....	17
1.7.2.1. Yapıcı ve Barışçıl Tepkiler (İlkelere Dayalı Tepkiler)	17
1.7.2.1.1. Müzakere	18
1.7.2.1.2. Arabuluculuk	18
1.7.2.1.3. Çatışma Çözümünde Atılgan Tepkiler	19
1.7.2.1.3.1. Atılganlığın Tanımı	19
1.7.2.1.3.2. Atılgan Bireyin Özellikleri	22
1.7.2.1.3.3. Atılganlığın Belirleyici Davranışları	23
1.7.2.1.3.4. Atılganlık Biçimleri.....	24
1.7.2.1.3.5. Atılganlık Eğitiminin Çıkış Noktası ve Önemi	25
İKİNCİ BÖLÜM	27
ÇATIŞMA ÇÖZÜM SÜRECİNDE MÜZAKERE VE ARABULUCULUK.....	27
2.1. Müzakere	27
2.1.1. Müzakerenin Tanımı.....	27
2.1.2. Müzakerenin Önkoşulları	28
2.1.3. Kazan-Kaybet Yönetimi	29
2.1.4. Kazan-Kazan Yönetimi.....	29
2.1.5. İlkeli Müzakerenin Prensipleri.....	31
2.1.6. Müzakere Süreci	34
2.2. Arabuluculuk	38

2.2.1. Arabuluculuğun Tanımı.....	38
2.2.1.1. Akran Arabuluculuk.....	39
2.2.1.2. Akran Arabulucunun Rolü	40
2.2.1.3. Akran Arabuluculuk İşlem Basamakları.....	40
2.2.3. Arabuluculuğun Özellikleri	43
2.2.5. Arabuluculuk İşlem Basamakları.....	45
2.3. Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırma Örnekleri.....	50
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	52
KAYNAKÇA	54
ÖZGEÇMİŞ.....	Error! Bookmark not defined.

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Kişiler Arası Çatışmalarda Verilen Tepkiler ve Özellikleri	16
Tablo 2: Kişiler Arası Çatışma Sürecinde Davranış Biçimleri	21
Tablo 3: Atılgan Bireyin Özellikleri	24

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1. Öğrenciyi Etkileyen Çevre (Çatışma Ortamları)	5
--	---

GİRİŞ

İnsanlar toplum içinde yaşar. Toplumda yaşamının önemli özelliklerinden biri sürekli iletişimdir. Sürekli iletişim zaman zaman çatışmaları da beraberinde getirecektir.

Çatışma korkunç bir kavramdır. Çatışmalar kaçınılmazdır. Toplumdaki tüm tarafların iletişim ve etkileşimde tercihleri, arzuları, değerleri, inançları ve çıkarları arasında farklılıklar olduğu sürece çatışmalar var olmaya devam edecektir.

Okulda öğrenciler, kariyerlerinde başarılı olmalarına, mutluluğa ulaşmalarına ve arkadaşları ve meslektaşlarıyla daha iyi, üretken, uzlaşmacı ve barışçıl ilişkiler kurmalarına yardımcı olmak için çatışmaları nasıl ustalıkla çözeceklerini öğrenirler.

Çatışmaları çözenin rasyonel, yapıcı ve barışçıl yollarından biri müzakere ve arabuluculuktur. Okullarda öğrencilere müzakere ve arabuluculuk becerilerini öğretmeyi başarırız, aralarındaki çatışmaların yıkıcı etkilerini önlemeye yardımcı olabiliriz. Öğrencilere kişilerarası çatışmaları müzakere yoluyla çözmeyi öğretmek, ihtiyaçlarını, düşüncelerini, duygularını ifade etmenin ve birbirlerini dinlemenin öneminin farkına varmalarını sağlarız.

En etkili eğitimlerden biri de çatışma çöme ve arabuluculuk eğitim programıdır. Arabuluculuk, anlaşmazlığın eğitimli, üçüncü taraf ve tarafsız bir kişi (arabulucu olarak adlandırılır) yardımıyla ele alındığı bir çatışma çöme yöntemidir.

Yukarıdaki bilgilere dayanarak, bu araştırmanın amacı, çatışma çöme ve akran arabuluculuğunun öğrenciler üzerindeki etkisini incelemektir.

BİRİNCİ BÖLÜM

ÇATIŞMA, ÇATIŞMA ORTAMI VE OKULLARDA ÇATIŞMA

1.1. Çatışmanın Tanımı

Çatışmayı düşündüğümüzde, genel sözlü veya fiziksel şiddeti düşünebiliriz. Bunun nedeni aslında çatışma hakkında yeterli bilgiye sahip olmamız olabilir.

Johnson; "conflict" kelimesi İngilizce'deki çatışmanın karşılığıdır. Latince "conflictus" kelimesinden gelir, yani karşı tarafa vurmak, onaylamamak anlamına gelmektedir. Sözcüğü tanımlarken, doğası olumsuz çağrışımlara sahip olmasına rağmen, bazı psikologlar "hayal kırıklığı" ndan bahsederken, diğer psikologlar çatışan kişilerin duygularına (öfke, güvensizlik, reddedilme gibi) değer vermektedir (Tapan 2006: 1).

Rahim çatışması, anlaşmazlık ve tutarsızlık, ortak eylem veya faaliyetlerde farklı şeyler yapmayı umarak ve farklı değer, tutum ve inançlara sahip tüm taraflarca kıt kaynakların paylaşılmasından kaynaklanabilir. Çatışma aynı zamanda çıkar, güç ve statü çatışması olarak da tanımlanmaktadır (Karip 2010:1).

Gümüseli (1994) ise bunu anlaşmazlık, çatışma, karşılıklı çatışma gibi etkenlerden kaynaklanan bir durum olarak yorumlamaktadır. Böyle bir ortamda bireyler kendi çıkarlarını gerçekleştirmeye veya kendi fikirlerini dikte etmeye çalışırlar. Çatışmayı statik bir süreç değil, dinamik bir süreç olarak tanımlamaktadır.

Çatışma; birçok sosyal etkileşimin kaçınılmaz sonucudur. Çatışmaların olası olumsuz etkilerini ortadan kaldırmak için çatışmaların nedenlerini ve çözümlerini bulmak bireylerin ve toplum sağlığı açısından oldukça önemlidir. Okullar toplumun en küçük ve en belirleyici kısmıdır ve çatışmalar sıklıkla meydana gelir.

1.2. Çatışmanın Türleri

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

Tartışma: Bu tür bir çatışma, bir kişinin fikirleri, bilgisi ve yargısı başka bir kişiyle tutarsız olduğunda ve iki kişi bir anlaşmaya varmaya çalıştığında ortaya çıkar.

Kavramsal Çatışma: Bu tür bir çatışma, bireyin zihninde uygun olmayan fikirler oluştuğunda veya alınan bilgiler kişinin mevcut bilgileriyle uyuşmadığında ortaya çıkar.

Çıkar Çatışmaları: Bu, bir kişinin arzusunu yerine getirme eylemi, diğerinin arzusunu yerine getirme çabaları tarafından engellendiğinde veya önlendiğinde olur. Bireyler birbirleriyle etkileşime girdikçe, davranışları başkalarını etkiler ve onlardan etkilenir.

Gelişimsel Çatışma: Bu tür bir çatışma, çocuklar ve yetişkinler arasındaki karşıt güçlerin durgunluğu ve değişkenliği nedeniyle koordine olmayan davranışlar ortaya çıktığında ortaya çıkar. Çocukların bilişsel ve sosyal gelişim sürecinde yaşadıkları iniş çıkışlar, ebeveynleri ile bu tür çatışmalara yol açabilmektedir.

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

- 1. Sınırlı Kaynak Çatışması:** Bir şey sınırlı olduğunda ve farklı insanlar onu istediğinde, sınırlı bir kaynak çatışması meydana gelir.
- 2. İhtiyaç Çatışmaları:** İnsanlar ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırken, diğer insanların ihtiyaçlarını karşılama çabaları onları engelleyebilmektedir.
- 3. Değer Çatışmaları:** Bir kişinin değerleri diğerinin değerleri tarafından engellendiğinde, bir değer çatışması meydana gelir.

1.3. Çatışmanın Nedenleri

Bodine, Crawford ve Schrupf (1994); aşağıda kısaca açıklandığı üzere çatışmaya sebep olan üç faktörden söz etmişlerdir (Crawford ve Bodine, 1996).

- a) Temel Psikolojik İhtiyaçlar:** Herkes kendi ihtiyaçları tarafından motive edilir. Glasser insanları motive eden dört temel psikolojik ihtiyaç belirlemiştir (Crawford ve Bodine, 1996). Bunlar;
 - Ait olma: Bu ihtiyaç kişisel sevgi, paylaşım ve başkalarıyla işbirliği yoluyla karşılanabilir.

- Güç: Bu ihtiyaç, bireyin başarıya, belirli şeylerin üstesinden gelme, tanınma ve saygı görme ihtiyacını tatmin ederek karşılanabilir.
 - Özgürlük: Bu ihtiyaç, bireylerin seçim yapma ihtiyaçlarını karşılayarak karşılanabilir.
- b) Eğlenmek: Bu ihtiyaç, gülme ve oyun oynama ihtiyacı karşılanarak karşılanabilir.
- c) Sınırlı Kaynaklar: Kaynaklar sınırlı olduğunda çatışmalar ortaya çıkar. Kaynaklar, temel ihtiyaçları karşılamak için seçtiğimiz ihtiyaçlardır. Bu temel gereksinimlerin karşılanmaması, sınırlı kaynak çatışmalarının temelini oluşturacaktır. Sınırlı okul kaynaklarına örnek olarak zaman, nesnelere, okul ekipmanları veya her birinin kombinasyonu kullanılabilir (Türnüklü, 2007).
- d) Farklı Değerler: İnsanların rehberliği vardır ve inançlarını, önceliklerini ve ilkelerini sürdürürler, yani farklı değerlere sahiptirler. Bu farklılıklar doğal olarak insanların farklı gereksinimleri ortaya koymasına neden olmakta ve bu da çatışmalara neden olmaktadır. İnsanlar farklı değerler nedeniyle çatışmalar yaşadıklarında bunu kişisel bir saldırı olarak görürler. Farklı değerlerden kaynaklanan çatışmaların çözülmesi zordur (Crawford ve Bodine, 1996; Türnüklü, 2007).

1.4. Çatışmanın Yararları

Çatışma kavramı, insanlara olumsuz duygular ifade ediyormuş izlenimi verse de, ittifak veya grup olmanın da gerekli bir koşulu olarak kabul edilmektedir. Çatışma ve rekabet söz konusu olduğunda, muhalefet, insan toplumu ile işbirliği için gerekli bir faktördür (Uçar, 2003: 4).

Çatışma olumlu veya olumsuz bir durum değildir. Çatışma yapıcı ve barışçıl bir şekilde çözümlerse çatışmadan pek çok fayda elde edilecektir.

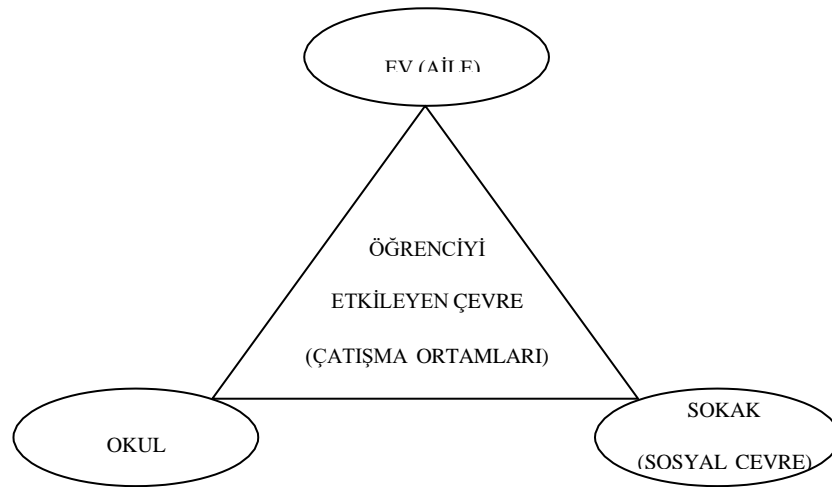
Johnson ve Johnson'a (1991) göre çatışmanın faydaları şunlardır (Açıkgöz, 2005:196):

1. Düşünce çatışması iyi öğretimin temelini oluşturabilir. İdeolojik çatışma, üst düzey düşünme süreçlerini ve yaratıcılığı teşvik edebilir.

2. Çatışma öğrenciler arasındaki birlikteliği daha güçlü kılar.. Çatışma nedeniyle sorunu fark eder ve sorunu çözmeye çalışarak enerji kazanırız. Öte yandan, çatışma çözümü tüm tarafların dayanışmasını ve bütünlüğünü harekete geçirerek ilişkileri derinleştirir.
3. Çatışma, toplumun sağlıklı gelişiminin temelidir. İnsanlar çatışmaları yerinde görerek ,çözüme kavuştururken tecrübe kazanırlar.
4. Çatışma, hayatı ilginç kılar. Çatışmaya dahil olmak merak ve ilgiyi teşvik edecektir. Politika, spor, iş vb. ile ilgili tartışmalar ilişkileri daha çeşitli ve daha az sıkıcı hale getirebilir.
5. Çatışma, kim olduğumuzu ve nasıl değişmemiz gerektiğini anlamamıza yardımcı olur.
6. Çatışmaları yapıcı bir şekilde çözebilmek, başarılı olmamıza ve daha iyi bir yaşam sürmemize yardımcı olur.

1.5. Çatışmanın Ortamları

Çatışma, ihtiyaçların ve hedeflerin örtüştüğü veya farklılıkların olduğu bir insan ortamında ortaya çıkar. Bazı ortamlarda öğrenciler kişilerarası çatışmalarla karşılaşacak ve hatta çatışmalara kendileri dahil olacaklardır. Çatışma ortamları dediğimiz bu ortamlar okullar, evler ve sokaklardır (Zengin, 2008: 11)



Şekil 1. Öğrenciyi Etkileyen Çevre (Çatışma Ortamları)

Kaynak: Zengin, 2008:11

Okul: Okulda çatışmalar sıklıkla yaşanır. Bu, çocuğun aile ortamından sonra bir arada kaldığı, dolayısıyla başkalarıyla temasa geçtiği ortamdır.

Sokak: Sokak, çocukların okuldan döndükten sonra uzun süre vakit geçirdikleri bir alandır. Aynı yaşta olsun ya da olmasın birçok insanla etkileşim halinde olan çocuklar her türlü çatışma, kavga ve şiddete tanık olurlar. Bu ortamda çatışmaya maruz kalırlar. Çocuklar gruba ait olmadıkları, oyunun kurallarını çiğnedikleri, başarısızlığa tahammül edemedikleri ve özellikle oyun oynarken aynı alanda farklı oyunlar oynamak istedikleri için, çeşitli nedenlerle çatışmalar ortaya çıkmakta ve bu çatışmaları çözememektedirler.

1.6. Okuldaki Çatışmalar

Okul çatışmalarının türleri incelendiğinde; 7-12 yaş grubundaki öğrenci tanımına dayalı olarak yapılan içerik analizine göre okullarda yedi tür çatışma belirlenmiştir (Türnüklü, 2005: 203). Bunlar: fiziksel şiddet ve kavgalar; küfürler, hakaretler ve dedikodular; bahçede oynarken çatışmalar; sıralama çatışmaları; kaynaklara erişim, mülkiyet ve kaynakların kontrolünde çatışmalar; seçimler, değerler ve inançlardaki çatışmalar; akademik çatışmalarla ilgili çatışmalardır (Türnüklü, 2005a: 203).

Okullarda son dönemde yaşanan şiddet olayları göz önüne alındığında, öğrencilerin çatışmaları çözerken kullandıkları en önemli çözümün olumlu eylem olduğu açıktır. Bu nedenle saldırgan davranışları önlemek için öncelikle öğrencilerin saldırgan davranışlarının nedenlerini ve saldıran çocukların özelliklerini vurgulamamız gerekir.

1.6.1. Saldırganlığın Tanımı

- Saldırgan davranış, kişiler arası çatışmaların çözümünde bireylerin kullandığı yıkıcı yöntemlerden biridir. İlgili literatüre danışırken, araştırmacılar saldırganlığı şu şekilde tanımlamışlardır:
- Saldırganlık genellikle bir kişinin veya grubun başka bir kişiye zarar verme niyetiyle yaptığı eylem olarak tanımlanır. Saldırganlık bir eylem olarak tanımlandığında, eyleme dönüşmemiş düşmanlık tanımdan çıkarılır.

Hareketsizlik fiziksel saldırılar olarak tanımlanır ve sözel saldırılar, faaliyetler dışında ancak zarar verme amaçlı olarak da tanımda yer almaktadır (Masalcı, 2001: 15).

- Davranışçıların ve öğrencilerin yöntemlerine göre, saldırganlığın en basit tanımı "başkalarını inciten veya incitebilecek herhangi bir davranış"tır. Bu tanım kişinin niyetlerini dikkate almaz. Saldırganlığın en önemli belirleyicisi insan niyetleridir. Bu kişi birini incitmeye çalışırsa, genellikle ona saldırgan bir kişi gibi davranırız; birini incitmeye çalışmıyorsa, saldırgan değildir. Bu nedenle saldırganlık, başkalarına zarar vermeyi amaçlayan her türlü eylem olarak tanımlanmalıdır (Masalcı, 2001: 15).
- Yukarıda verilen tanımdan hareketle saldırganlıkla ilgili şu ifadeler söylenebilir:
- Saldırganlık: Engellenme durumunda, kişisel eylemler başkalarına fiziksel veya sözlü olarak zarar verebilir.
- Saldırgan davranışta önemli olan, başkalarına zarar verme "niyeti"dir (Şevkin, 2008: 4).

1.6.2. Salırganlık Kuramları

Salırganlık kuramları şöyle sıralanabilir:

- a. İçgüdü Kuramları
- b. Biyolojik Kuramlar
- c. Engellenme-Salırganlık Kuramı
- d. Sosyal Öğrenme ve Bilişsel Kuramlar (Şevkin, 2008: 5).

1.6.2.1. İçgüdü Kuramları

İçgüdü kuramında salırganlık doğuştan gelen, kaçınılmaz ve değişmez bir tür olarak yorumlanır.

İçgüdü teorisi, salırganlığı doğal salırganlık içgüdüleri veya açlık, susuzluk ve cinsel uyarılma gibi itici güçlerle açıklar. Bu teorilere göre, insanlar, diğer

hayvanlar gibi, doğuştan gelen bir saldırgan içgüdüye ve/veya onları saldırgan davranışa meyilli yapan dürtüye sahiptir. Saldırgan davranışın temelinde bu içgüdü ya da dürtü yatmaktadır (Merttürk, 2005: 23).

İlgili literatüre bakıldığında içgüdü kuramının en önemli temsilcilerinden birinin Freud olduğu görülmektedir.

Freud (1959) ve Lorenz (1966), insanın doğası gereği saldırgan olduğuna inanmaktaydı. Freud, özellikle çocukluğun etkisini vurgulamış ve saldırganlığı çocuklukta bastırılmış arzuların bir sonucu olarak görmüştür. İçgüdü teorisyenlerine göre saldırganlık, kaçınılmaz ve değişmez olan içgüdüsel bir itici güçtür. "İnsana kendini ya da başkalarını yok etme dürtüsü egemendir ve bu trajik seçimden güçlkle kurtulur. Saldırganlık, insan bünyesinde ortaya çıkan soydan geçen uyarıcıdır." (Masalcı, 2001:16).

1.6.2.2. Biyolojik Kuramlar

Biyoloji temelli teoriler saldırganlığın sebebini başta merkezi sinir sistemi olmak üzere beden işlev bozukluğuna bağlar (Efilti, 2006: 15). Bu hastalıklar endokrin sistem hastalıkları ve beyin tümörlerini içerir.

Bir başka agresif biyolojik yaklaşım, salgılanan çeşitli hormonlara odaklanır. Bazı araştırma sonuçları, erkeklik hormonu androjen ile saldırganlık arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir (Masalcı, 2001: 16).

1.6.2.3. Engellenme – Saldırganlık Kuramı

Bu teoriye göre saldırganlık daima hayal kırıklığının ortaya çıkardığı şeydir. Hayal kırıklığı, bir kişinin yapmak istediğini belirli bir amaç için yapamaması olarak tanımlanır. Bu nedenle, diğer dürtülerin tatmini bastırılarak saldırgan dürtüler üretilebilir. İnhibisyon, bireyin çevresinden gelebileceği gibi içsel çelişki ve çatışmalarından da kaynaklanabilir (Efilti, 2006: 26).

John Dollard'ın hüsransaldırı hipotezine göre, hüsransaldırı her zaman bir şekilde bir saldırıya yol açar. Bireyin hedefe ulaşmak üzereyken engellendiğinde, hedeften uzakta olduğu duruma göre daha saldırgan olduğu tespit edilmiştir. Engellenen haz, daha fazla öfke ve saldırganlığa yol açar (Masalcı, 2001: 17).

Miller'e göre, her aksilik kaçınılmaz olarak saldırganlığa yol açmaz. İnhibisyona farklı tepkiler verebilir. İnsanların aksiliklere tepkisi, kişilik yapısı, geçmiş deneyimler, olayların anlamı ve beklentileri ile yakından ilgilidir. Hayal kırıklığının sıklığı ve derecesi de yanıtı etkileyebilir (Efilti, 2006: 27).

1.6.2.4. Sosyal Öğrenme ve Bilişsel Kuramlar

Sosyal öğrenme ve bilişsel soyut bilgilere göre, saldırgan davranışın dayanağında modelleme, pekiştirme ve cezalandırma gibi çevresel faktörler yatmaktadır.

Bandura, saldırganlığın temelini ne içsel şiddet arzusu ne de aksiliklerden kaynaklanan saldırganlık dürtüsü olmadığına inanır. İnsanların birbirlerine karşı saldırgan davranmalarının nedenlerinden biri; geçmiş deneyimler nedeniyle saldırgan davranışlar edinmeleri, bu tepkiler için ödüllendirilmeleri, özel, sosyal ve çevresel koşullar tarafından teşvik edilmeleridir (Masalcı, 2001: 19).

İnsanlar rol model olarak diğer insanları izledikçe, kitle iletişim araçlarında sunulan modellerin kalitesi önem kazanmaktadır. Kitle iletişim araçları izleyicileri, işbirliği ve iyilikseverlik gibi olumlu sosyal davranışları taklit edebilir veya saldırganlık gibi bazı istenmeyen davranışları taklit edebilir. Araştırmalar özellikle çocukların televizyon ve filmlerde saldırgan davranışları taklit ettiğini ortaya koymuştur (Dökmen, 1994: 43).

Ebeveynler, çocuklarının rol modellerinin ön saflarında yer alır. Ebeveynler, çocuklarının saldırgan davranışlarını güçlendirebilir. Bu, saldırgan davranışı övmek veya saldırgan davranış sergilerken bir isteği yerine getirmek şeklinde olabilir.

Okul çağındaki çocuklar için öğretmenler ebeveynlerinden daha güçlü bir rol modelidir. Okul ve sınıf ortamında öğrencilerden beklenen davranışların sürekliliğini sağlamak, toplumun ve öğrencilerin kişiliklerinin gelişmesini sağlamak için öğretmenlerin en önemli görevidir. Bandura'ya göre çocuklar saldırgan olmayı çevredeki modelleri ve televizyonu gözlemleyerek öğrenirler (Efilti, 2006:32). Modern eğitim sisteminde saldırganlık, öğrencilerin beklenmedik davranışlarında birincil faktördür. Bu bakımdan öğretmenlerin saldırgan davranışa yönelik

cezalandırması, diğer öğrencilerin saldırgan davranışlar sergilemesini engelleyebilmektedir (Efilti, 2006: 32).

1.6.3. Saldırganlığı Ortaya Çıkaran Nedenler

Çocukların saldırgan olmasının birçok nedeni vardır. Bu nedenler şu şekilde sıralanabilir:

- **Çocukta Var Olan Fazla Enerjinin Boşaltılmaması**

Çocuklar çok fazla enerji ile doğarlar. Aktif faaliyetlerle boşalmayan enerji saldırgan davranışlarla ortaya çıkabilir (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005: 264-265).

- **TV Programlarında İzlenen Sahneleri Taklit**

Wenning'e (2004) göre günümüzde televizyonda çocuklara yönelik pek çok program ne yazık ki vahşi ve şiddet içeren sahnelerle doludur. Son zamanlarda televizyonda en çok izlenen çocuk programları "Power Rangers", "Motor Mouse", "Road Runner", "Fantastic Four", "Süpermen Savaşçısı" gibi dizilerdeki karakterlerin hepsi hareketlerini kontrol edememektedir.

Çocuklar televizyonda izledikleri sahnelerden etkilenebilir ve bu davranışları taklit edebilirler. Aslında saldırgan tutum ve davranışlar sergileyen filmler çocukları olumsuz etkileyebilmektedir (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005: 265).

Araştırmalar, daha fazla TV izleyen çocukların, orta düzeyde TV izleyen çocuklara göre daha fazla sabırsızlık, saldırganlık, dikkatsizlik ve çevre veya durumla ilgili can sıkıntısı gösterdiklerini göstermiştir (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005: 266).

- **Yanlış Anne Baba Tutumları**

Saldırgan davranış ve şiddetin en önemli kaynaklarından biri ailedir. Oyun çocuklar için en doğal aktivitedir. Arkadaşlık kurabilir, paylaşabilir ve saldırganlığı ortadan kaldırabilir. Bununla birlikte, çoğu ebeveyn, oyun sırasında çocuklarının arkadaşlarına veya oyuncaklara karşı saldırgan davranışlarını pekiştirmek için "aferin" veya "vurmalsın" gibi ifadeler kullanır. Aynı şekilde bir çocuk bağırarak, ağlayarak, döverek, kırarak çevresindekilere istediğini kabul ettirmeye çalışırsa, onu

engellemez ve gözetmezse mükâfatlandırılacaktır. Bu durumlar çocukların saldırgan davranışları benimsemelerine ve onları bir kişilik özelliği haline getirmelerine neden olabilir.

Sorunlu ailelerde ve tavizsiz/asi/saldırgan davranış sergileyen çocuklarda anne-babaların, çocuklarının iyi davranışlarına yönelik ilgi, övgü ve ödülleri sıklıkla kaçırdıkları şüphesi vardır (Wenning, 2004: 13). Bu nedenle çocuk, ebeveynlerinin bu davranışlara tepki vermeyeceğini bildiği için iyi davranmak için bir sebep bulamaz (Wen Ning, 2004: 13).

- **Çocuklara Fazla Ceza Verme, Tehdit Etme, Alay Etme, Dayak Atma vb.**

Agresif davranışlar çeşitli etkenlerin müdahalesi sonucu meydana gelebilir. Örneklerden birincisi toplum içindeki en küçük bütün disiplini uygulamasıdır. Genellikle şiddetli cezalara başvuran ebeveynlerini tehdit eden çocuklar daha saldırgan olma eğilimindedir. Ayrıca ailenin disiplin uygulamasındaki tutarsızlığı da saldırganlığın nedeni olarak görülebilir (Saygılı, 2006: 132).

Aşırı saldırgan ve aşırı aktif çocuklar, cezanın sıklıkla kullanıldığı ailelerde büyürler. Cezanın saldırgan davranışı engellemeyeceği, ancak saldırgan davranışı artıracığı anlaşılabilir (Gordon, 2005: 73).

Her cezadan sonra saldırganlık arttığı için bir sonraki saldırıda daha etkili bir ceza denenecektir. Ceza artmaya devam ettikçe, çocukların saldırgan davranışlarını durdurmak daha da zorlaşacaktır (Gordon, 2005: 72).

Bir çocuğu cezalandırmak, onun ihtiyaçlarını karşılamasını engeller. Aksiliklere tepki saldırganlıktır. Psikologlar, ikisi arasındaki ilişkiyi iki yıl önce keşfetmiştir. Laboratuvar deneyleri için önce hayvanları, sonra çocukları ve yetişkinleri kullanmışlardır. Bu deneylerde denekler en çok ihtiyaç duydukları şeyleri (yiyecek, oyuncak vb.) alamazlar. Psikologlar bu deneyler sonucunda "engelleme-saldırı" teorisini geliştirmişlerdir (Gordon, 2005: 73).

Genel olarak konuşursak, altı ila dokuz yaş arasındaki çocuklar aşırı stres altındayken saldırgan davranışlar sergilerler. Erkeklerin kızlara göre bir ila yedi kat daha fazla saldırgan sorunları vardır. Bunun nedeni, erkek çocukların doğuştan gelen

saldırı eğiliminden, saldırgan davranışlarının toplumumuz tarafından daha fazla desteklenmesine ve kabul edilmesine kadar birçok faktörün etkileşimine dayanmaktadır (Yavuzer, 2006: 219).

1.6.4. Saldırgan Çocuklarda Görülen/Gözlenen Davranışlar

Okullarda öğrenciler, çatışmalarını çözmek için genellikle saldırgan davranışlar kullanırlar. Okulun kötü davranışlarından biri olan saldırganlığı ortadan kaldırmak için çocukların saldırgan davranışlarını ve altında yatan nedenleri vurgulamak gerekir.

Saldırgan çocuklar:

- **İsteklerini bağırap çağırarak tehdit ederek dile getirir. Anne babaya bağırir.**

Agresif çocuk öfkelerini yenemez, çok beceriksizdir.Daima savaşıır, saldırır ve çevreye zarar verir. Sık sık kuralları çığner ve aldığı cezayla daha az ilgileniyormuş gibi görünür.Açıkcası saldırıya meyilli çocuk, akranları ve kendi ait olduğu çevresiyle olumlu bir bağ oluştıramayan çocuktur. (Saygılı, 2006: 131-132).

Bu yaygın biçimde öğrenilmiş davranıştır. Sağlam iletişimin kurulamadığı bir ortamda insanların bağırarak cevap vereceği gözlemlenmiştir. Saldırgan davranışın arkasındaki önemli sebeplerden biri taklittir. Anne baba böyle davranırsa çocuk onu taklit eder (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005: 260-261).

Başını duvarlara vurur, çevresindeki eşyaya yumruk atar, kendisine zarar verecek davranışları çekinmeden yapar.

Bazı saldırma huyu olan çocuklar kafalarıyla duvara vurmak, yumruk atmak ve tekmelemek gibi davranışlar göstereceklerdir. Elindeki oyuncakları veya nesnelere duvarlara, zemine veya insanların kafalarına fırlattığı da gözlemlenebilir. Buna saldırganlığın bir tezahürü diyebiliriz (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005: 262).

Böyle davranış biçimini ortaya çıkaran çocuklar, öfkelerini bir yetişkine söylediklerinde cezalandırılacaklarından korktukları veya güç açısından bunu yapamayacaklarını düşündükleri için bu yöntemi benimsemektedirler (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005: 262).

- **Öfke nöbetleri**

Çocuklar öfkelerini ve hayal kırıklıklarını saldırgan davranışlarla veya kendiliğinden öfke nöbetleri şeklinde ifade ederler. Bir çocuğun öfke nöbeti beş dakika içinde başlayabilir ve birkaç saat sürebilir (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005: 263).

- **Çevredeki çocuklara saldırma veya çevredeki hayvanlara saldırma veya işkence yapma**

Saldırgan olma durumunu öfke ve hayal kırıklığının bir ifadesi olarak görürsek, saldırgan cinsel enerji çevredeki diğer canlılara da yansiyabilir. Saldırgan bir çocuk komşularına ve okul arkadaşlarına, kendinden yaşça küçük çocuklara, küçük kardeşlerine ve hatta flora ve faunaya çevirebilirler. (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005: 263).

Bu tür saldırgan ifade, sınıf ortamında denetlenmesi icabet eden bir durum kazandığı anlamına gelir. Bundan dolayı sınıf ortamındaki başka öğrenciler genellikle bu tür davranıştan öğrendikleri rahatsız olma durumunu öğretmene aktarırlar. Bu durum eğitim öğretim sürecini olumsuz etkileyecektir.

1.6.5. Televizyon ve Saldırganlık

İnsan topluluğu iletişim araçları hayatta kalabilmek için merak uyandıran şeyler hakkında konuşmalıdır. İnsanların ilgilendiği haberler genellikle çatışma içerir. Bu nedenle gazetelerde milletler veya kişiler arası çatışmalar meydana gelir (Dökmen, 1994: 39). Bu tür çatışma haberleri her gün farklı kitle iletişim araçlarıyla temasa geçen çocukların ilgisini çekmektedir. Bu durumda çocukları çeşitli şekillerde etkileyecektir.

Son 60 yılda medyada yansıtılan şiddetin izleyicilerin ruh sağlığına nasıl zarar verdiğini ve ne tür etkileri olduğunu, özellikle çocukların saldırgan tutum ve davranışlarını incelemek için pek çok araştırma yapılmıştır. Aslında, bahsi geçen araştırmaların çoğunun, özellikle video oyunları ve internetin ortaya çıkmasından önce, şiddetin televizyon üzerindeki etkileri üzerine yapıldığı görülmektedir (RTÜK, 2005).

Sosyal-bilişsel öğrenme kuramında Medya, şiddet içerikli içerik ve saldırganlık arasındaki ilişki üç bilişsel yapı aracılığıyla kurulur. Bu teoriye göre, düşmanca bir dünya, şiddet içeren programları izleyen bireylerin bilişsel bir şeması olarak kendini gösterir. Çevrede aşırı şiddet gözlemlediklerinde, böyle bir dünyaya ilişkin bilişsel şemaları, diğer insanların eylemlerine saldırgan anlamlar atfetmelerine ve böylece saldırgan davranış olasılığını artırmalarına yol açar (RTÜK, 2005).

Sosyal-bilişsel öğrenme kuramını tamamlayan bir başka kuram olan **duyarsızlaştırma kuramında**, şiddet içeren sahnelerle tekrar tekrar karşılaşan bireylerin bu tür olaylara alışacağı ve zamanla hissizleşeceği varsayılmaktadır (RTÜK, 2005).

Sosyal karşılaştırma kuramına göre saldırgan davranışlar sergileyen çocuklar, duygularının yalnız olmadığına inandıklarında, davranışlarında ihtiyaç duydukları nedenlere sahip olacak ve kendilerini daha mutlu hissedeceklerdir; çünkü medyada her zaman olduğu gibi sunulan şiddet ihtiyaçlarını aşmaktadır (RTÜK, 2005).

Üçüncü değişken kuramında, televizyon izleme ve saldırgan davranışları benimsemenin yanı sıra sosyoekonomik düzey, aile ve kişisel özellikler (zeka gibi) gibi demografik değişkenler de saldırgan davranışı açıklayan değişkenler olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla üçüncü değişken teorisinde bütüncül bir yaklaşım vardır. Yukarıdaki üçüncü değişkenlerden en azından bazılarının, şiddet programlarına maruz kalma ile medyadaki saldırgan davranışlar arasındaki uzun vadeli ilişki üzerinde bir etkisi olabileceği varsayılmaktadır (RTÜK, 2005 yılı).

1.7. Çatışma Çözüm Yolları

Bağıntılı dünyada insan, dünyaya uygun olmak ve mutluluk hissiyle hareket etmek için toplumsal ortamdaki olayların önemini veya önemsizliğini algılayacak kadar beyin gücüne sahiptir (Dökmen, 2005: 22). Bu güç aynı zamanda, çatışmaları olumlu, barışçıl bir şekilde çözüme kavuşturduklarında kendilerini mutlu hissedeceklerini ve hedeflerine ulaşacaklarını anlamalarını sağlamalıdır. Çünkü kişi, çatışma sırasında göstereceği sert veya yumuşak tepkilerin güçlü ve zayıf yönlerini göz önünde bulundurmalıdır.

Çatışmayı çözmek için, çatışmanın nedenini ve biçimini belirlemek gerekir. Farklılıkların temel nedenini belirlemenin ilk adımı, birbirlerinin görüşlerini iyice anlamak olmalıdır (Cohen, 2003: 153).

Sınıf ortamında sorunların olması kaçınılmazdır. Problem ve problem çözme, yönetimin en ihtiyaç duyduğu zorunluluklarından biridir. Problem çözmek bir huy edinmedir. Bu huy edinmeyi kendinde göremeyen kişiler herhangi bir problemle karşılaştıklarında iç dünyalarına göre tepki verirler ve bu tepkiler çoğu zaman yeni problemlere yol açar (Erdoğan, 2000: 119).

İnsanlar bilgisayarlardan farklıdır. Duygularımız, sorunun objektif değerleriyle çatışabilir. Belirli bir tutumu benimsemek durumu çok daha fazla kötüleştirebilir, bundan dolayı insanlar bu tutumu kendi kendilerine tanımlarlar. Bu nedenle, sorun öncelikle ana sorundan ayırt edilmeli ve ayrı ayrı ele alınmalıdır. Fikirlere ve tutumlara inatla takıntılı biri olarak, insanların ihtiyaçlarını etkili bir şekilde karşılayabilecek bir uzlaşmaya varmak zordur (Fisher ve Ury, 1993: 23-24).

1. İnsanları, karşılıklı yararları düşünmek ve farklılıkların neden olduğu olumsuz etkileri ortadan kaldırmak gerekmektedir.
2. Bu kişi kendisine değil, davranışının olumsuzluğuna odaklanmalıdır.
3. Çatışma sırasındaki tepkimizi (sert tepki ve yumuşak tepki) ve vermemiz gereken tepkiyi (yapıcı ve barışçıl tepki) bilmelidir.

Tüm bu noktalar dahil olmak üzere, çatışmada insanların standart tepkileri (sert ve yumuşak tepkiler), çatışmada kazanması beklenen tepkiler (yapıcı tepkiler ve barışçıl tepkiler) ve özellikleri Tablo 1'de gösterilmektedir:

Tablo 1: Kişiler Arası Çatışmalarda Verilen Tepkiler ve Özellikleri

SERT TEPKİLER	YUMUŞAK TEPKİLER	İLKELERE BAĞLI (yapıcı ve barışçıl*) TEPKİLER
<ul style="list-style-type: none">• Çatışmalar bir avantajdır.• Amaç zaferdir.• Konulu ve sosyal yönetimlere sahiptir.• Size yararını ve talihsizliğini gösterir• Düzensiz toplama için elde edilir.• Kesinlikle inatçıdır.• Başkalarına güvenemez.	<ul style="list-style-type: none">• Tartışmaya ilgi duyanlar yoldaştır.• Amaç uzlaşmadır.• Uzlaşma verilir.• Konuyu ve bireyleri ele almanın hassas bir yolu vardır.• Menfaat musibetine açıklık getirir.• Düzensiz talihsizlikler çözüm için kabul edilir.• Uzlaşma talep edilir.	<ul style="list-style-type: none">• Mücadele üyeleri sorun çözücüdür.• Amaç, yetkin ve iyi niyetli bir şekilde elde edilen mantıklı bir sonuçtur.• İnsan unsuru konudan bağımsız düşünülür.• Bireylerle başa çıkmanın hassas bir yolu ve sorunla başa çıkmanın zor bir yolu vardır.• Baskıya değil, standartlara boyun eğmek, farklı bakış açılarına açık olmak için çok önemlidir.

Kaynak: Zengin, 2008:19.

1.7.1. Sert Tepkiler

Elde etmek istedikleri faydalar önemli olduğunda ancak birbirleriyle ilişkileri önemli olmadığında, kendi çıkarlarına sahip olma hedefine ulaşmak için güç kullanmak veya birbirlerini ikna etmek isterler (Johnson ve Johnson, 1995a: 4-3). Hedeflerine ulaşma çabaları, başkalarına karşı güç, baskı ve şiddet kullanarak sert tepki vermelerine neden olacaktır. Bu durum, kaybet-kaybet durumuyla sonuçlanan çatışmalara ve hatta yıkıcı sonuçlarla sonuçlanan saldırganlıklara yol açabilir. Okullarda, rakip onlardan daha zayıf veya daha gençse, öğrenciler genellikle istediklerini elde etmek için çatışma durumlarında sert tepki verirler.

Hükmetme Bir taraf kendi çıkar ve ihtiyaçlarını karşılamaya önem verirken, diğer tarafın çıkarları ve ihtiyaçları pahasına strateji kullanacaktır. Bu stratejiye

* İlköğretim düzeyi öğrencilerinin anlayıp kavrayabilecekleri dil kullanılmıştır.

rekabet de denir. Bir taraf her şekilde kazanabilir. Bu stratejide, bir taraf kendi çözümünü diğer tarafa çeşitli güç biçimleri kullanarak dayatmaktadır. Aslında çözümden çok yaptırım vardır (Karip, 2003: 66-67).

1.7.2. Yumuşak Tepkiler

Yumuşak müzakere yöntemi, ilişkilerin kurulmasını ve sürdürülmesini vurgular. Bu yöntem aile ve arkadaşlar arasında daha etkilidir. Sonuçları daha kolay ve daha hızlı alınır. Her iki taraf da cömertlik ve yapıcılıkla rekabet ettiğinden daha hızlı bir uzlaşmaya varılabilir (Fisher ve Ury, 2003: 20).

Uyum stratejisinde, bir taraf, diğer tarafın çıkarları ve ihtiyaçları karşılığında kendi çıkarlarının ve ihtiyaçlarının tatmininden vazgeçer. Bu durum itaat ve diğerinin isteklerine uyma olarak nitelendirilebilir (Karip, 2003: 65). Bu strateji, ilişkilerini önemseyen ve birbirleriyle olan ilişkilerini korumanın ve sürdürmenin ihtiyaçlarını karşılamaktan daha önemli olduğuna inanan öğrenciler için uygundur, çünkü özellikle kendine güvenmeyen ve kendini ifade edemeyen öğrenciler için çatışma çözme süreçleri için uygundur.

Kaçınma stratejilerine genellikle geri çekilme, ilgisizlik veya olumsuz bir haber duymak istememe gibi tutumlar eşlik eder. Sorunun zamanla kendi kendine geçeceğini, bu da sorunun zamanla çözülemez hale gelmesine neden olabileceğini düşünerek kaçınır (Karip, 2003: 67-68).

1.7.2.1. Yapıcı ve Barışçıl Tepkiler (İlkelere Dayalı Tepkiler)

Ortak ve temel çıkarları, ortak seçimi, adaleti veya nesnel kriterleri inceleyerek, ilkeye dayalı müzakereler olumlu sonuçlar üretebilir (Fisher ve Ury, 1993: 26). Böyle bir yanıt vermek, çatışmanın tüm taraflarının ortak çıkarlarına ilişkin çözüm seçenekleri üretebilir. Bu durumda, çatışmanın tarafları, istek ve nedenlerini açık ve uygun bir şekilde ifade etmeyi gerekli gördüklerinden, diğer açılardan sert veya yumuşak tepkilerden ziyade yapıcı çatışma çözümüne uygun bazı adımları uygulamaya çalışırlar.

Entegrasyon stratejisi bir araya gelen bireylerin problem çözmesi olarak da adlandırılır. Tüm taraflar, gerçek sorunlarla ilgili neler yapılabileceği konusunda

güven ve dürüstlikle yüz yüze görüşür. Karşılaşmada, yanlış anlamaları ortadan kaldırmak ve çatışmanın gerçek nedenini kontrol etmek için iletişimi açar. Karşılıklı güven ve açıklıkla yönetilen iletişim, problem çözme için bir ön koşul olarak kabul edilir (Karip, 2003: 64-65).

1.7.2.1.1. Müzakere

Öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını karşılamak ve iyi ilişkiler kurmak için okul ortamında görüşmeler yapılmalıdır. Örneğin bir okuldaki iki öğrencinin aynı anda aynı sıraya oturmak istediği bir çatışmada isteklerinin gerçekleşmesi müzakere sürecindeki başarılarına bağlıdır. Diğer bir deyişle, müzakere belirli adımları içerir ve bu adımlardaki soruların net bir şekilde cevaplanması ve taraflarca anlaşılması gerekir.

Bir çatışmanın çözümü için problem çözme müzakerelerinin altı temel basamağı vardır:

1. Anlaşma konusunda istekli olmak,
2. Her iki tarafın isteklerini belirtmesi,
3. Her iki tarafın duygularını belirtmesi,
4. Her iki tarafın isteklerinden, duygularından ve bunların nedenlerinden anladıklarını açıklaması,
5. Ortak çıkarlar için en az üç çözüm seçeneğinin üretilmesi,
6. Ortak anlaşmaya varmak (Zengin, 2008:19).

1.7.2.1.2. Arabuluculuk

Arabulucu, iki veya daha fazla kişinin bir çatışmayı çözmesine yardımcı olan tarafsız bir kişidir. Arabuluculuk; çatışmaları çözmek, disiplin sorunlarını azaltmak ve olumlu bir sınıf ortamı yaratmak için çatışma çözme becerilerinin kullanıldığı alanlardan biridir. Arabuluculukta en önemli süreç müzakereyi kolaylaştırmaktır. Çünkü çatışmanın tarafları, çatışmayı yapıcı ve barışçıl bir şekilde çözemedikleri, saldırgan bir tavır sergiledikleri veya müzakere edemedikleri için zorluklarla karşılaşmışlardır (Zengin, 2008:20).

1.7.2.1.3. Çatışma Çözümünde Atılğan Tepkiler

1.7.2.1.3.1. Atılğanlığın Tanımı

İnsanlar fizyolojik, duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını iletirken farklı davranış kalıpları gösterirler. Bazı insanlar çevre ile ilişkilerinde saldırgandır, yani arzu ettikleri hedeflere ulaşmak ve ihtiyaçlarını karşılamak için başkalarını kırma, küçümseme ve görmezden gelme eğilimindedirler. Öte yandan, bazı insanlar çok utangaçtır, ihtiyaçlarını başkalarına iletmezler, bu nedenle hedeflerine ulaşmak zordur, bu nedenle genellikle endişe veya öfkeyle doludurlar. Agresif ve utangaç olmanın bazı olumsuz sonuçları olabilir. Saldırganlar ihtiyaçlarını geçici olarak karşılayabilir, ancak çevrede istenmeyen insanlar haline gelebilirler, bu nedenle isteklerini yerine getirmede genellikle başkalarının desteğinden yoksundurlar (Voltan, 2003: 7-8).

Kendine güven bir kavram olarak ilk ortaya çıktığında, hoş olmayan ya da zor durumlarla başkalarını baskı altına almadan baş edebilmek olarak anlaşılmıştır (Phelps ve Austin, 1997: 82).

Kendine güven kavramını açıklamak için birçok teorik yöntem kullanılabilir. Bu yöntemlerin özgüven kavramını tek bir bakış açısıyla değerlendirmekten çok farklı boyutlarıyla incelemesi dikkat çekicidir.

Kendine güven ve saldırganlık kavramlarının sıklıkla karıştırıldığı gözlemlenmiştir. Kendine güven, rakip ve çevrenin engelleri ne olursa olsun, beklenen amaca ulaşıncaya kadar devam eden davranışların tamamı olarak tanımlanabilir.

Langres'e göre özgüven kavramı, herkesin temel haklara sahip olduğu fikrine dayanmaktadır ve özgüven davranışının amacı, bireylerin insan haklarını başkalarının haklarını ihlal etmeden kullanabilmeleridir (Şahin, 2001: Sayfa 48'deki alıntı).

Kendine güven, bireyin bir kümede etkili bir şekilde işlev görmesi ve birbirine bağlı olması için gerekli olan bir dizi sosyal beceriyi tanımlamak için kullanılan bir kavramdır (Day ve diğerleri, 1993).

Bandura (1963), özgüveni, kendini ifade edebilme yeteneği olarak tanımlamaktadır (Tataker, 2003:12).

Jakubowski-Spector (1973) özgüveni, kişinin duygu, inanç ve düşüncelerini içtenlikle ifade edebilmesi ve başkalarına saygı duyabilmesi olarak tanımlamaktadır (Tataker, 2003: 12).

Lazarus (1973), özgüveni, bireyin duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilme becerisiyle ilişkilendirir (Tataker, 2003: 12).

Jonathan Kandell (1977) özgüveni, bireyin isteklerini, ihtiyaçlarını ve temel haklarını başkalarının haklarını ihlal etmeden ifade edebilme yeteneği olarak tanımlamaktadır (Tataker, 2003: 12).

Literatürde özgüven kavramının tanımında süregelen sorunların olduğu görölmektedir. Kendine güven, çoğu zaman saldırganlık ve baskınlık gibi kavramlarla karıştırılmakta ve uzun süredir tam olarak tanımlanması mümkün olmamıştır. Curran'ın (1979) dediği gibi, herkes hangi sosyal becerilerin iyi veya kötü olduğunu bilmek ister, ancak kimse bunları tam olarak tanımlayamaz (Tataker, 2003: 13).

Tablo 2: Kişiler Arası Çatışma Sürecinde Davranış Biçimleri

Atılğan olmayan davranış (Çekingenlik)	Saldırgan davranış	Atılğan davranış
Gönderici	Gönderici	Gönderici
Kendini inkâr eder	Başkalarını hiçe sayarak kendini düşünür	Kendini düşünür
Tutuk		Kendini ifade eder
Kırılmış, endişeli	Kendini ifade eder	Kendini iyi hisseder
Başkalarının onun adına seçim yapmasına izin verir	Başkaları için seçim yapar	Kendisi için seçim yapar
Arzu ettiği hedefe ulaşamaz	Arzu ettiği hedefe başkalarını kırarak ulaşır	Arzu ettiği hedefe ulaşabilir
Alıcı	Alıcı	Alıcı
Suçlu ya da öfkeli	Kendini inkâr eder	Kendini düşünür
Göndericiyi küçümser	Kırılmış, küçük düşürülmüş hisseder, savunmaya geçer	Kendini ifade eder
Göndericiyi harcama pahasına hedefine ulaşır	Arzu ettiği hedefe ulaşamaz	Arzu ettiği hedefe ulaşabilir

Kaynak: Zengin, 2008:28.

Tablo 2'den, kendine güvenmeyen göndericilerin haklarını ifade etmeyi reddettikleri ve duygularını ifade etmekte isteksiz oldukları görülmektedir (Aliberti ve Emmons, 2002: 55).

Kısacası; saldırgan olmayan davranışta, gönderen kendini inkar, saldırgan davranışın alıcısı (bazen her iki taraf) zarar görür. Kendine güven söz konusu olduğunda kimse incinmez ve her iki tarafın da amaçlarına ulaşmış olması muhtemeldir (Aliberti ve Emmons, 2002: 57).

Özgüven eğitimi alan öğrenciler yukarıdaki davranışlardan özgüvenli davranışları seçecek, yapıcı kazan-kazan sonuçlarının ve çatışma çözümünün önemini ve gerekliliğini olumlu bir şekilde değerlendirecek ve kendiliğinden “proaktif eylemlerin göndericisini” seçecektir.

1.7.2.1.3.2. Atılgan Bireyin Özellikleri

Kendine güvenen insanlar kendilerini geliştirirler, duygularını açıkça ifade ederler ve kendilerine güvenirlere, bu nedenle beklenen hedeflere ulaşmak daha kolay olur ve kendilerini daha iyi geliştirme fırsatı bulurlar. Bu nedenle utangaç ve saldırgan insanlara göre çevreye daha uyumludurlar (Voltan, 2003: 18).

Jakubowski – Spector (1973), özgüvenin kişisel duygu, inanç ve düşünceleri doğrudan ve içtenlikle ifade etmenin yanı sıra başkalarına saygı duymayı da içerdiğini eklemiştir. İnatçı bir insan başkalarını hor görmez, kendini de hor görmez. O ve herkes onun gözünde eşittir. İnatçı bir kişinin talepte bulunması ve karşı tarafı reddetmesi kolaydır, ancak reddedildiği zaman memnuniyetle kabul eder ve yıkılmaz. Kendine güvenen insan kendinden emindir (Voltan, 2003: 178).

Yabancı verilerde özgüven, kişisel etkinlik olarak da adlandırılmaktadır (Voltan, 2003: 178). Diğer bir deyişle, bireyler kişilerarası ilişkilerde ne saldırgan, ne utangaç ne de içine kapanıktır. Ancak iletişim kurarken etkilidir. Kişisel becerilerin geliştirilmesi, onların ilgi alanlarına daha hızlı ulaşmalarına, fırsatları yakalamalarına ve çevreye daha duygusal olarak uyum sağlamalarına yardımcı olur (Voltan, 2003: 179).

Süperego, toplumun ve geleneğin kurallarını temsil eder. Bir yasaktan oluşur. Ego, id ve süperegoyu dengelemeye çalışır. Bu anlamda kendine güvenen davranışın saldırgan olmayan özellikleri kimlikle uyumlu olamaz. Benzer şekilde, süperego temsil ettiği yasağı, bireyleri denemekten caydırmak için kullanabilir. Bu durumda özgüvenli davranış geliştirilemez (Görüş, 1999: 39).

Lazarus'a (1973) göre, “olumlu ve olumsuz duyguları ifade etme yeteneğinin” özgüven davranışının birbirini tamamlayan dört özelliğinden biri olduğunu vurgulamıştır (Özen, 2001: 32). Bireyler kendilerini ifade edebildikleri ve sağlıklı bir zihinsel yapıya sahip oldukları sürece çevresiyle etkili iletişim kurabilirler. Hepimizin bildiği gibi kişisel özgüven düzeyi arttıkça kişilerarası iletişim düzeyi de artacak ve özgüven düzeyini olumsuz etkileyen utangaç davranış ya da saldırgan olarak nitelendirilen davranışlar çevre ile iletişim kurmalarını engellemektedir.

Bireylerin duygu ve düşüncelerini başkalarına açabilmeleri kişilerarası ilişkilerin gelişmesine destek olabilir (Öksüz, 2004).

Buraya kadar yazılanlar dikkate alındığında özgüven davranışının on önemli özelliği şu şekilde sıralanabilir (Alberti ve Emmons, 1998: 63).

1. Kendini ifade etmeye dayalıdır.
2. Başkalarının haklarına saygı gösterir.
3. Dürüst olur.
4. Doğrudan eyleme döker.
5. Bir ilişkide, her iki tarafın eşitliği ve çıkarları tarafından yönlendirilir.
6. Duyguların, hakların, gerçeklerin, görüşlerin, gereksinimlerin ve kısıtlamaların dilsel ifadesidir.
7. Bilgi iletmek için göz teması, vücut duruşu, yüz ifadeleri, el ve vücut hareketleri, mesafe, zaman, akıcılık ve işitme gibi sözel olmayan unsurları kullanır.
8. Evrensel değil, herkese uygundur.
9. Sosyal sorumluluk alır.
10. Bu insan doğası değil, öğrenilir.

1.7.2.1.3.3. Atılganlığın Belirleyici Davranışları

- Ton duruma uygun, ne çok alçak ne çok yüksektir. Sadece bir ton vardır.
- Anahtar sözcükler de dahil olmak üzere net ve akıcı bir şekilde konuşur.
- İnsanlarla konuşurken göz teması kurmak kaçınılmazdır.
- Fiziksel olarak kendinden emindir.
- Kişiler arası mesafe duruma göre uyarlanır.

Sözlü ve sözlü olmayan bilgiler arasında tamlık vardır. Sözel olmayan bilgi dilsel bilgiyi destekler (Tataker, 2003: 21-22).

Tablo 3: Atılgan Bireyin Özellikleri

ATILGAN BİREY NASIL OLMALIDIR? NASIL OLMAMALIDIR?	
• Gelecek olmalıdır. Arzularını, duygularını ve derin düşüncelerini çekinmeden iletme seçeneğine sahip olmalıdırlar.	• Bununla birlikte, düşünce, istek ve duygularını aktarırken bilmeden ve soğukkanlılıkla konuşmamalıdır.
• Belirleyici olmalıdır. Mevcut durumunda düşüncelerini ifade etme seçeneğine sahip olmalıdır.	• Bununla birlikte, zorlayıcı hareket etmemelidirler. Her iklimde kendini kanıtlamanın herhangi bir gerginliği olmamalıdır.
• Özgüveni yüksek olmalıdır. İçinde bulunduğu çekişmeyi belirleyecek güce ve uzmanlığa sahip olduğunu anlamalıdır.	• Bununla birlikte, karşısındaki kişileri yanlış değerlendirmemeli ve kendini beğenmiş bir mizaç göstermemelidir.
• İnsana yakışır davranmalıdır. İlişkisel mücadele koşullarında, iki oyuncunun eklemelerine özen göstermelidir.	• Bununla birlikte, kendisini ve diğer kişiyi yormamalı ve iki oyuncuya da zihinsel zarar verecek şekilde düşünmemelidir.
• Anlayışlı olmalıdır. Sempati yeteneklerini kullanmalı ve diğer bireyin penceresinden bakma seçeneğine sahip olmalıdır.	• Bununla birlikte, diğer kişinin söylediği her şeyi kabul etmek zorunda hissetmemelidir.
• Çok katı ve ilkeli olmamalı. Düşüncelerinin ve isteklerinin ardındaki amaçları bilmelidir.	• Her ne kadar itiraz edilse de sabit-kabul edilemez ve tavizsiz olmamalıdır.

Kaynak: Zengin, 2008:34.

Tablo 3'te görüldüğü gibi kendine güvenen bir bireyin sahip olması ve olmaması gereken özelliklere bakıldığında kendine güvenen bireyin kendi içinde tutarlı olması, dış çevreye karşı dengeli bir yapı göstermesi, iç ve sosyal zekası yüksek olması ve kendini etkili bir şekilde ifade etme yeteneği gelişmiştir.

1.7.2.1.3.4. Atılganlık Biçimleri

Bilim adamları atılgan davranışın değişik biçimlerinden söz ederler.

Daha Önceki Atılgan Davranışları Basamak Olarak Kullanma

Başkalarının temel özgüven davranışlarına tepki vermemesi ve haklarınızı ihlal etmeye devam etmesi durumunda uygulanır. Dürtüsel davranışınızın dozunu

arttırırsanız, hatta daha resmi hale gelerseniz, son sözlerinizi söylemeden önce duygularınızı ve arzularınızı birkaç kez basit ve net bir şekilde ifade edebilirsiniz.

Örneğin: ‘‘Eğer arabamı yarın saat 17:00’ye kadar onarmazsanız, kendime daha iyi bir tamirci arayacağım.’’ gibi.

1.7.2.1.3.5. Atılganlık Eğitiminin Çıkış Noktası ve Önemi

Özgüven eğitiminin popülaritesi psikologları özgüven ve saldırganlık kavramları arasındaki farkı ortaya çıkarmaya yöneltmiştir (Tataker, 2003: akt. s. 14). Genel olarak konuşursak, özgüven eğitimi bu iki kavram arasındaki bariz farka dayanmaktadır. Wolpe (1958, 1973) kendine güven eğitimi için ilginç hipotezler öne sürmüştür ve teoride saldırganlık ile özgüveni ayırt etmede önemli bir rol oynamıştır. Kendinden emin davranan kişilerin kişilerarası ilişkilerde daha aktif olduğuna ve dolayısıyla daha az sorunla daha tatmin edici ilişkiler geliştirdiğine inanmaktadır (Tataker, 2003: 14-15). Bu düşünceden hareketle, ilkokul dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin kişilerarası becerilerini geliştirmek ve farklılıkları olumlu bir şekilde çözme duyarlılığı kazanmak için bazı prosedürler hazırlamak ve kullanmak gerekir.

Güven, bireylerin kendilerini ifade etme becerisi kazanması, olumlu ve olumsuz duygularını iletmesi, kendileriyle çelişen taleplere direnme, başkalarından talepte bulunma, kısacası iletişim eksikliği olan kişilere sorunlu davranışları ortadan kaldırarak uygun davranışları kazandırma olarak tanımlanabilir (Alberti & Emmons, 1995).

Göz teması kurmakta zorlanan kişilerin özgüven sorunu, bu kişilerin özgüvenlerini kaybetmelerine neden olur. Kendine güvenen bir kişi, çevik ve dik bir duruşla doğrudan önündeki kişiye bakar. Kendine güvenen bir dinleyici, diğer insanlarla aktif olarak etkileşime girer. Aktif bir dinleyici duyduğunu anladığını gösterir (Görüş, 1999: 38).

Toplumda lider konumda olan ve toplumu şekillendiren insanları yetiştirmek için, bireylerin kendine güvenen becerilerle donatılması gerekir. Çünkü atılgan davranışın özellikleri dürüstlüklerinden dolayı kendini doğrudan ifade edebilen,

ilişkileri güçlendiren, başkalarının haklarına saygı duyan, sözsüz iletişimde başarılı olan ve toplum tarafından kabul gören davranışlar olarak sıralanabilir (Öksüz, 2004).

Olweus'a (1999) göre şiddet, bireyleri fiziksel olarak veya nesnelere kullanımı yoluyla başkalarına zarar vermek için nispeten ciddi bir şekilde ifade eder. Şiddet de bir saldırganlık biçimidir ancak asıl unsuru güç kullanımına dayanmaktadır (Pişkin, 2002).

Araştırmalar, insanların kendilerini ifade etme yeteneklerinin doğrudan bir sonucu olarak, benlik saygısını artırdığını, kaygıyı azalttığını, depresyonun üstesinden geldiğini, daha fazla saygı görmeye başladığını, yaşam hedeflerine daha başarılı bir şekilde ulaştığını, kendilerini daha iyi anladığını ve başkalarıyla etkileşime girdiğini göstermiştir (Aliberti ve Emmons, 1995: 53). Bu kişi ilk önce ailesinde ve ilerideki yaşamının en önemli parçası haline gelecek olan okulunda kendini ifade etme becerisini kazanacaktır.

İKİNCİ BÖLÜM

ÇATIŞMA ÇÖZÜM SÜRECİNDE MÜZAKERE VE ARABULUCULUK

2.1. Müzakere

2.1.1. Müzakerenin Tanımı

Tartışma; karar verme seçenekleri için farklı tercihlere sahip iki veya daha fazla tarafın farklı ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlayan bir karar verme sürecidir. İnsanlar sosyal olduğu için, yalnız olmaksızın başkalarıyla birlikte olmayı tercih eder. Başkalarıyla ilişkiler kurarak değişir, gelişir ve sosyalleşir. Ayrıca kendisini etkileyen kararlarda söz sahibi olmayı umar. Herkesin kişilik özellikleri, tutumları, fikirleri, değerleri ve alışkanlıkları farklı olduğundan, bireyler başkalarının dikte ettiği kararları kabul etme konusunda isteksizdir. Önemli olan, çatışmayı her iki taraf için de olumlu sonuçlar doğuracak şekilde yönetmektir (Karip, 2003).

"Müzakerelerde karşı tarafın gerçek isteklerini anlamak büyük güç sağlar. Özellikle karşı tarafa güvenemiyorsanız, müzakere masasındaki isteklerini değil, gerçek niyetlerini ve isteklerini anlamak önemlidir" (Cohen, 2003: 96). Bunun için birbirinizi iyi tanımanız gerekir. Önemli olan işbirliği yapmayı kabul etmek, sırayla konuşmak, dinlemek ve empati ile birbirimizin ihtiyaçlarını anlamaya çalışmak, bir çözüm bulmak, hem kendiniz hem de karşı taraf için sorunları çözmektir.

Müzakerelerde her iki tarafın amaç ve çıkarları arasında farklılıklar olsa da bazı amaç ve çıkarlarda kısmi bütünlük de söz konusudur. Bu nedenle, bir yandan iki tarafın istekleri çelişkilidir, diğer yandan iki tarafın ortak amaç ve çıkarları onları bir araya gelmeye ve farklılıklarını müzakere etmeye sevk etmektedir. Farklılıkları etkin bir şekilde çözmek için tarafların karar vermeleri ve aralarında bir anlaşmaya varmaları gerekir. Müzakere eden taraflar arasındaki iletişim iki yönlüdür. Ortak bir karar için iki tarafın birbirinin bazı şartlarından vazgeçmesi ve diğerinin bazı şartlarını kabul etmesi gerekir. Müzakere sürecinde şiddet yoktur (Karip, 2003).

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

- ✓ Müzakereciler, birbirlerinin ihtiyaçları, ilgi alanları, arzuları ve hedefleri hakkında bilgi verirken birbirlerine güvenirler.
- ✓ Müzakereci, birincil ve ikincil faydalar sağlar. Ana fayda, işlemin doğasıdır. İkincil fayda da diğer tarafla olan ilişkinin etkisi ve müzakerenin üçüncü taraf üzerindeki etkisidir.
- ✓ Müzakere insan yaşamının bir parçasıdır. Müzakereler kaçınılmazdır.
- ✓ Müzakere kolay değildir. Müzakere becerilerini öğrenmek uzun zaman alır.
- ✓ Müzakereler, kişinin kendisinin ve karşı tarafın çıkarlarını dikkate alarak bireysel işbirliğine rehberlik eder.

2.1.2. Müzakerenin Önkoşulları

Müzakere sürecinin başarılı olması için, çatışmanın taraflarının belirli önkoşullara sahip olması gerekir:

- Müzakereler sırasında, her iki taraf da anlaşmazlığı çözmek için durumlarını ve pozisyonlarını değiştirmeye istekli olmalıdır. Taraflar müzakerede belirli bir konumda olduklarında ve önerilerinde veya gereksinimlerinde çok katı ve değişmez bir tavır sergilediklerinde müzakere edilecek hiçbir şey kalmaz ve çözüme ulaşılamaz (Karip, 2003: 177). Bu nedenle müzakereler sırasında yeni fikirlere açık olmanın ve farklılıkları kabul etmenin ön koşulları sağlanmalıdır.
- Müzakerede, tarafların ortak ihtiyaç, çıkar ve isteklerine uygun çözümler önerebilmeleri için tarafların ayrıntıları ortaya koyması ve anlaşmanın nasıl uygulanacağını ayrıntılı olarak belirlemesi gerekir. Bu nedenle, müzakere sürecinde tüm taraflar kendi gereksinimlerini, beklentilerini, ihtiyaçlarını ve pozisyonlarını açıkça ortaya koymalıdır. Tüm tarafların ihtiyaçlarına uygun bir çözüm bulmak için tüm tarafların çıkarlarını ve ihtiyaçlarını açıkça çatışma belirtilerinin ardında açıkça ifade etmeleri gerekmektedir (Karip, 2003: 178). Bu nedenle, müzakerenin ön koşullarından biri, çatışmanın tüm

taraflarının ihtiyaçlarını, çıkarlarını açık, samimi ve dürüst bir şekilde ifade etmesidir.

- Taraflardan biri diğerini düşman olarak gördüğünde işbirliği ve ortak çözümler imkansız hale gelir. Müzakere etmek için iki taraf, ortak sorunların çözümünde birbirlerine ortaklar gibi davranmalıdır (Karip, 2003: 178). Bu nedenle, müzakere sürecine başlamadan önce öfke kontrol edilmeli ve saldırganlık durdurulmalıdır.

2.1.3. Kazan-Kaybet Yönetimi

Bu tür müzakerelerde çatışan tarafın amacı kazanmaktır. Karşı tarafla bir ilişki sürdürmek önemli değildir. Önemli olan çıkarlar doğrultusunda en uygun anlaşmaya varmaktır. Tartışmaya katılmanın temel amacı kazanmaktır. Bu dönemde başkalarıyla ilişkileri sürdürmek önemli değil, hedefler önemlidir (Türnüklü, 2006).

İnsanların sıklıkla bulunduğu okul ve işyeri arkadaşlıkları ve aile ilişkilerinde kazan-kaybet müzakeresini kullanmak uygun değildir. Sürekli var olan bu ortamlarda yıkıcı ve baskın stratejilerin kullanılması, çevrelerindeki insanların yabancılaşmasına ve tecrit edilmesine yol açacağından uzun vadede dezavantajlar getirecektir. Kazan-kaybet müzakeresinde, çatışmanın taraflarının birbirlerine asla bağımlı olmadıklarına inanmaları ve konuyu ortak bir mesele olarak görmemeleri yanlıştır (Türnüklü, 2006).

2.1.4. Kazan-Kazan Yönetimi

Kişiler arası çatışmalara yapıcı ve barışçıl bir çözüm bulmak için en önemli yöntemlerden biri kazan-kazan durumudur. Kazan-kazan durumu şu şekilde tanımlanabilir:

- Çatışmanın tüm taraflarının benimseyeceği ve yararlanacağı çözümleri seçerek çatışmaları çözmeye girişimidir (Erdoğan, 2000: 119).
- Kazan-kazan stratejisinin amacı, fikir farklılıklarını belirlemek ve çözümler önermektir. Çatışmaya neden olan birim, samimi bir tutum ve çözüm arama arzusu içeren çatışmaya neden olan faktörlerle karşı karşıya kalmaktadır. Bu, her iki tarafın da çözüme samimi katkılarına dayanan bir yöntemdir.

Karşılıklı işbirliği ve yaratıcı düşünmeyi içerir (Bekmezci, 2003: 40).

- Bu yöntem, çatışmaları kalıcı olarak çözmek için en önemli tekniklerden biridir. Çatışmanın tüm taraflarının bir araya gelerek sorunu tanımlamasına, farklılıklarının nedenlerini gözden geçirmesine, alternatifler önermesine ve her iki tarafın da uygun bir hareket tarzı seçmesine olanak tanır. Amaç farklılıkları belirlemek ve çözmektir. Kazan-kazan yaklaşımı, tüm taraflar arasındaki ortak zemini ve duyguları vurgular. Bu yöntem genellikle gözden kaçan ve göz ardı edilen noktaları dikkate alır ve çatışan kişilerin bile belirli noktalarda anlaşmaya varabileceği varsayımına dayanır (Bekmezci, 2003: 39).
- Kazan-kazan yaklaşımı, iletişim eksikliğinden kaynaklanan çatışmaların çözümünde özellikle yararlıdır. Taraflar arasındaki çatışma çözümü toplantılarında; gerçeklerin, hedeflerin ve stratejilerin tartışıldığı iletişim ortamı gerçekleşir. Yanlış görüşler düzeltilerek barışçıl bir atmosfer yaratılır. Çatışmalar için kullanılan enerji ve zaman gibi kaynaklar, çatışmaları çözmek için kullanılır (Bekmezci, 2003: 40).
- İnsanlar gelecekte kendileriyle çatışan kişilerle tekrar tekrar çalışacak ve etkileşime gireceklerdir. Bu nedenle tartışmalarda en temel kural asla sadece kazanımlarla tartışmayı bitirmemektir (Şevkin, 2008:50-51).

Bu nedenle, problem çözme tartışmasında amaç, ortak bir fikir birliği bulmaktır, böylece tartışmaya katılan herkes ilişkiyi kazanabilir ve geliştirebilir. Bu tür anlaşmalar yapıcı çözümler olarak kabul edilir. Çünkü;

- Her iki tarafın da çıkarlarını göz önünde bulundurur.
- Ortak kazançlar maksimize edildiğinden çok dengelidir.
- Taraflar arasındaki ilişkiyi geliştirir ve güçlendirir.
- Tarafların bulunduğu kurumlara da yardımcı olur. Örneğin; okul, öğrenciler ve öğretmenler arasındaki çatışmaların yapıcı çözümünden her zaman yararlanacaktır (Şevkin, 2008:51).

Türnüklü'ye (2006) göre, bir kazan-kazan modeli aşağıdaki süreç adımlarını gerektirir:

- a) "Ortak sorunu", sorun çözme üzerine tartışma ve istişare yoluyla çözmeyi ummaktadır.
- b) Her kişinin isteklerini ve nedenlerini belirler.
- c) Her kişinin duygularını ve motivasyonlarını belirler.
- d) Empati ve aktif dinleme becerileri yoluyla başkalarının isteklerini, duygularını ve nedenlerini anladığını gösterir.
- e) Karşılıklı fayda sağlayan çözüm seçeneklerinin oluşturulması ve değerlendirilmesini sağlar.
- f) Adil, eşit ve rasyonel bir anlaşma oluşturmak için çaba gösterir (Türnüklü, 2006: 53).

2.1.5. İlkeli Müzakerenin Prensipleri

İlkeli müzakerelerde izlenecek yöntemler dört noktada özetlenebilir (Karip, 2003:194):

1. Problemi bireylerden ayırmak: Her müzakerede, karşı tarafla olan ilişkinin kalitesi, sürdürülmesi ve geliştirilmesi müzakerenin önemli bir parçasıdır. Taraflar, sorunu ilişkilerinden ayırarak sorunu çözebilirler (Karip, 2003: 194-195). Sorunlardan ziyade bireylerle uğraşıyorsanız, kişilerarası çatışmalara yapıcı bir çözüm bulmak zordur.

Bu ilke, kişilere değil, konulara dikkat etmeyi gerektirir. Çatışmada, insanlar problemden ayrılmalı ve bireylerle değil ortak problemlerle uğraşmalıdır. Bu ilke, insanların sosyal konulardaki görüşlerini, duygularını ifade etme biçimlerini ve iletişim becerilerini içerir.

Çatışma içindeki bireyle ilgili olarak; duygular, öfke, yanlış anlamalar vb. konular çatışma konusundan ayrılmalıdır. Tüm taraflar, sorunları yüzleşmek yerine yan yana çözmeli, yüzleşmek yerine sorunların peşinden gitmelidir (Karip, 2003:

195). Kişiler arasındaki sorunlar bireyden ayrılırsa, yapıcı bir çözüme ulaşmak için birlikte çalışabilirler.

Algı: Çatışma, insanların nesnel gerçekliği değil, gerçekliği nasıl algıladıklarına odaklanmalıdır. Bir çatışmada, herkes çatışmaya farklı bir şekilde bakacaktır. Algı becerileri aşağıdaki etkinlikleri içermelidir:

- Durumu diğer kişinin (öğrenci, öğretmen, yönetici ve veli) penceresinden görmek için empati kurulmalıdır.
- Kişisel korkuları ve sayıtlıları tanımak için öz değerlendirme yapılmalıdır.
- Düşüncelerin karşılıklı koşulsuz paylaşımı için diğer kişiye ilişkin suçlama ve değerlendirme ertelenmelidir (Şevkin, 2008: 53).

Duygular: Uzun vadede, çatışan insanlar korku, kıskançlık, öfke, küçümseme, kin, küskünlük gibi çok güçlü duygulara sahip olacaktır. Çatışma içindeki insanların birbirlerine ve çatışmaya karşı güçlü duyguları olduğundan, sorunu tam olarak anlamak için bu duyguları ifade etmek esastır. Başkalarının duygularını anlamak, bilişi anlamak kadar önemlidir. Duygusal beceriler, öfke, hayal kırıklığı, korku ve diğer duyguları anlamayı içerir. Bu beceri aşağıdaki aktiviteleri içerir:

- Duyguların açıkça söylenebilmesi için anlatım dilinin öğrenilmesi
- Duyguların saldırganca olmayan biçimde ifade edilebilmesi

Kişilerarası çatışmaları çözme sürecinde, genellikle duyguları bastırmaya çalışır. Bununla birlikte, duyguları ifade etmek, bir kazan-kazan çözümüne ulaşmada önemli bir rol oynar.

İletişim: Çatışma çözümü, çatışmadaki herkesin çatışma hakkında konuşmasını ve birbirini dinlemesini ve anlamasını gerektirir. Bir çatışmada ne söylerseniz söyleyin, her zaman diğer kişinin farklı şeyler duyacağını düşünürsünüz. İletişim becerileri, olayları ve duyguları birbirine etkili bir şekilde ifade etmeye yönelik sözlü ve dinleme becerilerini içerir (Şevkin, 2008: 54).

İletişim becerileri aşağıdaki aktiviteleri içerir:

- Anlamak için dinlemek.
- Anlaşılmaq için konuşmak
- Duygusal olarak yoğun ifadeleri daha nötr ve az duygusal terimlerle yeniden ifade edebilmek (Şevkin, 2008: 55)

Bu iletişim becerileri, müzakere sürecinde yapıcı ve barışçıl bir anlayışa ulaşmak için çok önemlidir. İnsanların istek ve duygularını doğru ve net bir şekilde ifade etmeleri, anlaşmayı engelleyeceğinden önemlidir.

2. İhtiyaçlar üzerinde yoğunlaşmak: Müzakerelerde taraflar kolaylıkla belirli bir pozisyonda kilitlenebilir. Bunun başlıca nedeni ileri sürülen görüşlerin ya da gereksinimlerin "kendi" ile ilgili olmasıdır (Karip, 2003: 195).

Bu durumda, müzakere sürecinde olası çözümler önerme imkanı olmadığı gibi, her iki tarafça kabul edilebilir bir çözüme ulaşma şansı da yoktur. Bu şekilde tüm taraflar pozisyona ve çatışmanın arkasındaki çıkar ve ihtiyaçlara dikkat etmelidir (Karip, 2003: 195). Bu nedenle her iki tarafın da ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir çözüm geliştirmek mümkündür. Bu, yıkıcı çözümlerin kullanılmasını önler.

3. Her iki tarafın yararına olan seçenekler geliştirmek: Çatışma sürecinin baskısı altında, tüm tarafların en iyi çözümü bulması zordur. Tarafların aktif çalışması; yüz yüze görüşmelere başlamadan önce olası çözümleri düşünmeleri ve çözümler geliştirmeleri gerekmektedir. Her iki tarafın da çıkarlarını maksimize eden bir çözüm aranmalıdır (Karip, 2003: 195-196).

4. Yalnızca objektif ölçütler kullanmak: Taraflar arasında dengeli bir çözüm bulunmalıdır. Taraflardan hiçbiri, diğer tarafın mantıksız ve yanlış varsayımlara dayalı olarak oluşturduğu çözümü kabul etmek zorunda değildir. Çatışma havasında ve müzakere sürecinde iki taraf standarttan saptıkça, müzakere iki tarafın ne istediği ve ne istemediği konusunda bir çıkmaz sokak haline gelir. Ya güçlenerek ya da karşısındakini yanıltarak bir çözüme ulaşabilir. Ancak amaç sadece bir çözüme ulaşmak değildir. Amaç, ilişkileri olumlu yönde geliştirmek için adil, dengeli, kalıcı ve etik bir çözüme ulaşmaktır (Karip, 2003: 196).

Çatışma çözme sürecinde ulaşılan kazan-kazan seçimi, nesnel kriterlere dayanmalıdır. İlke, ihtilafın taraflarının anlaşmayı kabul edebilmesi için geçerli standartların tanınmasını içerir. Herkes kabul edilen görüşün adil olduğuna inanırsa, anlaşma kabul edilebilir (Şevkin, 2008: 55).

2.1.6. Müzakere Süreci

Türnüklü'ye (2006) göre; kişilerarası çatışmaların, müzakere (problem çözme tartışmaları) yoluyla çözülmesi altı basamakta gerçekleşir. Bu basamaklar:

1. Basamak: Ortak sorunun müzakere ederek çözümünün istenmesi.
2. Basamak: İsteklerinin ve nedenlerinin belirlenmesi
3. Basamak: Duygularının ve nedenlerinin belirlenmesi
4. Basamak: Diğer kişinin istemlerinin, duygularının ve bunların nedenlerinin empati ve etkin dinleme teknikleri yoluyla anlaşıldığının gösterilmesi açıklanması
5. Basamak: Karşılıklı kazançları içeren çözüm seçeneklerinin yaratılması
6. Basamak: Adaletli, eşit ve akılcı anlaşmanın yaratılması

1. Basamak: Ortak Sorunun Müzakere Ederek Çözümünün İstenmesi:

Çatışmanın tarafları, birbirlerinin "ortak sorunu" müzakere yoluyla çözme isteklerini dile getirdiler ve birbirlerini sorunu çözmeye davet ederek süreci kolaylaştırdılar. İnsanlar birbirlerinin sorunlarını, arzularını, duygularını ve nedenlerini nasıl gördüklerini dinlemeye bilişsel ve duygusal olarak hazır olmalıdır (Türnüklü, 2006: s.54).

Bu nedenle öğrenciler ortak sorunların, çatışmaların ve anlaşmazlıkların yüz yüze konuşma yoluyla çözülebileceği konusunda bilinçlendirilmelidir. Edinilen farkındalık ve beceriler okul kültürü ve gelenekleri haline geldiğinde öğrenciler olumlu beklenti ve eğilimlere sahip olacaktır. Bu nedenle öğretmenlerin bildirdiği sorunlar öncelikle sorunun tüm tarafları tarafından barışçıl ve yapıcı bir şekilde çözülecektir (Türnüklü, 2006: 54-55). Bu sayede öğretmenlerin öğrenciler arasındaki çatışmaları çözmek için harcadıkları zaman azalacaktır.

2. Basamak: İsteklerinin ve nedenlerinin belirlenmesi:

Gereksinimler, ihtiyaçlar ve hedefler birbirleriyle doğrudan, yüz yüze, uygun bir şekilde ve saygılı bir şekilde iletilmelidir. Ancak herkesin kendi ihtiyaçlarını karşılamasını ve amaçlarına ulaşmasını engelleyen bu şartları reddetme hakkı doğaldır. Hiç kimse diğer kişiyi mutlu etmek için temel ihtiyaçlarına karşı gelemez. Alacaklının haklarının karşı tarafa geçmesi, hak ve menfaatlerin mülkiyetini içerir.

3. Basamak: Duyularının ve nedenlerinin belirlenmesi:

Sorunu çözmek için duygularınızı ve nedenlerini birbirinize ifade etmeniz de önemlidir. Duyuları ifade etmek ve kontrol etmek, çatışma çözümünde en zor ve önemli adımlardan biridir. Çatışma çözümünde duygu ifade etme nedenleri şunlardır (Türnüklü, 2006: aktaran sayfa 58):

- Kişiler arası çatışmaların çoğu, duygular açıkça ifade edilmedikçe ve kabul edilmedikçe çözülemez. Kişi, yapılan işlemden bağımsız olarak öfkesini bastırır ve saklarsa, karşıdaki kişiye karşı düşmanlık ve intikam duygusunu sürdürecektir. Bu nedenle, başkalarıyla etkin bir şekilde işbirliği yapma ve gelecekteki olası çatışmaları yapıcı bir şekilde çözme yeteneği etkilenecektir.
- Yakın ilişkiler, duyguların paylaşılması ve deneyimlenmesi yoluyla kurulacak ve sürdürülecektir.
- Kabul edilemez ve tanınmayan duygular, a) yargılama ve değerlendirmede yanlılık yaratabilir, b) çatışmaları yapıcı bir şekilde çözmeyi zorlaştırabilir ve c) kırgınlığın kişinin kendi davranışı üzerindeki kontrolünü zayıflatabilir.
- Başkalarının nasıl hissettiğinizi bilmelerinin tek yolu sizin onlara söylemenizdir. Duygular, deneyimlere karşı içsel psikolojik tepkinizdir.

Duyuları iletmenin başarısı, farkındalıklarına, kabullerine ve duyguları yapıcı bir şekilde ifade etme yeteneklerine bağlıdır. İletişim becerileri yeterli değilse, duygular tanınmayacak, kabul edilmeyecek ve dolaylı olarak ifade edilemeyecektir. Dolayısıyla bu süreçte duygular birçok iletişim engeli ile ifade edilir (Türnüklü, 2006: 59).

Duygular bu şekilde ifade edildiğinde, çatışmaların çözülmesi daha zor hale gelecektir. Bu tür bir ifade, bir yükseltme çatışması ifadesidir.

Duyguları doğrudan ve açık bir şekilde iletmenin iki ana sonucu vardır: Duygularınızı diğer kişiye ifade etmek, genellikle gerçek duygularınızın farkına varmanızı sağlar. Bu duyguları diğer kişiye açıklamak, kendimiz ve karşımızdaki kişi hakkındaki duygularımızı daha net hale getirecektir. Diğer bir sonuç ise, duyguların tanınmasının genellikle bir konuşmanın başlangıcına yol açmasıdır, bu da bir ilişkinin gelişmesine yol açar. Karşımızdaki kişi duygularımıza uygun tepki vermek istiyorsa bu kişi duygularımızın ne olduğunu bilmelidir (Türnüklü, 2006: 59).

Gordon ve Burch (1974: 136-142), iletişim engelleri, suçlamalar, aşağılamalar ve kişiler arası çatışmalar yaşandığında insanların yaşadıkları sorunlarla ilgili güçlü duygularını sorgulamayı içeren "sizin bilgileriniz" yerine "benim bilgilerim" in kullanılmasını önermektedir (Türnüklü, 2006). : 60).

Gordon ve Burch (1974: 140), "ben bilgisini" kullanma sürecinde insanların birbirleri hakkında olumsuz değerlendirmeler ve yargılar yapmayacakları için ilişkide bir sakınca olmadığına dikkat çekmişlerdir (Türnüklü, 2006: 60).

4. Basamak: Diğer kişinin istemlerinin, duygularının ve bunların nedenlerinin empati ve etkin dinleme teknikleri yoluyla anlaşılmasının gösterilmesi açıklanması:

Çatışmadaki diğer insanlarla başarılı bir şekilde müzakere edebilmek için, diğer tarafın konumunda durmalı ve çatışmaya bu konumdan nasıl bakılacağını anlamalıyız. Başka bir deyişle, olaya başka birinin penceresinden bakmalıyız (Türnüklü, 2006: aktaran s. 60). Bu sürece empati veya sosyal bakış açısı da denir. Sosyal bakış açısı seçimi, diğer insanlarda çatışmaların nasıl ortaya çıktığını ve diğer insanların çatışmalara duygusal ve bilişsel olarak nasıl tepki verdiğini anlamakla gerçekleştirilir (Türnüklü, 2006: 60-61).

Johnson ve Johnson (1995a), çatışmaların yapıcı çözümü için diğer kişinin perspektifinin anlaşılmasının nedenleri olarak şunları saymaktadır:

- Empati iletişimi geliştirebilir ve yanlış anlamaları azaltabilir. Karşı tarafın bakış açısını bilmek, karşı taraftan alınan bilgilerin doğru anlaşılmasına yardımcı olur.
- Perspektif, ortak ve karşıt çıkarları gerçekçi bir şekilde değerlendirmek ve bunların etkinliğini doğru bir şekilde değerlendirmek için gereklidir. Anlaşmaya uygulanabilir alternatifler bulmak için diğer tarafın sorunu veya çatışmayı nasıl gördüğünü anlamak gerekir.
- Çatışmayı yapıcı bir şekilde çözmek için en önemli şey karşı tarafın çatışmayı nasıl gördüğünü doğru anlamaktır (Türnüklü, 2006: 61-62).

5. Basamak: Karşılıklı kazançları içeren çözüm seçeneklerinin yaratılması:

Çatışmaları çözerken, insanlar genellikle ilk çözümü kabul etme eğilimindedir. Ancak, bir anlaşmaya varmadan önce en azından bazı iyi çözümler önerilmelidir. Çatışma çözümünde olası çözümler üretebilmek için birçok engelin göz ardı edilmesi ve yapıcı düşüncenin denenmesi gerekmektedir. Çatışma çözümüne yönelik yapıcı çözüm seçenekleri oluşturmak için aşağıdaki faaliyetler önerilebilir (Türnüklü, 2006:62-63):

- Mümkün olduğu kadar çok çözüm seçeneği üretilmelidir. Daha fazla seçenek, tartışma için daha fazla fırsat anlamına gelir.
- Seçenek üretme eylemi, yargılama eyleminden ayrılmalıdır. Önce üretilmeli, sonra yargılanmalıdır.
- Sorun hakkında mümkün olduğunca çok bilgi toplar. Sorun hakkında ne kadar çok bilgiye sahip olursanız, bir çözüm bulmak o kadar kolay olacaktır.
- Soruna farklı bir açıdan bakılmalıdır.
- Karşılıklı yarar sağlayan ve kazan-kazan yaklaşımı aranmalıdır. Her zaman karşılıklı kazanç olasılığı vardır.

6. Basamak: Adaletli, eşit ve akılcı anlaşmanın yaratılması:

Makul bir anlaşma, taraflara adalet ve eşitlik duygusu sağlayan bir anlaşmadır. Bu nedenle, makul bir anlaşma, tüm tarafların işbirliği yapma yeteneğini güçlendirmeli ve gelecekteki çatışmaları yapıcı bir şekilde çözme yeteneklerini geliştirmelidir. Aşağıdaki koşullar rasyonel anlaşmaların dayandığı temel ilkeler olarak kabul edilebilir (Türnüklü, 2006: 63):

- Rasyonel bir anlaşmanın ilk koşulu, çatışmanın tüm yönlerinin yasal olan ihtiyaçlarını karşılamalı ve tüm taraflarca adil kabul edilmelidir.
- Anlaşma, objektif kriterlere göre değerlendirilebilecek ilkelere dayanmalıdır. Potansiyel çözümleri değerlendirirken nesnel kriterlerin kullanılması, çatışmanın her iki tarafının da hakkaniyetini ve adaletini netleştirmeye yardımcı olabilir.

2.2. Arabuluculuk

2.2.1. Arabuluculuğun Tanımı

Arabuluculuk; bu, iki veya daha fazla kişinin anlaşmazlığı müzakere yoluyla çözmelerine yardımcı olma sürecidir. Karar verme yetkisi olmayan veya çok sınırlı olan adil bir üçüncü kişi, karşılıklı olarak kabul edilebilir bir çözüme ulaşacaktır (Kari Pu, 2003).

Arabuluculuk, tüm tarafların tarafsız bir üçüncü kişinin yardımıyla sorunları çözmek için birlikte çalıştığı bir iletişim sürecidir. Arabuluculuk sürecinde, çatışmanın tarafları birbirlerinin görüşlerini dinler, çatışmanın ihtiyaçlarını anlar, her iki tarafın da çıkarına olan çözümler önerir ve anlaşmaya varmak için bu çözümleri gerçekçi hedeflere dayalı olarak değerlendirir. Arabuluculuğa katılım gönüllülük ilkesini takip eder ve arabulucu yargılamaz veya bir uzlaşmaya zorlamaz. Arabuluculuk süreci, tarafların özgüvenlerini artırmalarına ve çatışma çözme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur (Taştan, 2004).

Arabuluculuk, öğrencilerin sorunlarının sorumluluğunu almalarına ve çözümlerini belirlemelerine olanak sağladığı için öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve öz disiplin becerilerini geliştirir (Türnüklü, 2006).

Arabuluculuk, tarafların istek, duygu ve gerekçelerini ifade etme, karşı tarafın istek, duygu ve gerekçelerini anlama, karşı tarafın farklı fikirlerine saygı duyma, karşı tarafın konumunda durma ve sorunu anlama sürecidir.

2.2.1.1. Akran Arabuluculuk

Akran arabuluculuğu, iki veya daha fazla sınıf arkadaşının çatışmalarını yapıcı bir şekilde müzakere etmelerine yardımcı olma sürecidir. Akran arabuluculuğu, bireylerden ziyade sorunları çözme fırsatı sağlar. Akran arabuluculuğu öğrenmeyi planlar, bu nedenle okul ortamı genellikle iyileştirilir. Bu süreçte akran arabulucu, gelecekteki yaşamda kullanılacak çatışma çözme becerilerini kazanır. Öz kontrol, öfke kontrolü, iletişim, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi tüm öğrencilerin ihtiyaç duyduğu özel yaşam becerilerini öğrenirler (Schumpf, Crawford ve Bodine; 2007).

Akran arabuluculuğunun başlıca faydaları şunlardır (Schumpf, Crawford ve Bodine; 2007: 24):

1. Akran arabuluculuğu, öğrencilere çatışmayı günlük yaşamlarının bir parçası olarak ele almayı öğretir ve onlara büyüme ve öğrenme sağlar.
2. Akran arabuluculuğu, öğrencilere sorumlu davranmayı öğretmede cezadan daha etkilidir.
3. Akran arabuluculuğu şiddeti, vahşeti ve devamsızlığı azaltmaya yardımcı olur.
4. Akran arabuluculuğu, öğretmenlerin ve yöneticilerin disiplin sorunlarıyla ilgilenme süresini azaltır.
5. Akran arabuluculuğu, öğrencilerin iletişimi, problem çözmeyi ve farklılıkları anlamayı geliştirerek kendi problemlerini çözme becerilerini geliştiren bir yaşam becerisidir.
6. Akran arabuluculuğu, okul ortamındaki birçok kişi ve grubun birbirini anlamasını sağlar.

Okullarda sıklıkla kullanılan çatışma çözme yöntemlerinden biri de akran arabuluculuk planıdır. Eğitimciler, disiplin vakalarının çözülmesine yardımcı olduğu ve daha az riskli olduğu için çatışma çözümünde akran arabuluculuğunu tercih eder. Aynı zamanda, akran arabuluculuğu, eğitimcileri çatışmalarda tahkim rolünden kurtarmaktadır (Schrumpf, Crawford ve Bodine, 2007).

2.2.1.2. Akran Arabulucunun Rolü

Arabulucu, arabuluculuk toplantısında önceden planlanmış bir süreç uygular. Bunu yaparken, kime veya hangi konuya daha fazla zaman ayıracağını veya bilgiyi elde etmek ve kullanmak için hangi soruların sorulacağını belirler. Eşler arası arabuluculuk sürecinde arabulucu bu tür kararları verir. Güven ve işbirliğini tesis etmek için arabulucu tarafsız ve adil olmalıdır. İletişim becerileri arabuluculuk sürecinin merkezinde yer alır ve akran arabulucular da bu süreçte iletişim becerilerini kullanır (Schrumpf, Crawford ve Bodine; 2007).

2.2.1.3. Akran Arabuluculuk İşlem Basamakları

Müzakere süreci gibi, arabuluculuk süreci de beceri ve yeteneklerin yanı sıra sürecin belirli adımlarını da gerektirir. Arabuluculuk sürecini oluştururken Johnson ve Johnson (1995a) aşağıdaki aşamalara dayanmaktadır:

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

1. Aşama: Saldırganlığın Sonlandırılması: Öğrenciler arasındaki tartışmanın sona ermesi ve tarafların sakinleşmesi üzerine arabuluculuk süreci başlamaktadır. Bu şekilde yapıcı ve barışçıl tartışmalar yürütülebilir. Saldırganlığı bitirmenin iki yolu vardır. İlk yöntem, bir yetişkinden saldırganlığı bitirmesine yardım etmesini istemektir. İki taraf arasındaki tartışma, bir yetişkin aranarak

ayrılabilir. İkinci yöntem, öğrencileri sınıfta kavga ve saldırganlığı durdurmak için eğitmektir. Saldırganlık bittikten sonra öğrencilerin olay yerinden uzaklaşmaları ve sakinleşmeleri uygun bir yoldur. Ayrıca sakince köşede, derin nefes alma ve fiziksel aktivitelerle uğraşma gibi faaliyetlere de katılabilir. Ancak, bu faaliyetler çatışmayı çözmeyecek, sadece çatışmanın tırmanmasını geciktirecek veya önleyecektir. Taraflar sakinleştikten sonra arabuluculuk süreci başlamalıdır.

2. Aşama: Tarafların Arabuluculuk İstediklerini Belirtmeleri: Öğrenciler arasındaki tartışma bittikten ve taraflar sakinleştikten sonra arabuluculuk süreci başlayabilir. Bir ihtilafta taraflardan biri veya her ikisi arabulucudan yardım talep edebilir. Bu, tüm tarafların sorunlarını yapıcı bir şekilde çözmeye istekli olduğunu göstermektedir. Ancak, öğrencilerin bu tür taleplerde bulunmalarına izin verilmez. Arabuluculuk gönüllü bir modeldir. Ancak okul akran arabuluculuğunu kurmadan önce okul yönetimi ve öğretmenler akran arabuluculuğunu teşvik edebilir. Yetişkinlerden gelen cesaretlendirme bu süreci destekleyecek ve iyileştirecektir. Arabuluculuk başlamadan önce, arabuluculuğun yeri düzenlenmiştir. Buranın genel özelliği temiz ve düzenli olmalıdır. Ayrıca, çatışmanın tarafları arabulucunun karşısında oturmalı, ancak birbirlerinin yüzüne ve gözlerine bakmalıdır. Taraflar ve arabulucu, eşkenar üçgenin her iki ucunda da oturmalıdır. Bu oturma düzenini sağlarken etkili iletişimin şartlarından biri olan göz temasını sağlamaktadır. Arabuluculuk süreci ile ilgili bilgiler taraflara açıklanmalıdır.

3. Aşama: Müzakere Sürecinin Kolaylaştırılması: Bu aşamada arabulucunun desteği ile müzakere süreci başlar. Bu adımda arabulucu, her iki tarafın da ortak sorunları netleştirmesine yardımcı olur. İki tarafın çoğu, çatışma sırasında kendi duygularını anlamaz. Duygularını ifade etmek, nasıl hissettiklerini keşfetmelerine yardımcı olur. Arabulucu, tarafların duygu ve gerekçelerini bir kez daha kendi sözleriyle ifade etmiş ve özetlemiştir. Çatışma çözümü için temel koşullardan biri, her iki tarafın da birbirini doğru anlamasıdır. Bu nedenle arabulucu karşı tarafın yanında yer alır ve tarafların isteklerini, duygularını ve nedenlerini ifade etmelerine yardımcı olur.

4. Aşama: Anlaşmanın Resmileştirilmesi: Arabuluculuk süreci tamamlandıktan sonra, her iki taraf ve arabulucu tarafından imzalanan formu

kullanılır. İmza, her iki tarafın da sözleşmeye uyacağını garantisidir. Arabuluculuk formu, sözleşmeye uyumu izlemek için kullanılır.

5. Aşama: Anlaşmanın Takibi: Arabuluculuk sürecinde, arabulucu, öğretmen veya okul müdür yardımcısı, öğrencinin bir veya iki hafta içinde anlaşmaya uyup uymadığını izlemelidir (Türnüklü, 2006).

2.2.1.4. Arabuluculuk Programlarının Uygulanmasında Kullanılan Yaklaşımlar

Arabulucu olarak yetiştirilen öğrenci sayısına bağlı olarak, okullarda arabuluculuk planlarının uygulanması için iki yöntem kullanılabilir:

1. Kadre yaklaşımı: Bu yaklaşım, küçük bir öğrenci grubunu akran arabulucuları olarak hareket etmeleri için eğitmektir. Bu eğitimler birkaç gün sürer. Kadro yönteminin uyarlanması kolaydır ve maliyeti düşüktür. Bazı öğrenciler, akranları arasındaki kişilerarası çatışmaları yapıcı bir şekilde çözmelerine yardımcı olur (Johnson, Johnson, Dudley ve Magnuson, 1995b). Kadre yöntemine dayalı bir programda bir grup öğrenci, çatışmaları yapıcı bir şekilde çözenin yollarını öğrenir ve diğer öğrencilerden biri olmaya devam eder (Desivilya, 2004).

2. Bütün Öğrenciler Yaklaşımı: Bu yaklaşım, okuldaki her öğrenciye çatışmalarını yapıcı bir şekilde nasıl yöneteceklerini öğretmeyi içerir. Bu şekilde, okuldaki tüm öğrenciler çatışmalarını yapıcı bir şekilde nasıl müzakere edeceklerini bilirler. Ancak bu yöntem tüm öğrencileri eğittiği, okul yönetimine büyük sorumluluklar yüklediği ve pahalı bir yöntem olduğu için çok zaman almaktadır (Johnson vd., 1995b).

2.2.2. Akran Arabuluculuk Becerilerinin Öğrencilere Öğretilmesinin Nedenleri

Arabuluculuk, doğası gereği öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve öz disiplin becerilerini geliştirebilir, çünkü öğrencinin hayatını doğrudan etkileyen konularda karar vermesine olanak tanır ve problemin sahibine problemi çözme yetkisi verir (Türnüklü, 2006:69). Arabuluculuk sırasında öğrenciler kendi sorunları hakkında konuştuklarında ve karşı tarafın düşüncelerini anlamaya çalıştıklarında karşı tarafı engellemeden iletişim becerileri ve kabullenme becerileri gelişecektir

(Türnüklü, 2006: 69-70). Bu nedenle arabuluculuk sınıf içi çatışmaları çözmek için yapıcı, barışçıl ve onarıcı yöntemlerden biri olarak kullanılmalıdır.

Bir çatışmanın tarafları, anlaşmazlığı müzakere yoluyla çözemedikleri zaman, bir arabulucudan yardım isteyeceklerdir. Burada arabulucu, çatışmadaki tarafların müzakere sürecini uygulamasına yardımcı olan tarafsız bir üçüncü kişidir. Bu süreçte arabulucu çatışmayı çözmez, sadece yapıcı bir çözüme ulaşma sürecini teşvik eder.

Arabuluculuk başarı ile uygulandığında;

- Çatışmaların çözümü tüm tarafların yararına olacaktır.
- Öğrenciler arasındaki ilişki eskisinden daha iyi olacaktır.
- Öğrencilerin müzakere becerileri ve öz kontrolleri geliştirilecektir. Bir arabulucunun en önemli amacı, her iki tarafın da gelecekte dahil olacakları çatışmaları yönetebilmeleri için müzakere prosedürlerini ve tekniklerini öğretmektir (Zengin, 2008: 64).

2.2.3. Arabuluculuğun Özellikleri

Arabuluculuk sürecinin sorunsuz uygulanabilmesi için arabulucunun belirli becerilere sahip olması gerekir.

Arabulucunun rolü süreci başından sonuna kadar sürdürmektir; bu süreçte arabulucunun rolü ise ortak sorunların çözümünü teşvik eden bir atmosfer yaratmak ve sürdürmektir (Schrumpf vd., 2002: 185).

Akran arabulucunun iki sorumluluğu vardır:

- a) Çatışmayı yapıcı bir şekilde çözmek için her iki tarafa da yardımcı olur
- b) Her iki tarafa da etkili bir şekilde müzakere etmeyi öğretir (Şevkin, 2008: 65).

Bu iki görevi yerine getirebilmek için arabulucunun müzakere yöntemlerini iyi benimsemesi ve uygulaması gerekir.

2.2.4. Arabuluculuk Süreci

Arabuluculuk süreci şu aşamalardan oluşur (Karip, 2003:150-152):

1. Bir işbirliği çerçevesi oluşturur. Arabulucu, yalnızca sorunların çözümüne yardımcı olmalı ve arabuluculuk sürecinde tarafsız olmalıdır. Arabulucu, kendi kararlarını ve tercihlerini dayatmak yerine, iki taraf arasındaki iletişimi düzenleyerek karşılıklı anlayışı teşvik etmelidir. Arabulucu, taraflar arasındaki temel iletişim kurallarını belirlemeli ve tarafların bu kurallara kesinlikle uymasını sağlamalıdır.
2. Arabuluculuğa başlamadan önce, tarafların anlaşmazlığı çözmeye istekli olduğundan emin olur. Tüm tarafların, çatışmaların işbirliği yoluyla çözülebileceğine inanması gerekir.
3. Sorun, kazanmak ve kaybetmek arasındaki bir yarışma olarak değil, çözülmesi gereken ortak bir sorun olarak tanımlanmalıdır. Her iki tarafın da sorunu tanımlaması ve diğerinin görüşlerini dinlemesi, birbirine karışmaması veya karşı çıkmaması gerekir.
4. Taraflar duygu ve düşüncelerini ifade etmelidir. Çözüm aranmadan önce, sorunun tüm yönleri tartışılmalıdır. Taraflar durumu anlatarak görüşlerini ifade etmelidirler. Bu nedenle, her iki taraf da görüşlerini ifade etme fırsatına sahiptir.
5. Arabulucu, tarafların beyanlarının temel anlamını netleştirmelidir. Taraflarca dile getirilen isteklerin arkasında genellikle başka ihtiyaçlar ve niyetler olabilir. Duyguların ifadesi hakkında soru sormak ve mantıklı açıklama isteği hakkında sorular sormak, ifadenin arkasında gizlenen niyetleri ve arzuları ortaya çıkarabilir.
6. Karşı tarafın yaklaşımının anlaşıldığından emin olur. Arabulucu, taraflar arasındaki anlayışı teşvik eder. Çoğu durumda, tarafların söyledikleri ile söylemek istedikleri farklı olabilir. Arabulucu, tarafların uygulamalarının gerektiği gibi anlaşıldığından emin olmak için sözlü olmayan yönlendirmeleri de değerlendirmelidir.
7. Arabulucu, tarafların görüşlerini aktif olarak dinlemelidir. Tüm tarafları duygu ve düşüncelerini açıklamaya teşvik etmelidir.

8. Her iki tarafın da çıkarlarına göre seçenekler oluşturulmalıdır. Sorun bir seçim olarak değil, bir soru olarak ifade edilmelidir. Uygun seçenekleri belirlemek için beyin fırtınası gibi yöntemler kullanılmalıdır.
9. Uzlaşma ve anlaşmalara varılmalıdır. Çözüm belirlendikten sonra tarafların seçenekleri arabulucu kontrolünde değerlendirilmelidir. Her iki tarafça üzerinde anlaşmaya varılan seçim, her iki tarafın ihtiyaçlarını da dikkate almalı ve her iki tarafça da adil bir çözüm olarak görülmelidir.

2.2.5. Arabuluculuk İşlem Basamakları

1. Aşama: Saldırganlığın Sonlandırılması

Bu süreç iki başlık altında incelenebilir (Türnüklü, 2006:75):

a) Saldırganlığın kesilmesi: Öğrenciler arasında saldırganlığı önlemeye çalışmak için yaklaşık iki yöntem vardır (Türnüklü, 2006:75). Birincisi, kavgayı durdurmak ve öğrencileri ayırmak için öğretmeni, okul yöneticisini veya herhangi bir personeli aramaktır. Diğer bir yöntem, öğrencileri sınıfta kavga ve saldırganlığı durdurmak için eğitmektir. Dolayısıyla öğrencilerin bu alandaki eğitimleri, karşılıklı denetimin önleyici özelliği de bulunmaktadır (Türnüklü, 2006: 75).

Arabuluculuk süreci saldırganlık sona ermeden başlamamalıdır. Öğrenciler kızgın ve öfkeli olduklarında arabuluculuk sürecinin adımları etkili bir şekilde uygulanamamaktadır.

b) Saldırgan kişilerin sakinleştirilmesi: Öğrencilerin güçlü duygularını dağıtmak için geçici olarak kavga ettikleri yeri terk etmeleri çok faydalıdır. Öğrencileri sakinleştirmek için bazı programlar kullanılabilir. Bunlar (Türnüklü, 2006:75):

Sakinleşme köşesi: Kavga eden öğrenciler, sakinleşmek için (cezalandırılmadan) sınıfın bir köşesine gönderilebilir. Öğrenci sakinleştikten sonra bu köşeyi terk edip masasına dönebilir (Türnüklü, 2006:76).

Derin nefes alma: Derin nefes alma kişiyi sakinleştirir ve rahatlatır (Türnüklü, 2006: 76).

Kişi, fiziksel etkinliklerle bedenini yormalıdır: Kişi öfkeden kurtulana kadar birkaç yüz metre yürümek, sınav çekmek, koşmak gibi fiziksel aktivitelerle vücudu gevşetmelidir (Türnüklü, 2006: 76).

İnsanlar sakinleşmeden arabuluculuk yaptıklarında yapıcı, barışçıl ve adil bir anlaşmaya varmak zordur çünkü yaşadıkları güçlü duygular, yapıcı ve barışçıl problem çözme sürecini karartabilir ve olumsuz etkileyebilir (Türnüklü, 2006: 77).

2. Aşama: Tarafların Arabuluculuk İstediklerini Belirtmeleri

Arabuluculuğa başlamadan önce arabuluculuğun yeri ayarlanmalıdır (Türnüklü, 2006: 78). Çatışmanın tarafları arabulucunun karşısında oturmalı, ancak birbirlerinin yüzlerine ve gözlerine bakmalıdır. Taraflar ve arabulucu, eşkenar üçgenin her iki ucunda da oturmalıdır. Çatışmanın tarafları arabulucu aramak yerine birbirlerine dikkat etmelidir. Çatışmanın tarafları dilerlerse kendilerine kağıt ve kalemler düzenlenmelidir (Türnüklü, 2006: aktaran sayfa 78). Bu oturma düzenini sağlarken etkili iletişimin şartlarından biri olan göz temasını sağlamalıdır.

Arabuluculuk yeri ayarlandıktan sonra arabuluculuk süreci başlayabilir. Arabuluculuk süreci başladığında, çatışmanın taraflarının arabuluculuk sürecinin ne olduğunu ve buna katkı sağlayacaklarını bilmeleri sağlanmalıdır. Bu süreçte arabulucu, uyuşmazlığın taraflarını bilgilendirmelidir (Türnüklü, 2006: 78):

- Arabuluculuk prosedürünün ne olduğu açıklanmalıdır.
- Arabulucunun rolü açıklanmalıdır.
- Arabuluculuğun amaçları tartışılmalıdır.
- Arabuluculuk sürecinde uyulması gereken kurallar belirlenmelidir.
- Arabuluculuk sürecinde güvenilirlik ve dürüstlük kavramları üzerinde durulmalıdır.
- Gerekirse özel görüşmelerin ayrıca yapılabileceği belirtilmelidir.
- Bu süreci takip etmek ve katılmak isteyen tüm tarafların olumlu görüşleri alınmalıdır (Türnüklü, 2006: 78).

3. Aşama: Problem Çözme Tartışmalarının Kolaylaştırılması

Saldırgan davranış sona erdikten ve öğrenciler sakinleştikten ve arabuluculuk sürecine uyacağını söyledikten sonra arabulucunun desteğiyle müzakere (problem çözme tartışması) sürecine başlayabilirler (Türnüklü, 2006: 79).

Taraflar,

- a) Ortak sorunlarını ve sorunlara kendi bakış açılarından isteklerini ve nedenlerini anlatırlar.
- b) Sorunla ilgili duygularını ve nedenlerini belirtirler.
- c) Sırayla kendilerini birbirlerinin yerine koyarak, diğer öğrencilerin isteklerini, duygularını ve nedenlerini anladıklarını birbirlerine gösterirler ve ardından doğrulanırlar.
- d) Çatışmanın her iki tarafına da fayda sağlayacak olası çözümler üretilir.
- e) Tercih edilen çözümlerden biri, makul bir anlaşma sağlanmalıdır (Türnüklü, 2006: 80-81).

1. Taraflara Ne Yaşadıkları ve İstediklerini İfade Etmede Yardımcı Olma

Arabulucu, çatışmayı daha da artırmadan her iki tarafın ortak sorunlarını kendi pencerelerinden ve sorunun istek ve amaçlarına paralel olarak ifade etmelerini sağlar (Türnüklü, 2006: 83).

Arabulucu, öğrencilerin konuyla ilgili görüşlerini netleştirmelerine yardımcı olmalıdır. Düşüncelerinizi netleştirmenin en temel tekniği "aktif dinleme"dir. Arabulucu, öğrencilerin söylediklerini anlayabilen ve bunları doğru bir şekilde özetleyen profesyonel bir dinleyici olmalıdır (Türnüklü, 2006: 83).

Arabulucu, tarafların çıkarlarını konularından ayırırken, tarafların isteklerini, duygularını ve çatışma nedenlerini ifade etmelerine yardımcı olmalıdır (Türnüklü, 2006: 85).

Bir arabulucunun bu süreçte sahip olması gereken dört temel beceri şunlardır (Türnüklü, 2006: 85):

- Uzun vadeli ortaklıkları sürdürme ihtiyacı vurgulanmalıdır.
- Öğrencilerin çatışma hakkında spesifik ve doğru bilgiler vermelerini sağlamalıdır.
- Öğrencilerin neler yaşadıklarını ve ne istediklerini ifade etmelerine yardımcı olmalıdır.

2. Taraflara Duygularının Ne Olduğunu İfade Etmede Yardımcı Olma

Arabulucu, her iki tarafın da olumsuz ifadeler kullanmadan birbirleri hakkında ne hissettiklerini açıklamalarına yardımcı olur (Şevkin, 2008: 71).

Arabulucu, diğer tarafı suçlamadan veya iftira atmadan her iki tarafın da duygularını keşfetmesine ve tanımlamasına yardımcı olmalıdır. Arabulucu, öğrencilerin nasıl hissettikleri konusunda özerkliğe sahip olmalarına yardımcı olmalıdır. Öğrenciler argümanları başarısız olduğu için sıklıkla birbirlerine kızarlar ve hüsrana uğrarlar (Türnüklü, 2006: 87).

3. Tarafların Kendisini Karşı Tarafın Yerine Koymalarına Yardımcı Olma

Arabulucunun genellikle, çatışmanın taraflarının birbirlerinin görüşlerini anlamaları konusunda ısrar etmesi gerekir. Yalnızca çatışmadaki iki taraf uygun bir anlaşmaya vardığında, her iki taraf da diğerinin bakış açısını doğru bir şekilde anlayabilir (Türnüklü, 2006: 88).

Çatışmaları yapıcı, barışçıl ve onarıcı bir şekilde ve her iki tarafın da kazanacağı şekilde çözmek en önemli adımdır. Bu adımda kullanılan temel beceri empatidir. Çatışma içindeki insanlar birbirleriyle empati kurarak onların isteklerini, duygularını ve nedenlerini anlamaya çalışırlar.

4. Her İki Tarafın Da Kazanabileceği Çözüm Seçeneklerinin Oluşturulmasına Yardımcı Olma

Arabuluculuk sürecinde uzlaşmayı sağlayan kişinin rolü taraflara yardımcı olmaktır (Türnüklü, 2006: 88). Bu nedenle arabulucu bir çözüm önermez. Sadece tüm tarafların sorunları çözüme sürecinde bu adımları uygulamalarına yardımcı olur.

Taraflar için en az üç çözüm üretmede arabulucunun yardımı şu şekilde sıralanabilir (Türnüklü, 2006: 88):

Arabulucu;

- Belirli çözümler için kilitlenmeleri önler. Öğrenciler bazen bir çözüme kilitlenir, seçimlerini yapamazlar. Bu kilitlenme, etkili tartışmanın önündeki en büyük engeldir.
- Problemleri çözmek için farklı fikirler üretebilir.
- Öğrenciler geçmişe değil geleceğe odaklanmalıdır. Geleceğe yönelik işlemler, birinin hatalı olup olmadığını umursamaz. Arabulucu sadece burada ve şimdi yapılması gerekenlere cevap aramalıdır.
- Herkesin çatışma çözümünden ne kazanıp ne kaybettiğini vurgulayarak sorunları çözme motivasyonunu artırır. Arabulucu, tüm tarafların analitik düşünme becerilerini geliştirmeye ve herkesin bir anlaşmaya vararak neler elde edebileceğini anlamasına yardımcı olur (Türnüklü, 2006: 89).

5. Tarafların Yapıcı ve Barışçıl Bir Çözüme Varmalarına Yardımcı Olma

Arabuluculuk sürecinin temel amacı, yapıcı, barışçıl ve akılcı bir anlaşmaya varmaktır. Makul bir anlaşma, ihtilafın tarafları için uygun bir anlaşmadır. Makul bir anlaşma, tüm tarafların işbirliği yapma yeteneğini güçlendirmeli ve gelecekte karşılaşılabilecek olası çatışmaları yapıcı ve barışçıl bir şekilde çözme yeteneklerini geliştirmelidir (Türnüklü, 2006: 89).

Bu sırada arabulucu, üzerinde anlaşılan çözümün bir kazan-kazan durumu sağlamak için her iki tarafın isteklerini karşılayıp karşılamadığını sorar.

4. Aşama: Anlaşmanın Resmileştirilmesi

Arabuluculuk sürecinde görev nihayete erdikten sonra arabulucu olan ve uyuşmazlığın tarafları arabuluculuk formunu imzalamalıdır. Atılan imzalar, her iki

tarafın da varılan anlaşmaya uyacağıının garantisidir. Arabulucu, formu eksiksiz tutmalı ve varılan anlaşmaya uyulup uyulmadığını izlemelidir (Türnükü, 2006: 90).

5. Aşama: Anlaşmanın Takibi

Arabuluculuk sürecinde öğrencinin varılan anlaşmaya uyumu bir ila iki hafta arabuluculuk yapan öğrenci, sınıf öğretmeni veya müdür yardımcısı tarafından takip edilmelidir (Türnükü, 2006: 90).

2.3. Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırma Örnekleri

Birçok araştırmacı, çatışma çözümü ve akran arabuluculuğu eğitim programlarının okul çatışmalarının çözümü üzerindeki etkisini araştırmıştır. Aşağıda yerli ve yabancı akran arabuluculuk araştırmalarına örnekler verilmiştir.

Johnson, Johnson, Dudley ve Magnuson (1995) araştırmalarında Amerika Birleşik Devletleri'nin banliyölerinde bir ortaokulda akran arabuluculuk programının etkililiğini incelemişler, araştırmalarında arabuluculuk öğretiminin ilkelerini, uygulamalarını ve yöntemlerini açıklamışlardır.

Ikram ve Bratlien (1994), güney-orta Teksas'ta bir ortaokulda deneysel bir akran merkezli çatışma yönetimi eğitim programının etkilerini değerlendirmek için bir çalışma yürütmüşlerdir. Toplam öğrenci sayısı 960 öğrenciden 65'idir. Örneklem, basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 6, 7 ve 8. sınıflardaki 42 ortaokul öğrencisinden oluşmaktadır. Numuneler 2 gruba ayrılmıştır. A Grubu, akran merkezli bir çatışma yönetimi eğitim programına katılmıştır.

Uysal (2006) yaptığı araştırmada, geliştirdiği çatışma çözme programının 9. sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerilerine etkisinin olup olmadığını incelemiş ve 9. sınıf öğrencilerinin çatışma çözme eğitim programlarında aktif çatışma çözme becerilerinin arttığını belirlemiştir.

Koruklu (2006), araştırmasında okulda şiddeti etkili bir şekilde önleyen arabuluculuk yöntemlerini eğitim sistemimize uygulamak için bir model önermiştir.

Rehberin (2007) çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin empati düzeylerine göre çatışma çözme davranışları ele alınmış ve Nevşehir'de beş ilköğretim okulunda öğrenim gören 755 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur.

Şirin, Özgen, Akça-Erol (2018) yaptıkları araştırmada, 2016-2017 eğitim öğretim yılında İstanbul Devlet Okullarında dördüncü sınıf öğrencilerinin aile ilişkilerinin empati eğilimlerine etkisini incelemişler ve aile ilişkilerini ölçmüşlerdir (Aytekin, 2019:53).

SONUÇ ve ÖNERİLER

Sosyal şiddet her geçen gün artmaktadır. Bu durum okul ortamına da yansımaktadır. Özellikle farklı yeteneklere, ilgilere, değerlere, tutumlara, inançlara, kişilik özelliklerine ve sosyoekonomik özelliklere sahip birçok öğrenci, zamanlarının çoğunu aynı okulda geçirmektedir. Bu durumda öğrenciler birbirleriyle iyi geçinmeye, okula uyum sağlamaya çalışmaktadırlar. Ancak, kişilerarası çatışmaları çözmenin tek yolunun şiddet olduğuna inanan öğrenciler, şiddeti yaşamlarındaki tek çatışma çözme stratejisi olarak kullanmaktadırlar. Okullardaki şiddet sözlü tartışmalardan yaralanmalara ve cinayetlere kadar uzanmaktadır.

Akran arabuluculuk planı okullarda en sık kullanılan çatışma çözüm yöntemlerinden biridir. Tercih edilme nedenlerinden biri de disiplin davalarının çözümünde en az riskli araç olmasıdır. Akran Arabuluculuk Programı, genel olarak okul ortamını iyileştirirken, her öğrenciye çatışmaları çözmek için yapıcı bir yol sağlar. Akran arabuluculuk sürecinde, akran arabulucuları öz kontrol, öfke yönetimi, iletişim, problem çözme, eleştirel düşünme ve planlama gibi içselleştirilmiş çatışma çözme becerilerini de kullanabilirler. Bu beceriler sayesinde, akran arabuluculuğu eğitime katılan öğrenciler, giderek daha güçlü öz kontrol ve olumlu benlik kavramları geliştirmişlerdir. Akran Arabuluculuk Programı, toplumda hakim olan kazan-kazan tutumuna önemli bir alternatif olarak, çatışmayı bir kazan-kazan durumu olarak yeniden değerlendirmiştir. Bu nedenle, iki taraf arasındaki karşılıklı işbirliği temelinde olası yapıcı çözümler üretilir, değerlendirilir ve uygulanır.

Araştırmamızın amacı, okul arabuluculuğunu çatışma kavramı üzerinden incelemektir.

Sonuç olarak Müzakere ve Arabuluculuk eğitimlerinin öğrenciler üzerinde;

- Çatışmalarını daha yapıcı bir şekilde çözülmeli
- Zayıf çatışma çözümü ve daha az entegre yöntemlerden kaçınılmalı ve bunlara uyulmalı
- Empatilerini daha etkili kullanılması teşvik edilmeli
- Saldırı eğilimini azaltılmalı
- Öfke yönetimi becerilerini geliştirmeli
- Benlik saygısını geliştirmeli
- Normalleşme çatışması gerçekleştirilmeli
- Arabuluculuk eğitim basamaklarının doğru ve etkin kullanımının etkisi ortaya konmuştur.

KAYNAKÇA

- Açıköz, K.** (2005). Etkili Öğrenme ve Öğretme. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Aliberti, R., Emmons, M.** (1995). Atılganlık. (2002). Ankara. HYB yayıncılık
- Aytekin, M.G.** (2019), *Lise Akran Arabuluculuğu Programı: Geliştirme, Uygulama ve Arabuluculuk Becerilerine Etkisini İnceleme*, T.C. Marmara Üniversitesi İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Bekmezci, E.** (2003). Okula Dayalı Çatışma Yönetim Politikası. Yüksek Lisans Dönem Projesi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bodine, R. J., Crawford, D. K., Schrupf, F.** (2002). Creating The Peaceable School: A Comprehensive Program For Teaching Conflict Resolution (Second Edition). Illionois: Research Press.
- Cohen, H.** (1996). Her konuyu müzakere edebilirsiniz. İstanbul: Sistem yayıncılık
- Cohen, R.** (1995). Peer Mediation in schools: student resolving conflict. New Jersey: Good YearBooks.
- Crawford, K.D. & Bodine, J.R.** (1996). *Conflict Resolution Education: A Guide to Implementing Programs in Schools, Youth-Serving Organizations, and Community and Juvenile Justice Settings. Program Report*. Washington: U.S. Department of Justice and U.S. Department of Edecaion.
- Çoban, R.** (2002). The effect of conflict resolution training program on elementary school students' conflict resolution strategies. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara.

- Day-Vines, Norma L.; Day-Hairston, Beth O.** The Value Of Diversity In The Recruitment, Selection, And Training Of Peer Counseling Of Students. May 1996, Vol.43 Issue 5, p392, 19p.
- Dökmen, Ü.** (1994). İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü.** (2005). Küçük Şeyler. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Efiliti, E.** (2006). Ortaöğretim Kurumlarında Okuyan Öğrencilerin Saldırganlık, Denetim Odağı Ve Kişilik Özelliklerinin Karşılıklı Olarak İncelenmesi. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdoğan, İ.** (2000). Sınıf Yönetimi. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğdu, M.Y.** (2004). Sokakta Çalışan Ve Çalışmayan Çocukların Atılganlık Ve Saldırganlık Davranışları Açısından Karşılaştırılması. Diyarbakır. <http://lokman.cu.edu.tr/psikiyatri/derindex/kriz/2004/3/11.pdf> (Erişim: 15 Aralık 2021).
- Fisher, R. Ury, W.** (1993). Evet'e Ulaşmak Boyun Eğmeden Uzlaşma Sağlamak. Ankara: Öteki Yayınevi.
- Garon L. ve Pamela S.** (2000). Practicing Peace: The Impact of a School- Based Conflict Resolution Program on Elementary Students. Academic Search Premier.
- Gordon, T.** (2005). Çocukta Dış Disiplin mi? İç Disiplin mi? İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Görüş, Y.** (1999). Bir Grup Lise Öğrencisinin Atılganlık Düzeyi İle Stresle Başa Çıkma Yolları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gülkocan, Y.** (2011). *Akran Arabuluculuk Eğitiminin" İlköğretim Öğrenci Anlaşmazlıkları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*, T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

- Güloğlu, F.** (2011), *Çatışan Öğrenciler İle Arabulucu Öğrencilerin “Akran Arabuluculuk, Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi”*, T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Gümüşeli, A. İ.** (1994). İzmir Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler ile Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enst.
- Ikram, M., & Bratlien, M. J.** (1994). Better disciplined schools: Is mediation the answer?. *NASSP Bulletin*, 78(562), 43-50.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T.** (1995:a). Teaching students to be peacemakers. Edina, MN: Interaction Book Co.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., Dudley, B., & Magnuson, D.** (1995:b). Training elementary school students to manage conflict. *The Journal of Social Psychology*, 135(6), 673-686.
- Karip, E.** (2003). Çatışma Yönetimi. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Karip, E.** (2010). *Çatışma Yönetimi*. 4. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Koruklu, N.** (2006). Eğitimde Arabuluculuk ve Okulda Arabuluculuk Sürecinin İşleyişine İlişkin Bir Model. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 11- 20.
- Koruklu, N., ve Yılmaz, N.** (2010). Çatışma çözme ve akran arabuluculuk eğitimi programının okulöncesi kurumlara devam eden çocukların problem çözme becerisine etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-20.
- Masalçı, D. A.** (2001). Aile İçi Etkileşimlerle Çocuğun Saldırganlık Düzeyi ve Uygu Davranışlarının Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Merttürk, R.** (2005). Bilgisayar Oyunu Oynayan İlköğretim Öğrencilerin Saldırganlık, Depresyon ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öksüz, Y.** (2004). Duyguların Açılması Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Atılganlık Düzeylerine Etkisi, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, Cilt 5, Sayı 2,(2004),147-156.
- Özen, F.** (2001). Anaokuluna Giden Ve Gitmeyen İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyi Ve Bağımlılık Eğilimlerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Phelps, A. Austin, N.** (1997). Atılgan Kadın. Ankara. HYB Yayıncılık.
- Pişkin, M.** (2002). Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Değişkenler ve Alınabilecek Önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 2/1, 531-562)
- Radyo ve Televizyon Üst Kurulu.** Şiddet İçeriğinin, Müstehcenliğin ve Mahremiyet İhlallerinin İzleyicilerin Ruh Sağlığı Üzerindeki Olumsuz Etkileri. Özel Çalışma Grubu Sonuç Raporu.
<https://www.rtuk.gov.tr/ust-kurul-kararlari/328> (Erişim: 10 Aralık 2021).
- Rehber, E. ve Atıcı, M.** (2009). İlköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma çözme davranışlarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18 (1), 323–342.
- Sarı, S.** (2005). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerine Çatışma Çözümü Becerilerinin Kazandırılmasında Akademik Çelişki, Değer Çizgisi Ve Güdümlü Tartışma Yöntemlerinin Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Saygılı, S.** (2006). Çocuklarda Davranış Bozuklukları. İstanbul: Elit Kültür Yayınları.
- Sünbül, D.** (2008). Müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk eğitim programının ortaöğretim 9. Sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerileri, öfke kontrolü

ile özsayıgı düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir).

Şahin, N. (2001). Eğitim Yöneticisi Adaylarının Özellikleri İle Başarı Ve Atılganlık Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şevkin, B. (2008). *Müzakere (Problem Çözme) ve Arabuluculuk” Eğitim Programının İlköğretim 4. – 5. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözüm Stilleri ve Saldırganlık Eğilimleri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*, T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Programı, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Tapan, Ç. (2006). Barış Eğitimi Programının Öğrencilerin Çatışma Çözme Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enst.

Taştan, N. (2006). Çatışma Çözme Eğitimi ve Akran Arabuluculuğu. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Taştan, N., & Öner, U. (2008). Akran arabuluculuk eğitimi programının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin akran arabuluculuk becerilerine etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 160-168.

Tataker, T. (2003). Ergenlerin atılganlık düzeyi ile ruhsal sorunları arasındaki ilişkinin araştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tuzcuoğlu, S. ve Tuzcuoğlu, N. (2005). Davranış Bozukluğu Gösteren Çocukları Anlama ve Tanıma “Kimse Beni Anlamıyor”. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Türk, F. (2008). Müzakere (Problem Çözme) ve Arabuluculuk Eğitim Programının İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözüm Becerileri Üzerinde Etkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi,

Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı, İzmir.

- Türnüklü, A.** (2006). Yeni İlköğretim Programları ve Öğretmen Yeterlikleri Işığında Sınıf Ve Okul Disiplinine Çağdaş Bir Yaklaşım: Onarıcı Disiplin Okullarda Yaşanan Kişiler Arası Çatışmaları Yapıcı ve Barışçıl Olarak Yönetmek İçin Çağdaş Bir Yaklaşım. Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık Hiz. Ve Bas. Yay. Dağ. San. Ve Tic. Ltd. İti.
- Uçar, E.** (2003). İlköğretim Okullarında Öğrenci Çatışmaları Ve Öğrencilerin Bu Çatışmaları Çözmek İçin Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejileri. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uysal, Z.** (2006). Çatışma çözme eğitim programının ortaöğretim dokuzuncu sınıf düzeyindeki öğrencilerin çatışma çözme becerilerine etkisi. (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Voltan, N.** (2003). PDR'de Yirmi Beş Yıl (Makaleler). Ankara. Nobel yayıncılık.
- Wenning, K.** (2004). Çocuğunuzla Uzlaşabilme! Çocuğunuzun Davranışlarını Nasıl Düzeltebilir ve Becerilerinin Gelişmesine Nasıl Yardımcı Olabilirsiniz? Ankara: HYB Yayıncılık.
- Yavuzer, H.** (2006). Eğitim ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, Ü.** (2019). *Akran Arabuluculuk Eğitiminin Özyeterlik, Denetim Odağı ve Çalışma Çözme Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*, T.C. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep.
- Zengin, F.** (2008). *Müzakere (Problem Çözme) ve Arabuluculuk Eğitim Programının İlköğretim 4.-5. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözüm Stilleri ve Atılganlık Becerileri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Programı, Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 2008.

