

## Öğrenci-Öğrenci Anlaşmazlıklarının Çözümünde Barışyapıcılık Yöntemi: Öğretmen Perspektifleri\*

Ali Serdar SAĞKAL\*\*, Abbas TÜRNÜKLÜ\*\*\*, Zekavet TOPÇU KABASAKAL\*\*\*\*

### Öz

Bu çalışmanın amacı, öğrenci-öğrenci anlaşmazlıklarının çözümünde geleneksel disiplin yaklaşımına bir alternatif olarak uygulanan barışyapıcılık yöntemine ilişkin öğretmen görüşlerini incelemektir. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden “yarı yapılandırılmış görüşme tekniği” kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme tekniğinin kullanıldığı çalışmada 6’sı kadın, 5’i erkek olmak üzere toplam 11 öğretmenle görüşmeler yürütülmüştür. Görüşme verilerinin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde, öğretmen algılarının okulda müfredattan bağımsız olarak uygulanan barışyapıcılık programının sınıf içi akran ilişkilerini olumlu yönde geliştirmesinde, sınıf içi öğrenci anlaşmazlıklarının yapıcı-barışçıl bir biçimde çözümlenmesinde ve barışyapıcı öğrencilerin davranışları, akran ilişkileri ve sorun çözme becerilerinin gelişmesinde yararlılığını destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, öğretmenler bu çalışmanın barışyapıcı öğrencilerin ders başarısı üzerinde ise önemli bir etkisi olmadığını ifade etmişlerdir.

**Anahtar Sözcükler:** Barış, barış eğitimi, barışyapıcı, anlaşmazlık çözümü, öğretmen perspektifleri.

## Peacemaking Method In Resolving Student-To-Student Conflicts: Teachers’ Perspectives

### Abstract

The purpose of this study was to investigate teachers’ perspectives related to peacemaking method implemented as an alternative to traditional discipline approach in resolving student to student conflicts. In the study, “semi-structured interview technique” was used as a method of qualitative research. In the research in which criterion sampling technique was used, interviews were carried out with 5 women, 6 men, and 11 teachers in total. In the analysis of interview data, content analysis technique was used. From the research results, it can be stated that teachers’ perceptions provided evidence for peace education program implemented as a separate program from curriculum was useful at improving peer relationships, enabling student conflicts to resolve constructively-peacefully, and developing peacemaker students’ behaviors, peer relations, and problem solving skills. Notwithstanding, teachers stated that this study did not have a significant effect on academic achievement of peacemaker students.

**Keywords:** Peace, peace education, peacemaker, conflict resolution, teachers’ perspectives.

\* Bu çalışma, Dokuz Eylül Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından desteklenmiş (Proje No: 2012.KB.EGT.005/201236) ve birinci yazarın doktora tez çalışması kapsamında gerçekleştirilmiştir.

\*\* Arş. Gör., Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD, Aydın. e-posta: aliserdarsagkal@gmail.com

\*\*\* Prof. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İzmir. e-posta: abbasturnuklu@gmail.com

\*\*\*\* Yrd. Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD, İzmir. e-posta: zekavetkabasakal@gmail.com

## Giriş

Son 20-30 yıl içerisinde, araştırmacıların ve uygulamacıların okullarda şiddet, saldırganlık ya da zorbalık gibi yıkıcı öğrenci davranışlarını dönüştürmek amacıyla gelişimsel ve önleyici rehberlik programları geliştirme ve etkililiğini test etme teması üzerinde durdukları görülmektedir. Krize müdahale edici ya da çare bulucu rehberlik yaklaşımlarına bir tepki olarak ortaya çıkan gelişimsel ve önleyici rehberlik programlarının ülkemizde okullarda batılı ülkelere göre daha düşük düzeylerde uygulanmasına rağmen bu yöndeki eğilimlerin her geçen gün daha da arttığı gözlenmektedir (Korkut, 2003). Bu bağlamda, araştırmacıların ve uygulamacıların okullarda çatışma çözme, akran arabuluculuk ve barış eğitimi programı gibi bir takım birincil önleme programlarından yararlandıkları görülmektedir. Bu eğitim programlarının birçoğunda öğrencilere yapıcı anlaşmazlık çözüm tekniği olarak bütünleştirici müzakere becerisinin kazandırılması hedeflenmektedir (bkz. Akgun ve Araz, 2014; Sadri-Damirchi ve Bilge, 2014; Sağkal, Türnüklü ve Totan, 2012). Bütünleştirici müzakerenin, kişilerarası anlaşmazlıkların çözümünde kullanılabilecek en ideal yöntemlerden biri olmasına rağmen bu yöntemin okullarda öğrenciler arasında yaşanan anlaşmazlıklarda her zaman işe yaramadığı da görülmektedir. Dolayısıyla, bazı durumlarda kavganın önlenmesinde, tarafların sakinleştirilmesinde, müzakere sürecinin kolaylaştırılmasında ve anlaşmazlığın yapıcı bir çözüme kavuşturulmasında barışyapıcı/arabulucu bireylere gereksinim duyulmaktadır (Johnson ve Johnson, 2012). Bu nedenle, son yıllarda okullarda öğrencilere müzakere becerisinin yanı sıra barışyapıcılık/arabuluculuk becerilerinin de kazandırılmaya başlandığı görülmektedir (Johnson ve Johnson, 2002, 2012).

Barışyapıcılık/arabuluculuk, anlaşmazlık yaşayan iki ya da daha fazla kişinin sorunlarını yapıcı ve barışçıl bir biçimde (kazan-kazan) çözmek amacıyla üçüncü bir gönüllü tarafsız kişinin (barışyapıcı) eşliğinde bir araya geldikleri yapılandırılmış bir süreci içermektedir (Bickmore, 2002; Sellman, 2002). Dolayısıyla barışyapıcının bu süreçteki en temel görevi, tarafların yaşadıkları soruna ilişkin kendi çözüm seçeneklerini üretmeleri

ve kendi kararlarını vermeleri için müzakere sürecini kolaylaştırmaktır. Dört aşamadan oluşan barışyapıcılık görüşmelerinde, barışyapıcılar öncelikle (i) kavgaları sonlandırıp, tarafları sakinleştirmekte, (ii) tarafların barışyapıcı desteği almaya yönelik taleplerini değerlendirmekte, (iii) müzakere (sorun çözme) basamaklarını kolaylaştırmakta ve (iv) taraflar arasındaki anlaşmayı resmileştirmektedirler (Johnson ve Johnson, 2002, 2012). Barışyapıcılar, tarafların yapıcı bir biçimde müzakere edebilmeleri için birinci basamakta yaşadıkları sorunları birbirleriyle paylaşmalarını, ikinci basamakta soruna ilişkin yaşadıkları duyguları paylaşmalarını, üçüncü basamakta yaşadıkları sorunlar ve duygulara ilişkin birbirleriyle empati kurmalarını, dördüncü basamakta anlaşmazlığın çözümüne yönelik isteklerini, gereksinimlerini ve nedenlerini paylaşmalarını, beşinci basamakta çözüm seçenekleri üretmelerini, altıncı ve son basamakta ise kazan-kazan anlaşmaya ulaşmalarını sağlamaktadırlar (Türnüklü, Kaçmaz, İkiz ve Balcı, 2009a, 2009b). Bazı araştırmalarda tüm okul yaklaşımı izlenerek okuldaki tüm öğrencilere barışyapıcılık bilgi ve becerileri kazandırılırken (Johnson ve Johnson, 2002); bazı araştırmalarda sosyometri tekniğiyle sınıfta arkadaşları tarafından en çok kabul ve destek gören, güven duyulan (Türnüklü ve ark., 2009a), sadece olumlu davranışlarıyla değil, olumsuz davranışlarıyla da sınıfta sosyal liderlik rolünü üstlenmiş ve arkadaşlarını (kültür, cinsiyet vb.) temsil edebilen (Bickmore, 2002) öğrencilerin seçilip, barışyapıcı/arabulucu olarak eğitildiği görülmektedir.

Okullarda gerçekleştirilen barışyapıcılık/arabuluculuk eğitimlerinin etkililiğinin incelendiği deneysel çalışmalarda elde edilen bulgulara ilişkin meta-analiz değerlendirmeleri (örn. Burrell, Zirbel ve Allen, 2003; Johnson ve Johnson, 2002), barışyapıcılık/arabuluculuk eğitim programlarına katılan öğrencilerin çatışmaya yönelik olumlu bir bakış açısı geliştirdiklerini, yapıcı anlaşmazlık çözüm yöntem ve tekniklerini öğrendiklerini ve ders başarılarının arttığını göstermektedir. Bu kazanımlara ek olarak, bu eğitimlere katılan öğrencilerin bu bilgi ve becerileri gerçek yaşama aktarabildikleri, yalnızca

okulda değil; evde ve arkadaş gruplarında yaşanan kişilerarası anlaşmazlıklarda kullanabildikleri görülmektedir. Burrell ve ark. (2003) tarafından yürütülen bir meta-analiz çalışması, yirmi üç araştırmada rapor edilen toplam 4327 arabuluculuk görüşmesinin %93'ünün anlaşmayla sonuçlandığını; on beş araştırmada rapor edilen 4739 arabuluculuk görüşmesinin %88'inde ise tarafların arabuluculuk görüşmelerinde vardıkları anlaşmalardan memnun olduklarını göstermiştir. Araştırmacıların, okullarda uygulanan barışyapıcılık programlarının etkililiğinin incelenmesinde bu süreci bizzat yaşayan barışyapıcı öğrenci görüşlerine de başvurdukları görülmektedir. Bu kapsamda, araştırmacılar (örn. Kaçmaz, 2011; Türnüklü, 2011) barışyapıcılık sürecine ilişkin daha derinlemesine bilgiler elde etmek amacıyla barışyapıcı/arabulucu öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yürütmüşlerdir. Bu çalışmalarda elde edilen bulgular, barışyapıcı öğrencilerin özsaygı ve özgüvenlerinin arttığını, çatışma çözme ve iletişim becerilerinin geliştiğini, davranışlarının ve arkadaşlık ilişkilerinin olumlu yönde dönüştüğünü göstermiştir.

Deneyisel araştırmalar, barışyapıcılık kayıt formları ve barışyapıcı öğrenci görüşlerine ek olarak bu tür programların etkililiğinin değerlendirilmesinde okul sisteminin önemli birer üyesi olan öğretmenlerden de veriler toplanması, analiz edilmesi, yorumlanması ve tartışılması gerekmektedir. Okullarda gerçekleştirilen barışyapıcılık uygulamalarının öğretmenlerin ve yöneticilerin gözünden değerlendirildiği çalışmalara (örn. Bickmore, 2002; Johnson ve Johnson, 2002; Lindsay, 1998) uluslararası alanyazında rastlanırken; ülkemizde gerçekleştirilen araştırmalarda öğretmen görüşlerinin yeterince ele alınmadığı görülmektedir. Ulusal alanyazın taramaları sonucunda, sadece bir yüksek lisans tez araştırması (Güloğlu, 2011) kapsamında bir lisede 5 yıldır uygulanmakta olan "anlaşmazlık çözümü ve arabuluculuk" modeline ilişkin öğretmen perspektiflerinin incelendiği belirlenmiştir. Güloğlu (2011) tarafından yürütülen bu çalışmada, arabuluculuk uygulamalarıyla öğrenciler arası anlaşmazlıkların yapıcı bir biçimde çözümlendiği, öğrenci-öğretmen ilişkilerinin geliştiği, sınıf yönetiminin kolaylaştığı,

okuldaki disiplin olaylarının azaldığı, ders başarısının ise arttığı belirlenmiştir.

Tüm bu araştırma bulguları, okullarda geleneksel disiplin yaklaşımlarına bir alternatif olarak uygulanan barışyapıcılık programlarının barışyapıcı öğrenciler (örn., kişisel gelişim/dönüşüm, çatışma çözme ve iletişim becerilerinin gelişimi), anlaşmazlığın tarafları (örn., anlaşmazlığın yapıcı-barışçıl çözümü), öğretmenler ve okul sisteminin diğer üyeleri için (örn., öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen ilişkilerinde gelişim, sınıf içi anlaşmazlıkların barışçıl çözümü, sınıf ve okul ikliminin olumlu yönde gelişmesi ve akademik başarının artması) yarar sağladığını göstermektedir. Bu tür kazanımların benzer çalışmalarda da elde edilebilmesi için okullarda öğrencilere kuramsal ve ampirik temellere dayalı birincil önleme programlarının uygulanması, barışyapıcılık sisteminin okul genelinde tanıtılması, öğrencilerin kişilerarası anlaşmazlıkların çözümünde barışyapıcılık uygulamalarından yararlanmaları yönünde teşvik edilmesi ve bu süreçte barışyapıcı öğrencilere süpervizyon desteğinin verilmesi gerekmektedir (Johnson ve Johnson, 1995a, 2002, 2012; Lindsay, 1998; Türnüklü ve ark., 2009a). Ayrıca, yöneticilerin, psikolojik danışmanların ve öğretmenlerin, müzakere ve barış kültürünün okul genelinde kabul görebilmesi ve yerleşebilmesi için bu becerileri bizzat kullanmaları ve öğrencilere model olmaları gerekmektedir (Lindsay, 1998; Sellman, 2002). Son olarak da, bu tür çalışmaların başarıya ulaşmasında projenin yöneticiler, psikolojik danışmanlar ve öğretmenler tarafından sahiplenilmesi ve benimsenmesi gerekmektedir (Bickmore, 2002; Lindsay, 1998).

Sonuç olarak, okul sistemini ve bu sistemin tüm üyelerini etkileme gücü olduğu düşünülen barışyapıcılık/arabuluculuk programlarının etkililiği konusunda öğretmen görüşleri önemli bir yer tutmaktadır. Bu tür programların yürütülmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin dikkate alınması hem çalışmanın yararlarına (barışyapıcı öğrenciler, anlaşmazlığın tarafları, öğretmenler ve diğer okul sistemi üyeleri için) hem de olası güçlüklerine ya da zayıf noktalarına ilişkin araştırmacılar ve uygulamacılar için önemli bulgular sağlayacaktır. Dolayısıyla, böyle bir

amaç doğrultusunda, okullarda yürütülen barışyapıcılık/arabuluculuk programlarının etkililiğinin değerlendirilmesinde oğretmen görüşlerine başvurularak ulusal alanyazındaki boşluğun giderilmesine katkı verilmesine çalışılmıştır. Görüşme sorularının belirlenmesinde kuramsal açıklamalardan, önceki araştırmalarda kullanılan görüşme sorularından ve ulusal alanyazında bu alanda çalışmalar yürüten uzmanların görüşlerinden yararlanılmıştır. Görüşme sorularında barışyapıcılık uygulamalarının hem barışyapıcı oğrenciler hem de bu uygulamadan yararlanan oğrenciler üzerindeki etkilerine ilişkin yanıtlar aranmıştır. Ayrıca, uluslararası (rn., Bickmore, 2002; Burrell ve ark., 2003; Johnson ve Johnson, 2002; Stevahn, Johnson, Johnson, Green ve Laginski, 1997; Stevahn, Johnson, Johnson ve Schultz, 2002) ve ulusal alanyazın (rn., Güloğlu, 2011), bu tür programların oğrencilerin akademik başarılarının artmasında etkili olduğunu da göstermektedir. Dolayısıyla, bu çalışmada barışyapıcılık programına katılan oğrencilerin ders başarılarında bir değişim olup olmadığına ilişkin oğretmen görüşleri de araştırılmıştır. Bu bağlamda, barışyapıcılık sürecini gözlemleyen oğretmenlerin bu projenin (i) sınıf içi akran ilişkileri, (ii) sınıf içi anlaşmazlıklar, (iii) barışyapıcı oğrencilerin davranışları, (iv) akran ilişkileri, (v) anlaşmazlık (sorun) çözme becerileri ve (vi) ders başarıları üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri incelenmiştir.

## Yöntem

### Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma, 2013-2014 eğitim oğretim yılında Aydın ili merkez okul bölgesinde bulunan, genellikle orta-sosyo-ekonomik düzey ailelerden gelen oğrencilerin eğitim gördüğü, oğrenci giriş puanlarının merkez okul bölgesindeki diğer Anadolu Liselerine göre göreceli olarak daha düşük olduğu ve kişilerarası anlaşmazlık olaylarının sık yaşandığı bir devlet Anadolu Lisesi'nde yürütülmüştür. İki aşamalı çalışmanın ilk aşamasında, sosyometri tekniğiyle dokuzuncu sınıfların her şubesinde oğrenci görüşleri dikkate alınarak sınıf içerisinde yaşanacak anlaşmazlıklarda tarafları sakinleştirebilecek, kavgaları önleyebilecek ve tarafları barıştırabilecek 3 kız, 3 erkek olmak üzere toplam 6 oğrenci belirlenmiştir. Barışyapıcı oğrencilerin belirlenmesinde böyle

bir yöntemin izlenmesinin nedeni; kişilerarası anlaşmazlık yaşayan tarafların, oğretmenlerin belirledikleri barışyapıcılar yerine kendilerinin güvendikleri (Türnüklü ve ark., 2009a), kendilerini temsil edebilen ve sınıfta sosyal liderlik rolünü üstlenmiş arkadaşlarını (Bickmore, 2002) tercih etmeleridir. Arkadaşları tarafından en çk tercih edilen 3 kız ve 3 erkek oğrenci sınıf barışyapıcısı olarak belirlenirken bu oğrencilerin eğitime katılmak için gönüllü olup olmadıkları dikkate alınmıştır. İlk 3 kız ya da erkek listesinde yer almasına rağmen eğitime katılmak için gönüllü olmayan oğrenciler olduğunda listede tercih edilme puanı en yüksek oğrencilere katılım hakkı tanınmıştır. Eğitimlere katılımda tamamen gönüllülük ilkesi dikkate alınmış; oğrenciler için herhangi bir teşvik sunulmamış, onlar sadece bu çalışmanın kendileri için yararları ve olası riskleri hakkında bilgilendirilmişlerdir. Çalışmaya katılmak için gönüllü ve ebeveyn/veli bilgilendirilmiş onam formlarını sunan oğrencilere, gz dönemi içerisinde toplam 16 oturumda (1 oturum= 1 ders saati) barış eğitimi programı uygulanmıştır. Dokuzuncu sınıf düzeyinde 8 şubenin bulunduğu okulda, toplam 48 oğrenci (24 kız, 24 erkek) barış eğitimlerine katılmıştır. Çalışmanın ikinci aşamasında ise barış eğitimi programına katılan ve barışyapıcılık bilgi ve becerileriyle donatılmış oğrenciler, bahar dönemi boyunca, sınıflarında ya da dokuzuncu sınıf şubelerinde yaşanan anlaşmazlık durumlarında birer barışyapıcı olarak görev almışlardır. Dönem içerisinde iki oğrencinin okul değiştirmesi sebebiyle barışyapıcılık uygulamaları toplam 46 oğrenci tarafından gerçekleştirilmiştir. İki aşamalı bu çalışma bahar döneminde tamamlandıktan sonra, Haziran ayı içerisinde uygulanan seminer haftasında, barışyapıcılık uygulama sürecini gözlemleyen oğretmenlerin kişisel deneyimlerine ilişkin daha derinlemesine veriler elde etmek için nitel araştırma yöntemlerinden "yarı yapılandırılmış görüşme tekniği" kullanılmıştır.

### Çalışma Grubu

Bu araştırmada, görüşme yapılacak oğretmenlerin belirlenmesinde amaçlı rneklemeye yöntemlerinden "lt rneklemeye" tekniği kullanılmıştır (Yıldırım ve şimşek, 2013). Ölçüt rneklemeye tekniğinin kullanılmasının nedeni, barışyapıcılık çalışmalarını yeterince

gözlemlemiş ve bu sürece yönelik gerçekçi veriler sunabilecek öğretmenlerle görüşmeler yapmaktır. Bu amaçla, öğrencileri daha çok tanıma ve barışyapıcılık sürecini yakından gözlemleme olanağına sahip olduğu düşünülen sınıf rehber öğretmenleri ile bu sınıflara haftada 5 ders saati ve üzerinde derse giren öğretmenlerle (örn. Matematik ve İngilizce dersi öğretmenleri) görüşmeler yapılması planlanmıştır. Bu ölçüte dayalı olarak 6'sı kadın, 5'i erkek olmak üzere toplam 11 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

### Görüşme Formu

Bu çalışmada, barışyapıcılık çalışmalarını gözlemleyen öğretmenlerin görüşlerini, deneyimlerini ve duygularını ortaya çıkarmak amacıyla nitel veri toplama araçlarından "yarı yapılandırılmış görüşme formu" kullanılmıştır. Görüşme formunun geliştirilmesinde kuramsal açıklamalardan, alanyazındaki mevcut nitel araştırmalarda kullanılan görüşme sorularından ve barış eğitimi alanında çalışan 3 öğretim üyesinin uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Bu süreçte, Yıldırım ve Şimşek (2013) tarafından belirtilen görüşme formu hazırlama ilkelerine bağlı kalınmıştır. Asıl görüşmelere geçilmeden önce, görüşme formunda yer alan soruların anlaşılabilirliğini sınamak için bir öğretmenle ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulamada elde edilen deneyimlere dayalı olarak görüşme sorularında gerekli düzeltmeler tamamlanmış ve nihai görüşme formu oluşturulmuştur. Barışyapıcılık Görüşme Odası'nda gerçekleştirilen görüşmeler ortalama 8-10 dakika sürmüştür. Görüşmelerde veri kaybının yaşanmasını önlemek; soru sorma ve dinleme işlevlerini daha iyi bir biçimde yerine getirmek için ses kayıt cihazı kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu nedenle, görüşme öncesinde öğretmenler bilgilendirilerek ses kaydı için izinleri alınmıştır.

Araştırmada, görüşme formunun iç geçerliğini (inandırıcılığını) arttırmak için uzman incelemesi yöntemine başvurulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu kapsamda, nitel araştırma alanında uzman bir öğretim üyesiyle bir değerlendirme toplantısı düzenlenmiş ve yapılan çalışmalar tüm boyutlarıyla irdelenmiştir. Sözlü ve yazılı bir rapor olarak sunulantümbuçalışmalar,uzmanöğretimüyesi

tarafından eleştirel bir gözle değerlendirilmiş ve araştırmacılara geribildirimler sunulmuştur. Nicel araştırmadaki genelleme kavramının nitel araştırmadaki karşılığı olan aktarılabirliği sağlamak için öğretmenlerle yapılan görüşmelerde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Görüşmede elde edilen verilerin güvenilirliğini (tutarlılığını) arttırmak için görüşme verileri çalışmanın birinci yazarı tarafından bir hafta arayla iki kez çözümlenmiş ve iki kodlama süreci arasındaki uyum yüzdesi %92.54 olarak belirlenmiştir (Miles ve Huberman, 1994, s. 64).

### İşlem Yolu

Çalışmanın ilk aşamasında, 2013-2014 eğitim öğretim yılı güz döneminde dokuzuncu sınıflarda her şubede sosyometri tekniğiyle barışyapıcı olarak en çok tercih edilen 3 kız, 3 erkek olmak üzere toplam 6 öğrenci belirlenmiştir. Dokuzuncu sınıflarda 8 şubenin bulunduğu okulda barışyapıcı olarak seçilen toplam 48 öğrenci, 24'er kişilik gruplarda üç aylık bir süreçte toplam 16 oturumu (1 oturum= 1 ders saati) kapsayan barış eğitimi programına katılmıştır. Araştırmada kullanılan barış eğitimi programının geliştirilmesinde ulusal ve uluslararası alanyazında ilgili kuramlardan ve benzer programlardan yararlanılmıştır (örn. Danesh ve Clarke-Habibi, 2007; Johnson ve Johnson, 1995a, 1995b; Libresco ve Balantic, 2006; Mediation UK, 1995; Sağkal, 2011; Schrupf, Crawford ve Bodine, 1997a, 1997b; Türnüklü ve ark., 2009a, 2009b; UNESCO, UNHCR ve INEE, 2005). Barış ve şiddetin doğasının anlaşılması (5 ders saati), barışı engelleyen ve destekleyen unsurlar (3 ders saati), barışçıl bir birey için temel beceriler (4 ders saati) ve anlaşmazlık çözüm yöntemi olarak "barışyapıcılık" tekniği (4 ders saati) bölümlerinden oluşan barış eğitimi programının uygulanmasında rol oynama, tartışma, ikili ve grup çalışmaları, beyin fırtınası ve örnek olay gibi tekniklerden yararlanılmıştır.

Öğrencilere verilen barışyapıcılık eğitimi tamamlandıktan sonra gerçekleştirilen geniş katılımlı bir törende, öğrencilere barışyapıcı rozetleri takılmış, katılım belgeleri verilmiş, barışyapıcılık yemini edilmiş ve barışyapıcılık görüşme odasının açılışı yapılmıştır. Barışyapıcılık uygulama sürecinin işleyişi

hakkında okul yönetici ve öğretmenlerine yönelik bilgilendirme toplantıları düzenlenmiştir. Okulda başlatılan bu yeni proje hakkında öğrencilere yönelik tanıtım, bilgilendirme ve farkındalık etkinlikleri yürütülmüştür. Bu çalışmaların ardından 2013-2014 eğitim öğretim yılı bahar dönemi başında barışyapıcılık uygulamaları başlatılmıştır. Bir dönemlik uygulama sürecinde barışyapıcı öğrenciler sınıflarında ya da dokuzuncu sınıf şubelerinde arkadaşları arasında yaşanan anlaşmazlık durumlarında taraflar arasındaki müzakere sürecini kolaylaştırmışlardır. Uygulama sürecinde, hem öğrencilerin bilgi ve becerilerinin gelişmesini sağlamak, hem de bu sürece ilişkin süpervizyon desteği sunmak amacıyla iki haftada bir düzenli olarak öğrencilerle 1 ders saati süren etkinlikler yürütülmüştür. Bahar dönemi boyunca sürdürülen barışyapıcılık uygulamalarının gözetimi araştırmacılar ve okul psikolojik danışmanları tarafından gerçekleştirilmiştir. Bahar döneminde haziran ayı içerisinde gerçekleştirilen seminer haftasında bu süreci gözlemleyen öğretmenlerin okuldaki barışyapıcılık çalışmalarına ilişkin algılarını incelemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır.

### Veri Analizi

Nitel veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanıldığı bu çalışmada, elde edilen görüşme verilerinin analizinde "içerik analizi" tekniğinden yararlanılmıştır. Görüşmelerde yapılan ses kayıtları, her bir birey için ayrı ayrı yazıya dökülmüş ve bu yazılar bir uzmana verilerek yanlış ya da eksik bölümlerin olup olmadığı kontrol ettirilmiştir. Her bir soru için dökümler birkaç defa okunarak kodlar çıkartılmıştır. Tüm veriler kodlandıktan sonra her bir soru için ayrı ayrı kod listeleri çıkartılmıştır. Daha sonra bu kodları belirli kategoriler altında toplayabilen temalar bulunmuştur. Veriler uzman görüşlerine dayalı olarak kodlara göre düzenlenip, kodlayıcı güvenilirliği hesaplandıktan sonra sayısallaştırılarak frekans ve yüzde olarak örnek ifadelerle birlikte tablolarda sunulmuş ve yorumlanmıştır.

### Bulgular

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde elde edilen nitel verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Her bir görüşme sorusu

için öğretmen söylemleri belirli kategoriler içerisinde gruplandırılmış; frekans ve yüzde olarak sunulmuştur. Öğretmenlerin görüşme sorularında derinlemesine bilgi verdiği durumlarda, söylem frekanslarının görüşme yapılan öğretmen sayısını ( $n=11$ ) aştığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin, bu projenin sınıf içi akran ilişkileri üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 1'de verilmiştir. Bu görüşme sorusuna ilişkin öğretmen söylemleri beş kategoride değerlendirilmiştir: "Akran ilişkilerinde olumlu yönde gelişim", "Akranlar arası güven ilişkisinde gelişim", "Akranlar arası iletişimde gelişim", "Anlaşmazlıkların (sorunların) yapıcı-barışçıl çözümü" ve "Birbirini önemseme".

Öğretmen söylemleri incelendiğinde, bu projenin sınıf içi akran ilişkileri üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerin en yoğun bir biçimde akran ilişkilerinde olumlu yönde gelişim (%42) ve anlaşmazlıkların (sorunların) yapıcı-barışçıl çözümü (%32) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Öğretmenler, bu proje sonrasında sınıf içerisinde öğrencilerin birbirleriyle samimiyetlerinin arttığını, uyum içerisinde hareket ettiklerini, birbirlerine daha saygılı ve toleranslı bir biçimde davranmaya başladıklarını, diyalog kurduklarını ve ilişkilerinin olumlu yönde geliştiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğretmenlere göre, barışyapıcılık uygulamaları sonucunda sınıf içerisinde yaşanan anlaşmazlıklar yapıcı-barışçıl bir biçimde çözümlenmiştir. Sınırlı sayıda da olsa, öğretmenler akranlar arası iletişimde gelişim (%11), birbirini önemseme (%11) ve akranlar arası güven ilişkisinde gelişim (%5) kategorilerinde de söylemler dile getirmişlerdir. Öğretmenler, barışyapıcılık uygulamaları sonrasında öğrencilerin sorunları kendi aralarında çözmeleri nedeniyle birbirlerine olan güvenlerinin arttığını, birbirlerini dinlemeye, önemsemeye ve özen göstermeye başladıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin, bu projenin sınıf içi anlaşmazlıklar üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 2'de verilmiştir. Bu görüşme sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri, dört kategori içerisinde sınıflandırılmıştır: "Önemli bir etkisi olmadı", "Anlaşmazlıkların (sorunların) yapıcı-barışçıl çözümü", "Sınıf içi anlaşmazlıkların (sorunların) azalması" ve "Arkadaşlık ilişkilerinde gelişim".

**Tablo 1. Öğretmenlere göre bu projenin sınıf içi akran ilişkilerine etkileri**

Kategoriler	F	%	Öğretmen Söylemleri
1. Akran ilişkilerinde olumlu yönde gelişim	8	42	Biraz da kendi sınıftaki sorunları kendi başına halletmeye çalıştıkları için birbirleri ile samimiyetleri de artıyor. Öyle bir gözlemim var / Uyum içerisinde / Birbirlerine karşı daha sabırlı davrandılar / Birbirlerine daha farklı davrandılar
2. Akranlar arası güven ilişkisinde gelişim	1	5	Birbirlerine karşı güvenleri artıyor... En azından biraz daha bir öğretmene veya bir idareye anlatıp bunlar duyulur mu duyulmaz mı demektense, akarana anlattıklarını kendi yaşitlarında çok daha rahat anlatabiliyorlar
3. Akranlar arası iletişimde gelişim	2	11	Birbirlerini dinlemeyi öğrendiler diye düşünüyorum
4. Anlaşmazlıkların (sorunların) yapıcı-barışçıl çözümü	6	32	Öğrencileri problem çözme yoluna daha çok giden şekilde görüyorum / Yani pek disiplin korkusu da olmayınca kendilerini gösterdiler. Anlaşmaları daha iyiydi. Ben memnunum dokuzlarda, girdiğim üç sınıftan da memnunum
5. Birbirini önemseme	2	11	Birbirlerine daha çok özen gösterdiklerini düşünüyorum ya da bunu algılamayı öğrendiklerini düşünüyorum / Gözlemlerimde öğrenciler birbirlerinin sözlerine biraz daha itibar ediyor
Toplam	19	100	

Not. Ondalık sayıların yuvarlanması nedeniyle yüzde hesaplamaları toplamda 100'ü aşabilmektedir.

**Tablo 2. Öğretmenlere göre bu projenin sınıf içi anlaşmazlıklar üzerindeki etkisi**

Kategoriler	F	%	Öğretmen Söylemleri
1. Önemli bir etkisi olmadı	2	15	Sınıf içi olan anlaşmazlıklara bu sene fazla bir etki yaptığını görmedim ben... ama seneye zannedersem bu 10'larda, 11'lerde daha etkili olacağını düşünüyorum yani.
2. Anlaşmazlıkların (sorunların) yapıcı-barışçıl çözümü	8	62	Sınıf içi anlaşmazlıklarda sizin bu barışyapıcılığınız zaten onları bu üçgen masa etrafında toplayarak çözüm buluyorlar / ... Benim barışyapıcı öğrencilerimle, arasında sorun olan iki öğrenci baktım tıptış tıptış gittiler yani gittiler, geldiler döndüler. Ne yaptınız dedim. Tamam, Hocam çözdük dediler... Yani hani bana bile aksetmeden sınıf öğretmenleri olduğum halde kendi aralarında çözüverdiler. Bu güzel bir şey
3. Sınıf içi anlaşmazlıkların (sorunların) azalması	2	15	Onlar o konularda, çok bana bilgi vermediler ama anlaşmazlıklara olan etkisi herhalde önceki duruma göre, ilk döneme göre, biraz daha azaldı gibi geliyor anlaşmazlıklar / Daha da azalacağını düşünüyorum
4. Arkadaşlık ilişkilerinde gelişim	1	8	Birbirlerine karşı çok böyle büyük, olumsuz tutumlar olmadı eskisi gibi. İyiydi yani akran ilişkilerinde. Biraz daha birbirlerine olumlu baktılar, hoşgörülü baktılar
Toplam	13	100	

Öğretmen söylemleri incelendiğinde, bu projenin sınıf içi anlaşmazlıklar üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerin en çarpıcı bir biçimde anlaşmazlıkların (sorunların) yapıcı-barışçıl çözümü (%62) kategorisinde toplandığı görülmüştür. Görüşme verileri, barışyapıcılık uygulamalarıyla öğrencilerin sınıfta/ okulda yaşadıkları sorunları öğretmenlerine getirmeden kendi aralarında çözdüklerini göstermiştir. Öğretmenler, ğrencilerin bir sorun yaşadıklarında barışyapıcılık görüşme odasına giderek üçgen masada bir yetişkine gereksinim duymadan kendi çözümlerini ürettiklerini ve barıştıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler belirli düzeyde de olsa sınıf içi anlaşmazlıkların (sorunların) azalması (%15) ve arkadaşlık ilişkilerinde gelişim (%8) kategorilerinde söylemler dile getirmişlerdir. Öğretmenler, sınıf içi anlaşmazlıkların önceki

dönemlere göre azaldığını; bu uygulamalar sonucunda öğrencilerin birbirlerine daha olumlu ve toleranslı davranarak ilişkilerinin geliştiğini belirtmişlerdir. nemli bir etkisi olmadı kategorisi içerisinde yer alan ğretmen söylemi oranı ise %15 olarak belirlenmiştir. Bu kategoride görüşler dile getiren iki ğretmen katılımcı, bu çalışmanın önümüzdeki yıllarda daha etkili olabileceğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin, bu projenin barışyapıcı öğrencilerin davranışları üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 3'te verilmiştir. Bu görüşme sorusuna ilişkin ğretmen görüşleri dört kategori içerisinde değerlendirilmiştir: "nemli bir etkisi olmadı", "Davranışlarda olumlu yönde gelişim", "Sorumluluk kazanımı" ve "Kişisel dönüşüm".

**Tablo 3. Öğretmenlere göre bu projenin barışyapıcı öğrencilerin davranışlarına etkileri**

Kategoriler	F	%	ğretmen Söylemleri
1. nemli bir etkisi olmadı	1	6	Bu sene davranış konusunda çok fazla etkisi olduğunu düşünmüyorum ama o ilk sene olduğundan kaynaklı, kaynaklandığını düşünmüyorum
2. Davranışlarda olumlu yönde gelişim	9	50	Hala kendini kontrol edemeyenler var ama sene başındaki bu projedeki eğitimden önceki davranışları şimdiki davranışları arasında bayağı bir fark var yani / Daha çok olaylara karışmamaya çalıştılar / Etkin olma, onlar arttı / İster istemez sorumluluk aldıklarının farkında oldukları için kendileri biraz daha derli toplu davranmaya çalıştılar
3. Sorumluluk kazanımı	4	22	Onlara bence daha olumlu bir etkisi olduğunu düşünmüyorum. Böyle hani sorun varsa biz çözmeliyiz. Sorumluluk alma, o sorumluluğu yerine getirme, onu devamlı hayata empoze ettirme şeyine girdi bu ocuklar...
4. Kişisel dönüşüm	4	22	Yani o çocukları daha bir olgunlaştırdıklarını, daha kendilerini güvenli hale getirdiğini, bir de dünyayı algılamada biraz daha algılarının açıldığını düşünmüyorum / Onların zgveni arttı
Toplam	18	100	

Öğretmen söylemleri incelendiğinde, bu projenin barışyapıcı öğrencilerin davranışları üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerin çarpıcı bir biçimde davranışlarda olumlu yönde gelişim (%50) kategorisinde toplandığı görülmüştür. Öğretmenler, barışyapıcıların dinlemeye, konuşmaya ve sorun çözmeye daha çok eğilim gösterdiklerini, kendi

davranışlarını düzenleyerek ve bu davranışların sorumluluğunu üstlenerek okulda arkadaşlarına örnek olmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Benzer bir biçimde, öğretmenler sorumluluk kazanımı (%22) ve kişisel dönüşüm (%22) kategorilerinde söylemler dile getirmişlerdir. Öğretmenlere göre, barışyapıcı öğrenciler kavgaları nleme,



anlaşmazlıkları çözmeye ve tarafları barıştırmaya sorumluluğunu üstlenmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler, barışyapıcıların daha olgun davranışlar sergilediklerini, özgüvenlerinin arttığını, algı ve perspektiflerinde gelişim yaşandığını belirtmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerden sadece biri, bu projenin barışyapıcı öğrenci davranışları üzerinde bir etkisi olmadığını (%6) ifade etmiştir.

Bu projenin barışyapıcı öğrencilerin akran ilişkileri üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir. Bu görüşme sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri dört kategori içerisinde değerlendirilmiştir: "Akran ilişkilerinde olumlu yönde gelişim", "Örnek davranışlar sergileme", "Daha olgun davranışlar sergileme" ve "Özgüvende artış".

**Tablo 4. Öğretmenlere göre bu projenin barışyapıcı öğrencilerin akran ilişkilerine etkileri**

Kategoriler	F	%	Öğretmen Söylemleri
1. Akran ilişkilerinde olumlu yönde gelişim	9	64	Birbirlerine karşı samimiyetlerinin arttığını düşünüyorum. Çünkü en azından kendi içlerinde hallettikleri sorunun sadece başkalarının duymadığını öğrendikleri zaman, biraz daha rahat davranabiliyorlar / Kendi ilişkilerinde en azından birbirlerine karşı biraz daha saygılı, biraz daha sorunsuz mu diyeyim artık ya da iyi davranmaya çalıştıklarını düşünüyorum. Bu kadar
2. Örnek davranışlar sergileme	1	7	Barışyapıcı öğrenciler akranlarının kendi hani örnek almalarını istiyorlar ve olumsuz davranışlardan kaçınıyorlar. Kendilerini bu olumsuz davranışlardan kaçınmak mecburiyeti hissediyorlar...
3. Daha olgun davranışlar sergileme	3	21	... barışyapıcı olarak aldığınız öğrenciler, benim aslında hiç kaba sığmayan, yaramaz çocuklardı genelde... ama barışyapıcılıktan sonra gördüm ki hareketlerinde değişiklik oluşmaya başladı. Yani böyle daha olgun, olaylara bakış açısı daha farklı, vizyonu daha gelişmiş, o şekilde gördüm ve çok da olumlu etkisi oldu öğrencilerin üzerinde
4. Özgüvende artış	1	7	Barışyapıcı çocuklar, yani daha çok özgüvene sahip oldu
Toplam	14	100	

**Not.** Ondalık sayıların yuvarlanması nedeniyle yüzde hesaplamaları toplamda 100'den düşük çıkabilmektedir.

Öğretmen söylemleri incelendiğinde, bu projenin barışyapıcı öğrencilerin akran ilişkileri üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerin çarpıcı bir biçimde akran ilişkilerinde olumlu yönde gelişim (%64) kategorisinde toplandığı görülmüştür. Öğretmenler, barışyapıcı öğrencilerin akranlarına daha iyi davrandıklarını ve akranlarıyla daha iyi bir biçimde iletişime geçtiklerini ifade etmişlerdir. Barışyapıcı öğrencilerin, akranlarıyla olan ilişkilerinde daha saygılı, içten ve saydam davrandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler daha olgun davranışlar sergileme (%21) kategorisinde yer alan söylemlerde

bulunmuşlardır. Öğretmenler, öncesinde yaramaz ve hareketli olarak gözlemledikleri öğrencilerin barışyapıcı olduktan sonra davranışlarının olumlu yönde değiştiğini, olaylara yapıcı bir biçimde yaklaşmaya başladıklarını ve akranlarına göre daha farklı bir konumda olduklarını fark etmişlerdir. Sınırlı sayıda da olsa, öğretmenler, örnek davranışlar sergileme (%7) ve özgüvende artış (%7) kategorilerinde söylemler dile getirmişlerdir. Öğretmenler, barışyapıcı öğrencilerin olumsuz davranışlardan kaçındıklarını; arkadaşlarına örnek olabilecek nitelikte davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir.

Bazı söylemlerde, öğrencilerin barışyapıcılıkta verilen sorumluluğu başarma duygusunu tattıkları ve özgüvenlerinin arttığı belirtilmiştir.

Buprojenin barışyapıcı öğrencilerin anlaşmazlık (sorun) özme becerileri üzerindeki etkisine ilişkin ğretmen görüşlerinin analiz sonuçları

Tablo 5'te verilmiştir. Bu görüşme sorusuna ilişkin ğretmen görüşleri dört kategori içerisinde değerlendirilmiştir: "Emin değilim", "Kişilerarası sorun çözme becerilerinde gelişim", "Kişisel sorun çözme becerilerinde gelişim" ve "aba harcama".

**Tablo 5. Öğretmenlere göre bu projenin barışyapıcı öğrencilerin anlaşmazlık (sorun) özme becerilerine etkileri**

Kategoriler	F	%	ğretmen Söylemleri
1. Emin değilim	2	15	Onlar bana sadece sayısını söylüyor. Hocam ben bu kadarını barıştırdım diyor. Bazılarını barıştıramadıklarını söylüyorlar ama ya řu an o konularda da ayrıntılı bilgi veremem. Çünkü bilmiyorum tam olarak ayrıntısını
2. Kişilerarası sorun çözme becerilerinde gelişim	8	62	Sorunların özm konusunda, nasıl davranmaları gerektiği konusunda, sizden de aldığı eğitim ve kendilerinde bu okulun sınıfın parçası olarak gördüklerinden dolayı problemlerin çözümünde daha yapıcı, daha doğru bir sonuçlar ortaya çıkıyor / Becerileri gelişti, arkadaşlarıyla aralarını bulmaya çalıştılar, yani sorunlarını halletmeye çalıştılar / Olayları gördüklerinde artık geri çekilmek yerine ya da olayın üzerine sert gitmek yerine daha olumlu, daha çözüm bulucu şekilde gitmeye başladılar... / Bu ğrenciler barışyapıcı öğrenciler, sorun çözmede daha olumlu olduğunu görüyorum genel olarak
3. Kişisel sorun çözme becerilerinde gelişim	2	15	Kendi iç dünyalarındaki fırtınaları da baş etmeyi öğrendiler benim kendi sınıfım açısından öyle
4. aba harcama	1	8	Yani doğrudan gzlemedim etkisi oldu mu, olmadı mı ama en azından bir çabaları oldu. Bu abaları bile küçümsenecek bir şey değil. Bu da etkilidir
Toplam	13	100	

Öğretmen söylemleri incelendiğinde, bu projenin barışyapıcı öğrencilerin anlaşmazlık (sorun) özme becerileri üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerin çarpıcı bir biçimde kişilerarası sorun çözme becerilerinde gelişim (%62) kategorisinde toplandığı grlmştir. Öğretmenler, barışyapıcı öğrencilerin anlaşmazlıklardan kaçınmak ya da anlaşmazlıkları yıkıcı bir biçimde çözmeye çalışmak yerine daha yapıcı bir yaklaşım sergilediklerini belirtmişlerdir. Öğretmen söylemleri, barışyapıcı öğrencilerin sorun çözme becerilerinin geliştiğini ve bu becerileri anlaşmazlık yaşayan taraf arkadaşlarını barıştırmada kullandıklarını göstermiştir. Sınırlı düzeyde de olsa, öğretmenlerin kişisel sorun çözme becerilerinde gelişim (%15) ve çaba harcama (%8) kategorilerinde de

söylemler dile getirdikleri belirlenmiştir. Öğretmenler, barışyapıcı öğrencilerin kendi iç dünyalarındaki fırtınalarla baş etmeyi öğrendiklerini ve barışyapıcılık konusunda harcadıkları çabanın azımsanamayacak düzeyde önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen söylemlerinin %15'i ise öğrencilerin sorun çözme becerilerinin gelişip gelişmediği konusunda emin olmadıklarını göstermiştir.

Bu projenin barışyapıcı öğrencilerin ders başarıları üzerindeki etkisine ilişkin ğretmen görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir. Bu görüşme sorusuna ilişkin ğretmen görüşleri dört kategori içerisinde sınıflandırılmıştır: "Etkisi olmadı", "Emin değilim", "Bazılarını etkiledi; bazılarını etkilemedi" ve "Olumlu yönde etkiledi".

**Tablo 6. Öğretmenlere göre bu projenin barışyapıcı öğrencilerin ders başarılarına etkisi**

Kategoriler	F	%	Öğretmen Söylemleri
1. Etkisi olmadı	6	55	Derse pek etkisi olduğunu düşünmüyorum / Derse değil ama kişiliklerine ben faydası olduğunu düşünüyorum. Bunun da zamanla dersi etkileyebileceğini de düşünüyorum..
2. Emin Değilim	1	9	İşte bunu da tam gözlemlemiş değilim. Çünkü o açıdan hiç bakmadım. Ders başarılarıyla bu aktiviteye katılmalarının orantısını, doğru orantısını gözlemledim dersem yalan olur
3. Bazılarını etkiledi; bazılarını etkilemedi	1	9	Şimdi benim sınıf olarak görürsek, fazla bir dersleri üzerine bir etki görmedim ben. Zaten dersleri kötüydü. Gene aynı şekilde devam etti ama diğer sınıflarda barışyapıcı öğrencilerde notlarında bir yükselme olduğunu tahmin edebiliyorum ve gördüğüm birkaç öğrencimiz var
4. Olumlu yönde etkiledi	3	27	O öğrencilerin işte birbirlerine küs olarak, dargın olarak uzun süre konuşmadan kalmalarına ortadan kaldırdığından dolayı, bir gerilimi yok ettiğinden, kısa zamanda bir gerilimi yok ettiklerinden dolayı, öğrencileri derslerinde başarılı, başarılı yönde katkı bulunuyor / Mutlaka ders başarılarına etkileri tabi ki oldu. Çocuklar sorumluluk aldıkları zaman zaten derslerine olumlu yönde etkileri oluyor... Yani notları yükselmiş öğrencilerim var barışyapıcılardan / ... not olarak da başarı olarak da değiştiler galiba. Evet, ben hiç o bakış açısıyla bakmamıştım...
Toplam	11	100	

Öğretmen söylemleri incelendiğinde, bu projenin barışyapıcı öğrencilerin ders başarıları üzerindeki etkisine ilişkin söylemlerin çarpıcı bir biçimde etkisi olmadı (%55) kategorisinde toplandığı görülmüştür. Bu kategoride dikkat çeken öğretmen söylemlerinden biri şudur: "Derse değil ama kişiliklerine ben faydası olduğunu düşünüyorum. Bunun da zamanla dersi etkileyebileceğini de düşünüyorum. Çünkü siz kişiliğinizi, karakterinizi ne kadar oturtur, ne kadar dünyaya farklı bakmaya başlarsanız, ders başarıları da bence bu sene değilse bile ileriye dönük bir yatırım bu bence... İleriki sınıflarda bu çocukların başarıları bence daha toparlanacaktır yani". Bu söylem, öğretmenlerin barışyapıcılık uygulamalarının ders başarıları üzerinde doğrudan bir etkisi olmasa bile kişilikte önemli bir dönüşüm sağlayarak uzun vadede ders başarılarını dolaylı olarak etkileyebileceğine inandıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin söylemlerinin %27'sinde ise bu projenin öğrenciler arasındaki anlaşmazlıkları ve gerginlikleri ortadan kaldırarak; barışyapıcı öğrencilere

sorumluluk kazandırarak ders başarılarını olumlu yönde etkilediği ifade edilmiştir. Sınırlı düzeyde de olsa, öğretmenlerin bazılarını etkiledi; bazılarını etkilemedi (%9) ve emin değilim (%9) kategorilerinde söylemler dile getirdikleri belirlenmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerden biri, bu projenin bazı öğrencilerin ders başarılarını arttırdığını, bazılarının ise ders başarılarını etkilemediğini belirtirken; bir diğer öğretmen, barışyapıcı olmak ile ders başarıları arasındaki bir ilişkiden emin olmadığını ifade etmiştir.

### Tartışma

Bu araştırmada, ülkemizin batı bölgesindeki bir kentin merkez okul bölgesinde bulunan bir Anadolu Lisesi'nde öğrenci-öğrenci anlaşmazlıklarının çözümünde geleneksel disiplin yaklaşımına bir alternatif olarak uygulanan barışyapıcılık yöntemine ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Katılımcıların ölçüt örnekleme tekniğiyle belirlendiği çalışmada, 6'sı kadın, 5'i erkek olmak üzere toplam 11 öğretmenle görüşülerek çalışma

gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerde, barışyapıcılık sürecini gözlemleyen ve barışyapıcı öğrencileri yakından tanıyan öğretmenlerin bu projenin sınıf içi akran ilişkileri, sınıf içi anlaşmazlıklar, barışyapıcı öğrencilerin davranışları, akran ilişkileri, anlaşmazlık (sorun) zme becerileri ve ders başarıları üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Nitel veri analizinde içerik analizi tekniğinden yararlanılarak ğretmen söylemleri her bir görüşme sorusu için belirli kategoriler içerisinde frekans ve yüzde olarak sunulmuştur. Katılımcıların görüşme sorularına derinlemesine bilgi verdiği durumlarda söylem frekanslarının görüşme yapılan katılımcı sayısını aştığı belirlenmiştir.

Barışyapıcılık uygulamalarının sınıf içi akran ilişkileri üzerindeki etkisine ilişkin ğretmen söylemleri incelendiğinde, katılımcıların en yoğun bir biçimde akran ilişkilerinde olumlu yönde gelişim ve anlaşmazlıkların (sorunların) yapıcı-barışçıl çözümü kategorilerinde ifadeler dile getirdikleri görülmüştür. Bu bulgu, ğretmen algılarının okullarda gerçekleştirilen barışyapıcılık/arabuluculuk uygulamalarının hem ğrenci-ğrenci anlaşmazlıklarının çözümünde hem de onların arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesinde yararlılığını destekler nitelikte olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu görüşme sorusu karşısında, öğretmenler sınırlı düzeyde de olsa, öğrencilerin bu proje sonrasında birbirleriyle daha iyi bir biçimde iletişim kurduklarını, birbirlerini önemsemeye başladıklarını ve birbirlerine karşı güven duygularının arttığını ifade etmişlerdir. Dolayısıyla, tüm bu ğretmen söylemlerine dayalı olarak sınıf içi akran ilişkilerinin gelişmesinde barışyapıcılık programının yararlı olduğu söylenebilir. Araştırmada elde edilen bu bulguların, uluslararası alanyazında yer alan araştırma bulgularıyla da tutarlık gösterdiği görülmektedir (Bickmore, 2002; Johnson ve Johnson, 2002; Lindsay, 1998; Noaks ve Noaks, 2009).

Bu projenin sınıf içi anlaşmazlıklar üzerindeki etkisine ilişkin ğretmen görüşlerinin ise en çarpıcı bir biçimde anlaşmazlıkların (sorunların) yapıcı-barışçıl çözümü kategorisinde toplandığı belirlenmiştir. Bu bulgu, sınıf içi anlaşmazlıklar yaşandığında tarafların barışyapıcının kolaylaştırıcılığında üçgen masada birbirleriyle müzakere ederek

yapıcı-barışçıl bir çözüme ulaşabildiklerini göstermektedir. Ayrıca, ğretmenler sınırlı düzeyde de olsa, sınıf içi anlaşmazlıkların azalması ve arkadaşlık ilişkilerinde gelişim kategorilerinde yer alan söylemler dile getirmişlerdir.okdşk bir oranda da olsa, bazı öğretmenler, barışyapıcılık uygulamalarının sınıf içi anlaşmazlıklar üzerinde önemli bir fark yaratmadığını, ama bu çalışma sürdürülürse ileriki yıllarda bu etkinin daha gözlenebilir bir düzeye ulaşabileceğini açıklamışlardır. Araştırmada elde edilen bu bulguların ulusal ve uluslararası alanyazındaki çalışma bulgularını desteklediği görülmektedir. Güloğlu (2011), barışyapıcılık/arabuluculuk yönteminin sınıf yönetimini kolaylaştırdığını ve ğrenci-ğretmen ilişkilerini geliştirdiğini tespit etmiştir. Diğer araştırmalarda da (Bickmore, 2002; Johnson ve Johnson, 2002; Lindsay, 1998; Noaks ve Noaks, 2009), benzer bulgular elde edilerek öğrenciler arasında yaşanan yıkıcı anlaşmazlıkların azaldığı, sınıf ve okul ikliminin olumlu yönde geliştiği, öğretmenlerin ğrenci-ğrenci anlaşmazlıklarını çözmek için daha az zaman harcadıkları, dolayısıyla eğitim-öğretime ayrılan srenin arttığı saptanmıştır. Tüm bu bulgulara dayalı olarak, barışyapıcılık/arabuluculuk yönteminin sınıf içi ğrenci anlaşmazlıklarının barışçıl bir biçimde çözümlenmesinde ve sınıf içerisinde yaşanan ğrenci-ğrenci anlaşmazlıklarının azalmasında etkili olduğu söylenebilir.

Bu projenin barışyapıcı öğrencilerin davranışları üzerindeki etkisine ilişkin ğretmen söylemlerinin çarpıcı bir biçimde davranışlarda olumlu yönde gelişim kategorisinde toplandığı görülmüştür. Bu bulgu, öğretmenlerin, öğrencilerin barışyapıcı olduktan sonra kendi davranışlarını kontrol etmeye ve düzenlemeye başladıklarına ilişkin bir algıya sahip olduklarını göstermektedir. Ayrıca, ğretmenler, öğrencilerin barışyapıcı olduktan sonra sorumluluk duygusu kazandıklarını; duygu, düşünce ve davranışlarında bir dönüşüm yaşandığını vurgulamışlardır. Görüşme yapılan öğretmenlerden sadece biri, bu projenin barışyapıcı ğrenci davranışları üzerinde bir etki yaratmadığını dile getirmiştir. Araştırmada elde edilen bu bulgularla tutarlı bir biçimde alanyazındaki mevcut çalışmalarda da (Bickmore, 2002; Johnson ve Johnson, 2002; Lindsay, 1998) ğrenci davranışlarının olumlu yönde geliştiği ve öğrencilerin

kendi davranışlarının sorumluluklarını üstlendikleri tespit edilmiştir. Sonuç olarak, bu çalışmada elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, barışyapıcı olmanın öğrenci davranışlarını olumlu yönde geliştirdiği, sorumluluk duygusu kazandırdığı ve kişisel bir dönüşüm sağladığı söylenebilir.

Barışyapıcılık programının barışyapıcı öğrencilerin akran ilişkileri üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşlerinin ise çarpıcı bir biçimde akran ilişkilerinde olumlu yönde gelişim kategorisinde toplandığı görülmüştür. Ayrıca öğretmenler, barışyapıcı olarak eğitilen öğrencilerin akranlarına göre daha olgun davranışlar sergilemeye başladıklarını ifade etmişlerdir. Sınırlı düzeyde de olsa, barışyapıcı öğrencilerin arkadaşlarına örnek olabilecek davranışlar sergiledikleri ve özgüvenlerinin arttığı belirtilmiştir. Tüm bu öğretmen söylemleri, barışyapıcı olarak eğitilen öğrencilerin akranlarıyla olan ilişkilerinin geliştiğini, daha olgun ve örnek davranışlar sergilemeye başladıklarını ve kişilerarası etkileşimlere yönelik özgüvenlerinin arttığını göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde, araştırmada elde edilen bu bulguların mevcut çalışma (Bickmore, 2002; Johnson ve Johnson, 2002; Lindsay, 1998; Noaks ve Noaks, 2009) bulgularıyla da desteklendiği görülmektedir.

Bu projenin barışyapıcı öğrencilerin anlaşmazlık(sorun)çözmebecerileri üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşlerinin ise çarpıcı bir biçimde kişilerarası sorun çözme becerilerinde gelişim kategorisinde toplandığı görülmüştür. Öğretmenler, sınırlı düzeyde de olsa, kişisel sorun çözme becerilerinde gelişim ve çaba harcama kategorilerinde söylemler dile getirmişlerdir. Çok düşük bir orana sahip olmakla birlikte, bazı öğretmenler barışyapıcı olmanın öğrencilerin sorun çözme becerilerini geliştirip geliştirmediği konusunda emin olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen söylemlerine dayalı olarak, bu süreçte barışyapıcı öğrencilerin kişilerarası sorun çözme becerilerinin önemli düzeyde geliştiği söylenebilir. Buna ek olarak, barışyapıcı öğrencilerin kazandıkları sorun çözme becerileri aracılığıyla kendi kişisel problemlerinin üstesinden de gelebildikleri anlaşılmıştır. Ayrıca, öğretmen söylemleri, birer barışyapıcı olarak arkadaşlarının anlaşmazlıklarını barışçıl bir biçimde çözmeye

çalışan bu öğrencilerin harcadıkları çabanın azımsanamayacak düzeyde önemli ve anlamlı bir davranış olduğunu göstermektedir. Araştırmada elde edilen bu bulguların mevcut araştırma bulgularıyla tutarlığı incelendiğinde, benzer çalışmalarda da (Bickmore, 2002; Güloğlu, 2011; Johnson ve Johnson, 2002; Lindsay, 1998) öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, öğrencilerin anlaşmazlık çözme ve barışyapıcılık becerilerinin geliştiği, barışyapıcılık bilgi ve becerilerini gerçek yaşamda okulda, evde ve diğer ortamlarda kullandıkları, bir yetişkine gereksinim duymadan kendi sorunlarının üstesinden gelebildikleri tespit edilmiştir. Dolayısıyla, okullarda uygulanan barışyapıcılık/arabuluculuk eğitim programlarının, öğrencilerin anlaşmazlık (sorun) çözme becerilerinin gelişmesinde önemli bir katkı sağladığı ileri sürülebilir.

Bu projenin barışyapıcı öğrencilerin ders başarısı üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen söylemlerinin ise çarpıcı bir biçimde etkisi olmadı kategorisinde toplandığı görülmüştür. Bu kategoride görüş dile getiren öğretmenler, bu çalışma doğrudan öğrenci başarısını etkilememiş olsa bile projenin öğrencilerin kişisel, sosyal ve duygusal gelişimlerine önemli bir katkı sağlayarak uzun vadede ders başarılarını dolaylı olarak etkileyebilecek bir potansiyele sahip olduğuna inandıklarını açıklamışlardır. Bazı öğretmen söylemleri, bu projenin ders başarısını arttırdığını gösterirken; bazı öğretmen söylemleri, ders başarısındaki artışın her bir öğrencide gözlenmediğini göstermiştir. Sınırlı düzeyde de olsa, bazı öğretmenler söylemlerinde barışyapıcı öğrencilerin ders başarısındaki değişim konusunda emin olmadıklarını ifade etmişlerdir. Görüşme söylemleri bütüncül bir biçimde değerlendirildiğinde, bu çalışmada yürütülen barışyapıcılık uygulamalarının ders başarısı üzerinde önemli ve anlamlı bir etkiye sahip olmadığına ilişkin öğretmen algısının daha sık ifade edildiği belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bu bulgular, mevcut çalışma bulgularıyla karşılaştırıldığında bir takım farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bickmore (2002), Güloğlu (2011) ve Johnson ve Johnson (2002) yürüttükleri çalışmalarda, barışyapıcı olarak seçilen öğrencilerin bu sürecin sonunda derse olan ilgilerinin ve ders başarılarının olumlu yönde geliştiğini tespit etmişlerdir.

Benzer bir biçimde, bazı çalışmalarda (Stevahn ve ark., 1997; Stevahn ve ark., 2002) müfredatta yer alan bir dersle bütünleştirilerek işlenen çatışma çözme eğitimi programlarının ders başarısını arttırdığı gözlenmiştir. Bu yönüyle, araştırmada elde edilen bulguların mevcut araştırma bulgularından farklılaştığı belirlenmiştir. Mevcut araştırmada böyle bir bulgu elde edilememesinin nedeni, barışyapıcılık eğitim programının müfredattan bağımsız olarak işlenmiş olması olabilir. Fakat ğretmen görüşleri de dikkate alınarak, müfredattan bağımsız olarak yürütülen barış eğitimi çalışmaları ğrenci başarılarını doğrudan etkilemese bile uzun vadede öğrencilerde kişisel dönüşüm sağlayarak ders başarısına dolaylı olarak katkı sunabileceği yönünde bir görüş ne sürülebilir.

Tüm bu bulgular ve tartışmalar işığında, ğretmen algılarının okulda müfredattan bağımsız olarak uygulanan barışyapıcılık programının sınıf içi akran ilişkilerini olumlu yönde geliştirmesinde, sınıf içi ğrenci anlaşmazlıklarının yapıcı-barışçıl bir biçimde çözümlenmesinde ve barışyapıcı öğrencilerin davranışları, akran ilişkileri ve sorun çözme becerilerinin gelişmesinde yararlılığını destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, öğretmenler bu çalışmanın barışyapıcı öğrencilerin ders başarısı üzerinde ise önemli bir etkisi olmadığını ifade etmişlerdir. Okullarda uygulanan barışyapıcılık eğitim programlarının sınıflarda ve barışyapıcı öğrencilerde nasıl bir etki yarattığını öğretmenlerin gözünden inceleyen bu araştırmanın alanyazına araştırmacılar ve uygulamacılar için önemli bir katkı sağladığı düşünülmektedir. Bu araştırmanın en güçlü yönlerinden biri bir lisede bir yıl boyunca sürdürülen barış eğitimi programının ğrenci ve sınıf ortamı üzerinde yarattığı etkiye ilişkin daha derinlemesine veriler elde etmek için ğretmen görüşlerine başvurulması ve bu kapsamda ölçüt örneklem tekniği kullanılarak katılımcı olarak belirlenen belirli sayıda öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme formunun uygulanmasıdır.

Araştırmada elde edilen bu bulguların yorumlanmasında bir takım sınırlılıkların da göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Öncelikle bu araştırma, ülkemiz batı bölgesindeki bir kentin merkez okul

bölgesinde bulunan, kişilerarası anlaşmazlık olaylarının sık yaşandığı, genellikle orta-sosyo ekonomik düzey ailelerden gelen ve giriş puanları merkez okul bölgesindeki diğer Anadolu Liselerine göreceli olarak daha düşük olan öğrencilerin eğitim gördüğü bir Anadolu Lisesi'nde dokuzuncu sınıf şubelerinde yürütülmüştür. Öğrenci rneklem özelliklerine ek olarak bu çalışmada elde edilen bulgular ölçüt örneklem tekniğiyle ulaşılan öğretmenlere uygulanan yarı-yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerle sınırlıdır. Araştırma bulgularının yorumlanmasında dikkat edilmesi gereken diğer önemli sınırlılıklar ise öğrencilere uygulanan barış eğitimi programının nitelikleri, barışyapıcılık yönteminin okulda uygulanmasında izlenen ilkeler, teknikler, yöntemler, işlemler ve bu uygulamaları bir yıl boyunca sürdüren ve gözetimini sağlayan araştırmacıların ve psikolojik danışmanların yeterlikleridir. Son olarak, bu çalışmada barışyapıcı öğrencilerin, sınıflardaki diğer öğrencilere göre daha avantajlı bir konumda oldukları, dolayısıyla, barışyapıcı öğrenciler daha fazla yarar sağlarken diğer öğrencilerin bu programdan sağladığı yararların daha sınırlı olduğu söylenebilir.

Bu çalışmanın birtakım olası uygulamaya dönük etkilerinin açıklanmasının da araştırmacılar ve uygulamacılar için yararlı olacağı düşünülmektedir. Öncelikle, bu tür erken müdahale ve nleme programlarının hedefine ulaşabilmesi için etkililiği deneysel olarak sınınmış kuramsal temellere dayalı birincil nleme programlarından yararlanılmalıdır. Bu tür programlar uygulamaya konmadan önce okul sistemi içerisinde yöneticiler, psikolojik danışmanlar, öğretmenler, personel ve ebeveynler arasında bir birliktelik oluşturulmalıdır. Eğitim programları sistemli bir biçimde okul psikolojik danışmanları tarafından uygulanırken; yöneticiler ve öğretmenler, eğitimlerde öğrencilere kazandırılan bilgi ve becerilerin gerçek yaşama aktarılmasında kolaylaştırıcı, teşvik edici ve cesaretlendirici bir tutum sergilemelidirler. Ayrıca, bu tür çalışmaların başarıya ulaşmasında en önemli unsurlardan birisi öğrencilere verilen eğitimlerin niteliğinin yanı sıra bu eğitimlerin sonrasında barışyapıcı öğrencilere düzenli olarak süpervizyon desteğinin sağlanması ve

uygulama sürecinin takip edilmesidir. Buna ek olarak, araştırmacılar ve uygulamacılar okullarda bu tür önleyici çalışmalar gerçekleştirmek istediklerinde özellikle çalışmanın ilk yılında benzer güçlüklerle karşılaşabilecekleri ya da belirli düzeyde başarı elde edebilecekleri düşünülmektedir. Dolayısıyla, bu tür çalışmaların kazanımlarının uzun vadede kendini daha fazla göstereceği varsayılmaktadır.

Sonuç olarak, öğrenci-öğrenci anlaşmazlıkları okul ortamının doğal ve kaçınılmaz bir parçası olarak görülmeli, öğrencilere bu anlaşmazlıkları yapıcı bir biçimde nasıl

çözebilecekleri öğretilmeli, yapıcı anlaşmazlık çözüm teknik ve yöntemlerinin kullanımı okul kültürünün bir parçası haline getirilmelidir (Bickmore, 2002; Johnson ve Johnson, 2002; Sellman, 2002). Öğrencilere karşılıklı diyalog yöntemiyle kendi sorunlarını çözme fırsatları sunulduğunda, bu bilgi ve becerileri okul gibi güvenli ve yapılandırılmış bir ortamda kullandıklarında, bu konuda deneyim kazandıklarında, öğrencilerin bu bilgi ve becerileri gelecekte aile içerisinde, iş yerinde ya da toplumda kullanmaları ve barışa katkıda bulunmaları olasılığının daha yüksek olacağı farkında olunması gerekmektedir.

## KAYNAKÇA

- Akgun, S. ve Araz, A. (2014). The effects of conflict resolution education on conflict resolution skills, social competence, and aggression in Turkish elementary school students. *Journal of Peace Education*, 11(1), 30-45.
- Bickmore, K. (2002). Good training is not enough: Research on peer mediation program implementation. *Social Alternatives*, 21(1), 33-38.
- Burrell, N. A., Zirbel, C. S. ve Allen, M. (2003). Evaluating peer mediation outcomes in educational settings: A meta-analytic review. *Conflict Resolution Quarterly*, 21(1), 7-26.
- Danesh, H. B. ve Clarke-Habibi, S. (2007). Education for peace curriculum manual: A conceptual and practical guide. Education for peace integrative curriculum series (Volume I). Vancouver: EFP - International Press.
- Güloğlu, F. (2011). Çatışan öğrenciler ile arabulucu öğrencilerin "akran arabuluculuk" uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1995a). Teaching students to be peacemakers (3<sup>rd</sup> ed.). Edina, MN: Interaction Book Company.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1995b). Our mediation notebook (3<sup>rd</sup> ed.). Edina, MN: Interaction Book Company.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (2012). Restorative justice in the classroom: Necessary roles of cooperative context, constructive conflict, and civic values. *Negotiation and Conflict Management Research*, 5(1), 4-28.
- Johnson, R. T. ve Johnson, D. W. (2002). Teaching students to be peacemakers: A meta-analysis. *Journal of Research in Education*, 12(1), 25-39.
- Kaçmaz, T. (2011). Perspectives of primary school peer mediators on their mediation practices. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 43, 125-142.
- Korkut, F. (2003). Okullarda önleyici rehberlik hizmetleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(20), 27-40.
- Libresco, A. S. ve Balantic, J. (Ed.) (2006). Peace lessons around world. New York: Hague Appeal for Peace.
- Lindsay, P. (1998). Conflict resolution and peer mediation in public schools: What works? *Mediation Quarterly*, 16(1), 85-99.
- Mediation UK. (1995). Training manual in community mediation skills. Bristol: Mediation UK.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis (2<sup>nd</sup> ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Noaks, J. ve Noaks, L. (2009). School-based peer mediation as a strategy for social inclusion. *Pastoral Care in Education: An International Journal of Personal, Social and Emotional Development*, 27(1), 53-61.
- Sadri-Damirchi, E. ve Bilge, F. (2014). The effect of peace education program on the seven-grade student's conflict resolution and communication skills. *Education and Science*, 39(175), 309-318.
- Sağkal, A. S. (2011). Barış eğitimi programının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve barışa ilişkin görüşleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, izmir.
- Sağkal, A. S., Türnüklü, A. ve Totan, T. (2012). Kişilerarası barış için empati: Barış eğitiminin empati becerilerine ekileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1447-1460.
- Schrumpf, F., Crawford, K. D. ve Bodine, J. R. (1997a). *Peer mediation: Conflict resolution in school: Program guide*. Champaign, IL: Research Press.
- Schrumpf, F., Crawford, K. D. ve Bodine, J. R. (1997b). *Peer mediation: Conflict resolution in schools: Student manual*. Champaign, IL: Research Press.
- Sellman, E. (2002). Peer mediation, school culture and sustainability. *Pastoral Care in Education: An International Journal of Personal, Social, & Emotional Development*, 20(2), 7-11.
- Stevahn, L., Johnson, D. W., Johnson, R. T., Green, K. ve Laginski, A. M. (1997). Effects on high school students of conflict resolution training integrated into English Literature. *The Journal of Social Psychology*, 137(3), 302-315.
- Stevahn, L., Johnson, D. W., Johnson, R. T. ve Schultz, R. (2002). Effects of conflict resolution training integrated into a high school social studies curriculum. *The Journal of Social Psychology*, 142(3), 305-331.
- Türnüklü, A. (2011). Peer mediators' perceptions of the mediation process. *Education and Science*, 36(159), 179-191.
- Türnüklü, A., Kaçmaz, T., İviz, E. ve Balcı, F. (2009a). Liselerde öğrenci şiddetinin nlenmesi: Anlaşmazlık zm, müzakere ve akran-arabuluculuk eğitim programı. Ankara: Maya Akademi.
- Türnüklü, A., Kaçmaz, T., İviz, E. ve Balcı, F. (2009b). Liselerde öğrenci şiddetinin nlenmesi: Anlaşmazlık zm, müzakere ve akran-arabuluculuk eğitim programı: Öğrenci etkinlik kitabı. Ankara: Maya Akademi.
- UNESCO, UNHCR ve INEE (2005). *Inter-agency peace education programme: Skills for constructive living*. Paris: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001442/144251e.pdf> adresinden 29 Kasım 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Yıldırım, A. ve şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yntemleri (9. bs.)*. Ankara: Seğkin Yayıncılık.

## Summary

### Introduction

In the last two or three decades, researchers and practitioners has focused on developing and testing effectiveness of developmental and preventive school guidance programs in order to transform destructive behaviors of students such as violence, aggression, and bullying. In this context, it is seen that researchers and educators benefit from primary prevention programs like conflict

resolution, peer mediation, and peace education programs in order to help students gain interpersonal negotiation and mediation skills. While evaluating effectiveness of these programs, in addition to experimental study results, records of peacemaking report forms, and peacemaker student perspectives, data also must be collected from teachers as an important member of school system,



analyzed, and discussed in order to draw conclusions about the impact of peacemaking implementations on student conflicts.

### **Methodology**

The purpose of this study was to investigate teachers' perspectives related to peacemaking method implemented as an alternative to traditional discipline approaches in schools in resolving student-to-student conflicts. The study was conducted in an Anatolian High School in which student-to-student conflicts experienced frequently located in a western city of our country. In the first phase of two-phase study, by using sociometric technique in the ninth grade classes, students who can help their peers to resolve their conflicts constructively were selected by their classmates as peacemakers (3 girls, 3 boys, and 6 peacemakers in total in each classroom) and received peace education training during fall semester of 2013-2014 academic year. In the second phase, students trained as peacemakers facilitated negotiation process among and between disputants during spring semester. At the end of the spring term, teachers were asked to reflect their perspectives related to peacemaking process in the school. In the study, "semi-structured interview technique" was used as a method of qualitative research. In the research in which criterion sampling technique was used, interviews were carried out with 5 women, 6 men, and 11 teachers in total. In the analysis of interview data, content analysis technique was used. In order to increase internal validity of interview form, we applied to expert review. In order to increase reliability of data obtained through interviews, teacher statements were coded twice a week by the first author of this article and agreement percentage between the two coding process was determined as .93.

### **Findings**

From the research results, it can be stated that teachers' perceptions provided evidence for peace education program implemented as a separate program from curriculum was useful at improving peer relationships, enabling student conflicts to resolve constructively-peacefully, and developing peacemaker students' behaviors, peer relations, and problem solving skills. Notwithstanding, teachers stated that this study did not have a

significant effect on academic achievement of peacemaker students.

### **Discussion**

In the light of all these results, it can be said that teaching students to be peacemakers is a reasonable approach both for social and emotional development of peacemaker students and creating a culture of peace in the school environment. One of the most important strengths of this research was applying to teachers' perspectives in order to get more in-depth data related to peace education program's effects on student behaviors and classroom atmosphere implemented in a high school throughout one academic year and within this context by using criterion sampling technique carrying out semi-structured interviews with certain number of teachers as participants. However, several limitations need to be taken into account when interpreting these findings. First of all, this research was conducted in an Anatolian High School in which frequent interpersonal conflicts experienced among and between students located in the city center of Aydın. In addition to features of student sample group, findings were limited to the data obtained from teachers through interview form. The other crucial limitations need to be considered while interpreting research findings were qualities of peace education program, principles, techniques, methods, and procedures followed during peacemaking implementations in the school, and competencies of researchers and school counselors who conduct and monitor the research project. Finally, it can be also interpreted as a limitation that peacemaker students more probably benefited most from peace education program compared to other students.