



An analysis of the effect of peer mediation training on high school students' conflict resolutions, empathic tendency and aggression levels¹

Akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin çatışma çözme becerileri, empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi

Fulya Türk²
Abbas Türnüklü³

Abstract

Purpose of this study is to investigate the effect of peer mediation training on conflict resolution skills, empathic tendency and aggression levels on high school students. The research was conducted with 57 students at high schools in Denizli. The students in the experimental group were trained peer mediation training. The peer mediation training consists of ten sessions. Independent variable of the study is peer mediation training. Dependent variables of the study are conflict resolution skills, empathic tendency and aggression levels. According to findings the study were analyzed, there is a significant increase in the levels of conflict resolution of the students in the experimental group. Similarly aggression levels were significantly lower in the students in the experimental group who received the peer mediation training. In contrast, when the levels of pre-test post-test empathic tendency of the students in the experimental and control groups, the difference between the two groups was not significant. Finally, peer mediation training can

Özet

Bu araştırmanın amacı, akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin çatışma çözme becerileri, empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisini incelemektir. Ön test son test kontrol gruplu deneysel desenin kullanıldığı araştırma, Denizli ilinde iki lisede dokuzuncu sınıfta okuyan 57 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney grubunda yer alan öğrencilere on oturumluk akran arabuluculuk eğitimi verilmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkeni akran arabuluculuk eğitimi, bağımlı değişkenleri ise çatışma çözme becerileri, empatik eğilim düzeyleri ve saldırganlık düzeyleridir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre akran arabuluculuk eğitimi alan lise öğrencilerinin yapıcı çatışma çözme becerilerinde anlamlı düzeyde bir artış olduğu saptanmıştır. Benzer biçimde bu eğitimi alan lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde anlamlı bir düşme olduğu görülmektedir. Buna karşın akran arabuluculuk eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinde anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Sonuç olarak,

¹This article has been extracted from author's doctoral thesis entitled "A Research on The Effect of Peer Mediation Training on The Mediation Skills of High School Students".

²Assistant Prof. Dr, Gaziantep University, Faculty of Education, Department of Guidance and Psychological Counseling, fulyaturk@gantep.edu.tr

³Prof. Dr., Dokuz Eylül University, Faculty of Letters, Department of Psychology, abbas.turnuklu@deu.edu.tr

be said to be effective in developing conflict resolution skills of high school students and in reducing levels of aggression.

akran arabuluculuk eğitiminin yapıcı çatışma çözme becerileri geliştirmede ve saldırganlığı azaltmada etkili bir yol olduğu ifade edilebilir.

Keywords: Peer Mediation; Conflict Resolution; Aggression; Empathic Tendency; High School Students.

Anahtar Sözcükler: Akran Arabuluculuk; Çatışma Çözme; Saldırganlık; Empatik Eğilim; Lise Öğrencileri.

[\(Extended English abstract is at the end of this document\)](#)

GİRİŞ

Okulda yaşanan şiddet, okul ortamını ve iklimini olumsuz etkilemektedir. Hem öğrencilerin hem de okul personelinin okula bağlılıklarının azalmasına neden olmaktadır (Hart ve Gunty, 1997:79). Ayrıca öğretme ve öğrenme sürecini olumsuz etkilemekte ve okul idaresinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin zamanının ve enerjilerinin çoğunu okulda yaşanan kişilerarası çatışmaların yönetilmesi için harcanmasına neden olmaktadır (Johnson, Johnson; 1996; Lane ve McWhirter, 1992). Okullarda yaşanan şiddet olayları son yıllarda ülkemizin de önemli gündemlerinden biridir. TBMM araştırma Komisyonunun (2007) okullarda şiddet konusunda çarpıcı sonuçları ortaya koymaktadır. Yapılan çalışmada öğrencilerin son üç ayda % 55.7'si fiziksel, %31.9'u sözel, % 36.3'ü duygusal ve % 15.8'i cinsel şiddet gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilere şiddet davranışını uygulayan kişinin kim olduğu sorulduğunda her bir şiddet türünde en yüksek oran arkadaşlara aittir. Bu çarpıcı sonuçlar bize şiddetin okullarda yaygınlığı, sıklığı ve öğrenciler arasında şiddetin üzerinde durulması gereken bir sorun olduğunu göstermektedir. Yine bir başka çalışmada Bulut (2008) öğrenciden öğrenciye yönelen şiddet olaylarını 2001-2006 yılları arasında yayın organlarından incelemiş ve 302 şiddet olayı saptamıştır. Bu çalışmada da şiddetin daha çok okul içinde ve sınıfta olduğu, şiddetin daha çok okul çıkış ve teneffüs saatlerinde gerçekleştiği ve şiddetin nedenine baktığımızda tartışma, küfür ve vurma olduğu görülmektedir. Şiddet olaylarının % 53'ü ise hastaneye gitmeyle sonuçlanmıştır. Ögülmüş (2006) farklı yıllarda okulda şiddete ilişkin yapılmış iki araştırma sonucunu karşılaştırmış ve okulda şiddet olaylarında artış olduğunu ortaya koymuştur. Benzer biçimde Uzbaş (2009) okul psikolojik danışmanlarının şiddet ve saldırganlığa ilişkin görüşlerini incelemiştir. Buna göre psikolojik danışmanlara göre okulda önemli davranış problemlerin alanlarının başında ortaöğretimde % 16.7 ile şiddet, % 33.3 ile akran ilişkileri gelmektedir. Bu da ortaöğretim kurumlarında akran ilişkileri ve şiddete yönelik çalışmalar yapılması gerektiğini göstermektedir.

Öğrenciler amaçlarına ulaşmak, çıkarlarını elde etmek, temel psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak, farklı değerlerden ortaya çıkan çatışmaları çözmek gibi nedenlerle şiddete başvurabilmektedir. Amaçlarına, çıkarlarına ve gereksinimlerine ulaşmak isteyen kişi, bir engelle karşılaştığında farklı tepki veya davranışlar gösterebilmektedir. Kişinin yaşantısı, kişilik özellikleri, ailesi ve bilgisi doğrultusunda seçtiği bu davranış onun amaçlarına ulaşmak için kullandığı yoldur, kendini ifade etme biçimidir. Burada önemli olan, kişinin seçtiği yolu olumlu ve olumsuz her yönüyle fark etmesi, benimsemesi, seçtiği davranışa ilişkin sorumluluk almasıdır. Okul ortamında bir çatışma yaşayan öğrenci, arkadaşına vurma, hakaret etme ve alay etme gibi yolları seçebilir. Okula ve eğitimcilere düşen görev ise, öğrencinin seçtiği davranışın sorumluluğunu almasını sağlamak ve öğrenci seçim yapmadan önce ona yeni seçenekler sunmaktır. Öğrencilere şiddet dışında da seçenekler olduğunu, sorununu yapıcı yollarla da yönetebileceğini öğretmek gerekmektedir. Böylece öğrencilerin hem davranış yelpazeleri genişleyecek hem de sorumluluk alma davranışlarında artış olacaktır.

Okulda kişilerarası çatışma yaşayan bir öğrencinin iki seçeneği vardır: Ya çatışmasını kendi bildiği yollarla (kaçınma, güç kullanma, çatışmasını müzakere etme gibi) çözecektir ya da bir yetişkinin müdahalesini isteyerek onun çatışmayla ilgili hüküm vermesini bekleyecektir. Bu ikisi arasında ise akran arabuluculuk vardır (Sellman, 2011: 5). Okulda yaşanan şiddet olaylarının azaltılmasında ve önlenmesinde sıklıkla kullanılan öğrencilere yönelik uygulamalardan biri **akran arabuluculuktur**. Akran arabuluculuk, arabulucu olarak bilinen tarafsız ve üçüncü bir kişinin iki ya da daha fazla kişinin çatışmalarını müzakere etmede onlara yardım ettiği yapılandırılmış bir süreçtir (Johnson ve Johnson, 1995:7.1). Bu süreçte akran arabuluculuk eğitimi almış bir akran arabulucu çatışma yaşayan tarafların birbirlerini dinlemelerine ve anlamalarına yardım eder. Akran arabuluculuk, çatışma yaşayan kişilerin sorunlarını müzakere edebilmelerini kolaylaştıran bir süreçtir (Johnson ve Johnson, 1995:7.1). Çatışan tarafların kendilerini, isteklerini, duygularını ifade etme imkânı sağlayan, ortak ve yapıcı çözüm seçenekleri üretmelerine yardım eden, her iki taraf için de adil, eşit ve barışçıl bir sonuca varmalarına olanak sağlayan sistemli, yapılandırılmış bir süreç olan akran arabuluculuk, öğrencilerin şiddete başvurmadan da sorunlarını ve çatışmalarını çözebilmelerini sağlar. Bu nedenle son derece önemlidir. Çünkü şiddete başvurmadan da kendini ifade edebilme, çatışmalarını çözebilme, yetişkinlerin denetimine gereksinim duymadan yapıcı yollarla kişilerarası çatışmalarını çözme öğrencilerin sosyal ve duygusal olarak gelişmelerine katkı sağlamaktadır. Akran arabuluculuk modeli öğrencilerin şiddete karşı ellerini güçlendirir, onlara farklı bakış açıları ve çözüm yolları kazandırır, yaşam becerilerinin gelişmesine yardım eder. Tüm bu nedenlerle şiddetin karşısında durabilecek, onu azaltabilecek ve önleyebilecek etkili bir modeldir.

Akran arabuluculuk modelinin amaçları ve neden uygulanması gerektiğine bakıldığında üç temel nokta göze çarpmaktadır: Bunlar; okuldaki şiddeti azaltması, okul iklimini değiştirmesi ve öğrencilere önemli yaşam becerileri kazandırmasıdır (Blitz, 2002). Okuldaki öğrenci çatışmaları, okul idaresi ve öğretmenler tarafından yönetilmesi gereken bir problem olarak görülmektedir (Smith, Daunic, Miller ve Robinson 2002). Geleneksel disiplin anlayışında ödül ve ceza sistemi kullanılarak, öğrencilerin çatışmaları bir yetişkinin müdahalesiyle çözülmeye çalışılmaktadır (Sweeney ve Carruthers, 1996a; Türnüklü, 2006). Bu yaklaşımın en önemli dezavantajı, öğrenciye kendi davranışlarını denetleme, yönlendirme ve karar verme hakkı vermemesidir. Bu nedenle öğrencilerin kendi davranışlarının sorumluluğunu alma olasılığı da ortadan kalkmaktadır. Buna karşın, okulda yaşanan şiddet olaylarının azaltılmasında önemli bir etkiye sahip akran arabuluculuk modeli, bir çatışma durumunda öğrencilere kavga veya kaçınma dışında üçüncü bir seçeneğe daha sahip olabileceklerini göstermektedir. Öğrenci merkezli bir yaklaşım olan akran arabuluculuk modeli, öğrencilere kendi davranışlarının sorumluluğunu alma, karar verme, davranışlarını yönetme ve denetleme imkanı vermektedir. Öğrenciler, kendi davranışları üzerinde söz sahibi olduklarında davranışlarını değiştirme ve yönetme becerileri de gelişmektedir (Türnüklü, 2006).

Akran arabuluculuk modeli, öğrencilere kendi davranışlarını yönetme ve yönlendirme şansı verirken bir yandan da geleneksel disiplin yaklaşımının olası olumsuz etkilerini bertaraf etmektedir. Yetişkin merkezli disiplin yaklaşımında öğrencilerin yaşadıkları çatışmalar, kazan-kaybet veya kaybet-kaybet biçiminde sonuçlanmaktadır. Öğrencilerin kendilerini ifade edemedikleri bu otoriter tutum, onların okula bağlılığın azalmasına ve okulu güvensiz olarak algılamalarına neden olmaktadır (Hart ve Guntz, 1997: 78). Olumsuz bir okul iklimi öğrencilerin hem akademik hem de sosyal-duygusal gelişimini olumsuz biçimde etkilemektedir.

Akran arabuluculuk modelinin önemli amaçlarından biri, öğrencilere yaşam becerileri kazandırmasıdır. Bu yaşam becerileri arasında dil becerileri, etkili iletişim becerileri, öfke yönetimi ve empati becerileri yer almaktadır (Türnüklü, Kaçmaz, İkiz ve Balcı, 2009). Ayrıca akran arabuluculuk modeli, öğrencilerin problem çözme ve liderlik becerilerinin gelişmesine, özsayıgı düzeylerinin artmasına katkı sağlamaktadır (Lane ve McWhirter, 1992). Bunlara ek olarak, akran arabuluculuk becerilerine sahip öğrenciler akran baskısı ve şiddet karşısında daha az kırılgan olmaktadır (Lane-Garon, 2000:468). Ayrıca başka öğrencilere yardım etme davranışı onların prososyal davranışlarının artmasında etkili olmaktadır (Jones, 2004: 250). Tüm bu yaşam becerilerinin yanı sıra akran

arabuluculuk becerileri, öğrencilerin ileriki yaşamlarında da kullanabilecekleri beceriler olduğundan kişilerarası ilişkilerini yönetmede, başarılı ve yapıcı ilişkiler kurmalarında etkili becerilerdir (Johnson ve Johnson, 2004:77).

Akran arabuluculuk, öğrencilere birçok yaşam becerisi kazandırmanın yanı sıra öğrencilerin özdüzenleme ve özdenetim becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Johnson, Johnson, Dudley ve Açıköz, 1994; Lane ve McWhirter, 1992; Schrumph, Crawford ve Chu Usadel, 1991; Sweeney ve Carruthers, 1996b; Türnüklü, Kaçmaz, Gürler, Şevkin, Türk, F Kalender ve Zengin, 2009b). Eğer tüm öğrenciler kendi davranışlarını düzenleyebilirse, okul iklimi olumlu yönde gelişecektir ve öğretmenlerin öğretime ayırdıkları zaman artacaktır. Akran arabuluculuk, öğrencilerin kendi kararlarını vermelerine yardım eder, başkalarının müdahalesi olmadan sorunlarını çözerken seçeneklerini fark etmelerine katkı sağlar ve şiddet dışındaki alternatifleri analiz edebilmelerini sağlayarak onları güçlendirir, davranışlarının sorumluluğunu almalarını sağlar. Bu süreç de öğrencilerin özdüzenleme ve özdenetim becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Tüm bu nedenlerle, akran arabuluculuk modeli tavsiye edilebilir bir yaklaşımdır (Johnson, Johnson, Dudley ve Açıköz, 1994: 804). Bu bilgilerin ışığında bu araştırmanın amacı, akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin çatışma çözme becerileri, empatik eğilim düzeyleri ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisini incelemektir.

Bu bilgilerin ışığında bu araştırmanın amacı, akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin çatışma çözme becerileri, empatik eğilim düzeyleri ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmanın hipotezleri aşağıda verilmiştir:

1. **Hipotez:** Akran arabuluculuk eğitimi alan lise öğrencilerinin yapıcı çatışma çözme düzeyleri, bu eğitimi almayan öğrencilere göre daha yüksektir.
2. **Hipotez:** Akran arabuluculuk eğitimi alan lise öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri bu eğitimi almayan lise öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre daha yüksektir.
3. **Hipotez:** Akran arabuluculuk eğitimi alan lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, bu eğitimi almayan lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinden daha düşüktür.

YÖNTEM

Araştırma Grubu

Bu araştırmaya Denizli ilinde yer alan iki Anadolu Lisesinin dokuzuncu sınıfında okuyan 57 öğrenci katılmıştır. Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin akran arabuluculuk eğitimine alınmasının nedeni; arabuluculuğun okulun kültürünün okulun bir parçası haline getirebilmek için aşamalı olarak her yıl dokuzuncu sınıfların eğitilmesi yoluyla dört yıl sonra tüm okulda akran arabulucu olmasını sağlamaktır. Liseden biri yansız olarak deney grubu olarak atanırken, diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. İki farklı okulun deney grubu ve kontrol grubu olarak tercih edilmesinin sebebi, akran arabuluculuk eğitiminin ardından sürdürülecek arabuluculuk çalışmalarında bir etkileşimin söz konusu olabileceği düşüncesidir. Aynı okuldan deney ve kontrol gruplarının oluşturulması durumunda deney grubunda yer alan akran arabulucularının kontrol grubundaki akranlarını etkileme olasılıkları düşünülmüş ve bu etkinin ortadan kaldırılması için iki farklı okul tercih edilmiştir. Araştırma sürecinde her iki okuldan beş, toplam on sınıfa sosyometri uygulaması yapılmıştır. Uygulama sonucunda her sınıftan beş öğrenci olmak üzere 30 öğrenci deney grubuna, 30 öğrenci kontrol grubuna atanmıştır. Eğitim programının başlamasının ardından deney grubunda yer alan üç öğrenci çeşitli nedenlerle çalışmadan ayrıldığından deney grubunda yer alan öğrenci sayısı 27 olmuştur. Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin sayıları ve cinsiyetleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Deney ve Kontrol Gruplarının Sayıları ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Grup		Kontrol		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Kız	13	48.1	17	56.7	30	52.6
Erkek	14	51.9	13	43.3	27	47.4
Toplam	27	100.0	30	100.0	57	100.0

Tablo 1’de görüldüğü gibi, deney grubunda 13 kız ve 14 erkek olmak üzere toplam 27 kişi yer almaktadır. Kontrol grubunda ise 17 kız ve 13 erkek olmak üzere toplam 30 kişi bulunmaktadır. Araştırmaya katılan kız öğrencilerin oranı % 52.6 iken, erkek öğrencilerin oranı % 47.4’tür.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın veri toplama araçları olarak, Çatışma Çözme Ölçeği, Empatik Eğilim Ölçeği ve Saldırganlık Ölçeği kullanılmıştır.

1. Çatışma Çözme Ölçeği: Araştırmada McClellan (1997) tarafından geliştirilen ve Taştan (2004) tarafından Türkçe’ye uyarlanan Çatışma Çözme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında Koruklu-Öner (1998) tarafından geliştirilen, Çatışma Çözme Davranışı Belirleme Ölçeği birlikte uygulanmıştır. İki ölçek arasında korelasyon $r=.74$ bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirliği test-tekrar test yöntemiyle hesaplanmıştır. Buna göre ölçeğin toplam puanları için $r=.78$; yapıcı çatışma çözme yaklaşımı puanları için $r=.75$, yıkıcı çatışma çözme yaklaşımı için de $r=.74$ bulunmuştur. Ölçeğin 26 maddeden oluşan birinci alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı $r=.82$; 14 maddeden oluşan ikinci alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı $r=.73$ ve ölçeğin bütünü için iç tutarlılık katsayısı $r=.86$ olarak hesaplanmıştır (Taştan, 2004). Araştırmada kullanılan Çatışma Çözme Ölçeği’nin içtutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Buna göre deney ve kontrol grubu ayrımı gözetmeksizin ön testte Cronbach alfa 0.75; son testte ise 0.86 olarak hesaplanmıştır.

2. Empatik Eğilim Ölçeği: Araştırmada deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin empatik eğilim düzeylerini belirlemek amacıyla Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği uygulanmıştır. Empatik Eğilim Ölçeği’nin amacı kişilerin günlük yaşamdaki empati kurma potansiyellerini ölçmektir ve 20 maddeden oluşmaktadır. Empatik Eğilim Ölçeği, yetmiş kişilik bir öğrenci grubuna üç hafta arayla iki defa uygulanmış, bu iki uygulamadan elde edilen testin tekrarı güvenilirlik katsayısı .82 olarak bulunmuştur. Testi yanılama yöntemiyle öğrencilerin ölçeğin tek ve çift maddelerinden aldıkları puanlar arasındaki korelasyon katsayısı ise .81’dir. Geçerlik çalışması için Empatik Eğilim Ölçeği ve Edwards Kişilik Tercih Envanteri’nin “Duyguları Anlama” bölümü arasındaki ilişkiye bakılmış ve .68 düzeyinde bir korelasyon bulunmuştur (Dökmen,1988). Buna göre deney ve kontrol grubu ayrımı gözetmeksizin ön testte Cronbach alfa 0.73; son testte ise 0.84 olarak hesaplanmıştır.

3. Saldırganlık Ölçeği: Araştırmada Can (2002) tarafından geliştirilen Saldırganlık Ölçeği kullanılmıştır. Otuz dört maddeden oluşan ölçeğin, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık olmak üzere beş alt ölçeği bulunmaktadır. Ölçekte alt ölçeklere ve toplam puana bakılmaktadır. Ölçeğin puanlanması beşli Likert tipine göre yapılmaktadır (Can, 2002). Saldırganlık Ölçeği’nin güvenilirlik çalışması için iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Ölçeğin bütünü için güvenilirlik katsayısı “ $r=0.91$ ” dir. Saldırganlık ölçeğinin alt ölçekleri olan fiziksel saldırganlık alt ölçeğinin “ $r=0.85$ ”; sözel saldırganlık alt ölçeğinin “ $r=0.59$ ”; öfke alt ölçeğinin “ $r=0.74$ ”; düşmanlık alt ölçeğinin “ $r=0.75$ ” ve son olarak da dolaylı saldırganlık alt ölçeğinin “ $r=0.36$ ”dir. Araştırmada kullanılan Saldırganlık Ölçeği için iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Buna göre, deney ve kontrol grubu ayrımı gözetmeksizin ön test uygulamasında 34 madde için Cronbach alfa=0.93, beş alt ölçek için hesaplandığında ise 0.90’dır. Son test uygulamasında 34 madde için 0.92; alt ölçekler için 0.86’dır.

Akran Arabuluculuk Eğitimi

Akran arabuluculuk eğitim programı, öğrencilerin yaşadıkları kişilerarası çatışmaları, şiddete alternatif bir yol olarak akran arabuluculuk modeli ile çözebilmeleri amacıyla geliştirilmiştir. Akran arabuluculuk yoluyla çatışma yaşayan öğrenciler, çatışmalarını müzakere ederek yapıcı ve barışçıl yollarla çözerler. Akran arabulucu olarak eğitilen öğrenciler, akranlarının yaşadıkları çatışmalarını şiddet ve yıkıcı davranışlara başvurmadan yapıcı yollarla çözebilmelerinde onlara yardım ederler. Eğitim programını hazırlamadan önce, ilgili literatür incelenerek (Association for Conflict Resolution, 2007, Johnson ve Johnson, 1995, Schrupf, Crawford, Bodine, 2007, Taştan, 2006, Türnüklü, Kaçmaz, İkiz ve Balcı 2009c) akran arabuluculuk eğitim programları gözden geçirilmiştir. Akran arabuluculuk programlarında farklı içerikler kullanılabilse de temelde dört temanın var olması gerekmektedir. Bu dört temel konu şunlardır: Çatışmanın anlaşılması, iletişim becerileri, öfke yönetimi becerileri, müzakere ve arabuluculuk becerileridir (Türnüklü, 2006). Geliştirilen eğitim programlarının amaçları ve kazandırılan beceriler karşılaştırılmıştır. Böylece akran arabuluculuk eğitim programının kazandırılması gereken temel beceriler saptanmış ve eğitim programının dört temel becerisi oluşturulmuştur. Bunlar:

1. Çatışma kavramına ilişkin bilgi edinilmesi, (Çatışma nedir?, çatışmanın yararları, çatışmanın nedenleri, çatışmaya gösterilen tepkiler, çatışma çözme ilkeleri)
2. İletişim ve empati becerileri, (Etkin dinleme, duyguları tanıma, farklı bakış açılarını fark etme, empati becerileri, örnekleri ve uygulamaları)
3. Öfke kontrolü becerileri, (öfkeyi fark etme, öfkeyi arttıran söz ve davranışlar, öfke kontrol basamakları, ben dili, ABC modeli)
4. Müzakere ve arabuluculuk becerileridir. (Müzakere basamaklarını öğrenme ve uygulama, arabuluculuk basamaklarını öğrenme ve uygulama)

Akran arabuluculuk eğitim programı, ortaöğretim öğrencilerine yönelik olarak seksen dakikalık on oturumdan oluşmaktadır. Bu süre iki ders saatini kapsamaktadır. Teneffüs saatinde ara verilmesine de olanak verdiği için bu yapı uygun bulunmuştur. Her bir oturumda elde edilmesi gereken kazanımlar ayrı ayrı etkinlikler biçiminde hazırlanmıştır. Bunun tercih edilmesinin nedeni, hem uygulayıcıya kolaylık sağlamak hem de programının kazanım ve etkinliklerini daha açık hale getirmektir. Eğitim programı geliştirilirken, kazandırılacak hedef davranışa yönelik olarak kısa öykülere yer verilmiştir. Oturumların başında genellikle konuyla ilgili bir öykü ile giriş yapılarak öğrencilerin dikkatlerini çekme amacına ulaşılmaya çalışılmıştır. Bunun yanında, öğrenme sürecinin etkisini arttırmak amacıyla birçok farklı yöntem bir arada kullanılmıştır. Drama, anlatım, grup çalışması, tartışma, grup paylaşımı, rol oynama gibi yöntemler kullanılmıştır. Özellikle, davranışsal becerilerin olduğu oturumlarda sıklıkla rol oynama yönteminden yararlanılmıştır. Her oturumda ısınma çalışmaları ile grubun çalışmaya hazır hale gelmesi amaçlanmıştır.

Akran arabuluculuk eğitim programı psikolojik danışmanların uygulamasını temel alan yapılandırılmış bir sisteme sahiptir. Psikolojik danışmanlara uygulama kolaylığı sağlaması ve programın standart bir yapısı olması için bu yol tercih edilmiştir.

İşlem

Eğitim programının uygulama süreci 2010-2011 eğitim-öğretim yılında başlamıştır. Öncelikle grupların oluşturulma süreci başlamıştır. Bu nedenle öğrencinin akranları tarafından tercih edilmesi akran arabuluculukta önemli olması sebebiyle (Bodine, Crawford ve Schrupf. 2007, Johnson ve Johnson. 1995, Kite, 2007) sınıftaki tüm öğrencilere ve öğretmenlere sosyometri uygulanmıştır. Sosyometri sonuçları değerlendirilirken her sınıftan en yüksek puan alan altı öğrenci saptanmıştır. Random yoluyla belirleme yapılırken kız ve erkek öğrencilerin isimleri ayrı ayrı tutularak kura çekilmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin sayılarının birbirine yakın olması sağlanmaya çalışılmıştır. Böylece, deney grubunda 30 ve kontrol grubunda 30 öğrenci belirlenmiştir. Yaklaşık 15 günlük sürecin ardından öğrencilere ön test uygulaması yapılmış, hem deney hem de kontrol grubunda yer alan öğrencilere Çatışma Çözme Ölçeği, Empatik Eğilim Ölçeği ve Saldırganlık Ölçeği

uygulanmıştır. Daha sonra sadece deney grubuna akran arabuluculuk eğitimi verilmiştir. Kontrol grubuna araştırma süresince eğitim verilmemiştir, son test uygulamasının da yapılmasının ardından okul psikolojik danışmanlarıyla birlikte akran arabuluculuk eğitimi kontrol grubunun yer aldığı okulda da başlamıştır. Eğitime başladıktan sonra deney grubunda yer alan üç öğrenci çeşitli nedenlerle (derslerini olumsuz etkileyeceği düşüncesi, akran arabulucu olmanın kendisi için uygun olmadığı inancı, ailenin istememesi gibi) deney grubundan ayrılmışlardır. Böylece deney grubunda yer alan öğrenci sayısı 27'ye düşmüştür. Eğitim verilirken sayının yirmi yedi olması nedeniyle eş zamanlı iki grup oluşturulmuştur. Haftada iki kez olmak üzere öğrencilerin ders programı da dikkate alınarak okul idaresiyle birlikte planlama yapılmıştır. Eğitimin ardından deney ve kontrol gruplarına son test uygulaması yapılmış ve Çatışma Çözme Ölçeği, Empatik Eğilim Ölçeği ve Saldırganlık Ölçeği tekrar uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada Çatışma Çözme Ölçeği ve Empatik Eğilim Ölçeği'nden alınan puanlar açısından deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı iki faktörlü varyans analizi ANOVA ile test edilmiştir. Araştırmanın üçüncü ölçeği olan Saldırganlık Ölçeği'nde deney ve kontrol gruplarının puanlarının karşılaştırmasında ANOVA kullanılması düşünülmüştür. Ancak Saldırganlık puanlarının varyanslarının homojen olmaması ve kovaryans matrislerinin eşitliği varsayımının karşılanmaması nedeniyle parametrik olmayan istatistiksel yöntemlerden Mann-Whitney U kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2005).

BULGULAR

Hipotez 1: Akran arabuluculuk eğitimi alan lise öğrencilerinin yapıcı çatışma çözme düzeyleri, bu eğitimi almayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin Çatışma Çözme Ölçeği'nin ön testinden aldıkları puanların aritmetik ortalamalar ve standart sapmaları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: *Deney ve Kontrol Gruplarının Çatışma Çözme Ölçeği Ön Test Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları*

Grup	N	\bar{X}	Ss
Deney	27	140.19	11.90
Kontrol	30	142.27	15.74

Çatışma Çözme Ölçeği ön test puanlarının varyanslarının homojenliğini test etmek amacıyla levene testi yapılmıştır. Levene testi sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3: *Deney ve Kontrol Gruplarının Çatışma Çözme Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Varyansların Homojenliği (Levene Testi) Tablosu*

	Levene	Sd1	Sd2
Çatışma Çözme Ölçeği Ön Test Puanları	.478	1	55

Tablo 3'te görüldüğü gibi, Çatışma Çözme Ölçeği ön test puanlarının varyans analizi parametrik test varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı incelendiğinde, varyansların homojenliği varsayımının karşılandığı görülmüştür ($p > .05$).

Türk, F., & Türnüklü, A. (2016). Akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin çatışma çözme becerileri, empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 1589-1606. doi:[10.14687/ijhs.v13i1.3669](https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3669)

Araştırmada deney ve kontrol gruplarında bulunan deneklerin Çatışma Çözme Ölçeği ön test ve son test ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığı çift yönlü varyans analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: *Deney ve Kontrol Gruplarının Çatışma Çözme Ölçeği Ön Test ve Son test Ölçümlerinden Aldıkları Puanlara İlişkin Varyans Analizi Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	D ²
Gruplararası	17538.69					
Grup (Birey/Grup)	1747.25	1	1747.25	6.09	0.017	0.09
Hata	15791.44	55	287.12			
Gruplarıçi						
Ölçüm (Ön test-Son test)	2798.07	1	2228.80	39.66	0.000	0.41
Grup*Ölçüm	1041.56	1	1041.56	18.90	0.000	0.21
Hata	3880.27	55	70.55			

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam çatışma çözme puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark vardır ($F_{(1, 55)}=6.09$, $p<0.05$, $n^2= 0.09$). Grup ayrımı yapmaksızın ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı düzeydedir ($F_{(1, 55)}=39.66$, $p<0.05$, $n^2= 0.41$). Ayrıca ortak etki incelendiğinde, farklı işlem gruplarında olma ile farklı zamanlardaki ölçümü gösteren faktörlerin deneklerin çatışma çözme becerileri üzerindeki ortak etkisinin anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur ($F_{(1, 55)}=18.90$, $p<0.05$, $n^2= 0.21$). Bu bulgu, akran arabuluculuk eğitiminin uygulandığı deney grubunun çatışma çözme puanlarının ortalamalarının, kontrol grubundaki deneklerin çatışma çözme puanlarının ortalamalarından yüksek olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, akran arabuluculuk eğitimi alan deney grubunun çatışma çözme puanlarında anlamlı düzeyde bir artış olmuştur.

Hipotez 2: Akran arabuluculuk eğitimi alan lise öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri bu eğitimi almayan lise öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre daha yüksektir.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin Empatik Eğilim Ölçeği ön test puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: *Deney ve Kontrol Gruplarının Empatik Eğilim Ölçeği Ön Test Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları*

Grup	n	\bar{X}	Ss
Deney	27	75.26	9.64
Kontrol	30	73.60	7.94

Empatik Eğilim Ölçeği ön test puanlarının varyanslarının homojenliğini test etmek amacıyla levene testi yapılmıştır. Levene testi sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6: *Deney ve Kontrol Gruplarının Empatik Eğilim Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Varyansların Homojenliği (Levene Testi) Tablosu*

	Levene	Sd1	Sd2
Empatik Eğilim Ölçeği Ön Test Puanları	.328	1	55

Türk, F., & Türnüklü, A. (2016). Akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin çatışma çözme becerileri, empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 1589-1606. doi:[10.14687/ijhs.v13i1.3669](https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3669)

Tablo 6'da görüldüğü gibi, Empatik Eğilim Ölçeği ön test puanları varyans analizi parametrik test varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı incelendiğinde, varyansların homojenliği varsayımının karşılandığı görülmüştür ($p>.05$).

Araştırmada deney ve kontrol gruplarında bulunan deneklerin Empatik Eğilim Ölçeği ön test ve son test ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığı çift yönlü varyans analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7: *Deney ve Kontrol Gruplarının Empatik Eğilim Ölçeği Ön Test ve Son Test Ölçümlerinden Aldıkları Puanlara İlişkin Varyans Analizi Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P	D ²
Gruplararası	8809.28					
Grup (Birey/Grup)	180.54	1	180.54	1.15	0.288	0.02
Hata	8628.74	55	156.87			
Gruplarıçi						
Ölçüm (Ön test-Son test)	30.02	1	30.02	1.21	0.276	0.02
Grup*Ölçüm	21.08	1	21.08	0.85	0.361	0.01
Hata	1364	55	24.81			

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam empatik eğilim puanlarının ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark yoktur ($F_{(1, 55)}=1.15$, $p>0.05$, $n^2= 0.02$). Grup ayrımı yapmaksızın ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasındaki fark anlamlı düzeyde değildir ($F_{(1, 55)}=1.21$, $p>0.05$, $n^2= 0.02$). Ayrıca ortak etki incelendiğinde, farklı işlem gruplarında olma ile farklı zamanlardaki ölçümü gösteren faktörlerin deneklerin empatik eğilim düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin anlamlı düzeyde olmadığı saptanmıştır ($F_{(1, 55)}=0.85$, $p>0.05$, $n^2= 0.01$). Bu bulgu, akran arabuluculuk eğitim programının uygulandığı deney grubunun empatik eğilim düzeylerinin, kontrol grubundaki deneklerin empatik eğilim düzeylerinden farklı olmadığını göstermektedir.

Hipotez 3: Akran arabuluculuk eğitimi alan lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, bu eğitimi almayan lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinden daha düşüktür.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği ve alt ölçeklerinin ön test puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8: *Deney ve Kontrol Gruplarının Saldırganlık Ölçeği ve Alt Ölçekleri Ön Test Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları*

Saldırganlık Ölçeği	Deney			Kontrol		
	n	\bar{X}	ss	n	\bar{X}	Ss
Saldırganlık	27	53.00	11.12	30	50.17	6.80
Fiziksel	27	53.07	11.44	30	47.03	7.37
Sözel	27	54.81	8.31	30	52.50	6.52
Öfke	27	52.30	10.88	30	41.57	7.11
Düşmanlık	27	52.37	9.06	30	53.07	5.45
Dolaylı Saldırganlık	27	51.11	8.80	30	48.13	7.62

Türk, F., & Türnüklü, A. (2016). Akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin çatışma çözme becerileri, empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 1589-1606. doi:[10.14687/ijhs.v13i1.3669](https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3669)

Saldırganlık Ölçeği ve alt ölçekleri ön test puanlarının varyanslarının homojenliğini test etmek amacıyla levene testi yapılmıştır. Levene testi sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9: *Deney ve Kontrol Gruplarının Saldırganlık Ölçeği ve Alt Ölçekleri Puanlarına İlişkin Varyansların Homojenliği (Levene Testi) Tablosu*

Saldırganlık Ölçeği	Levene	Sd1	Sd2
Saldırganlık	8.40*	1	55
Fiziksel	5.44*	1	55
Sözel	1.34	1	55
Öfke	6.99*	1	55
Düşmanlık	5.61*	1	55
Dolaylı	2.86	1	55

*p<0.05

Tablo 9’da görüldüğü gibi, Saldırganlık Ölçeği ve alt ölçekleri ön test puanlarının varyans analizi parametrik test varsayımlarının karşılanıp karşılanmadığı incelendiğinde, saldırganlık toplam puanında, fiziksel, düşmanlık ve öfke alt ölçekleri puanlarına ilişkin varyansların homojenliği varsayımının karşılanmadığı ($p<0.05$) saptanmıştır.

Tablo 9’ da görüldüğü gibi Saldırganlık Ölçeği ve alt ölçekleri ön test puanlarında varyansların homojenliği varsayımı karşılanmamıştır ve bu nedenle parametrik olmayan istatistiksel yöntemlerle Saldırganlık Ölçeği ve alt ölçekleri puanları analizleri yapılmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarında bulunan deneklerin Saldırganlık Ölçeği ön test ve son test ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığı çift yönlü varyans analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10: *Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Son Test Saldırganlık Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P	R
Ön test	Deney	27	31.76	857,50	-1,19	0.233	-0.15
	Kontrol	30	26.52	795.50			
Son test	Deney	27	27.04	730.00	-0.85	0.396	-0.11
	Kontrol	30	30.77	923.00			
Fark	Deney	30	35.48	958.00	-2.80	0.005	-0.37
	Kontrol	27	23.17	695.00			

Tablo 10’da görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının ön test toplam saldırganlık puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur ($z= -1.19$, $p>0.05$, $r= -0.15$). Deney ve kontrol gruplarının son test saldırganlık puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farka rastlanmamıştır ($z=-0.85$, $p>0.05$, $r=- 0.11$). Deney ve kontrol gruplarının ön test son test sıra ortalamaları incelendiğinde, deney grubunun sıra ortalamalarında azalma dikkat çekmektedir. Deney ve kontrol gruplarının fark puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark saptanmıştır ($z=-2.80$, $p<0.05$, $r= -0.37$). Buna göre, akran arabuluculuk eğitimi alan deney grubunun saldırganlık puanlarında ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farkın nedeninin akran arabuluculuk eğitimi olduğu ifade edilebilir.

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin çatışma çözme becerileri, empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu amaçla öncelikle araştırmanın yürütüldüğü lisede akran arabulucu öğrenciler belirlenmiştir. Daha sonra deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Ön test uygulamasının ardından, sadece deney grubunda yer alan öğrencilere on oturumluk akran arabuluculuk eğitimi verilmiştir. Son olarak ise deney ve kontrol gruplarına son test uygulaması yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin çatışma çözme becerilerinde anlamlı bir artışa, saldırganlık düzeylerinde ise azalmaya neden olduğu göstermektedir. Akran arabuluculuk eğitimi lise öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinde anlamlı bir farka neden olmamıştır.

Araştırmanın birinci hipotezini test etmek için deney ve kontrol gruplarının Çatışma Çözme Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamaları karşılaştırıldığında, deney grubu lehine anlamlı düzeyde bir fark olduğu saptanmıştır. Buna göre akran arabuluculuk eğitimi alan lise öğrencilerinin çatışmalarında daha fazla yapıcı ve barışçıl yollara başvurdukları söylenebilir.

İlgili araştırmalar incelendiğinde, benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Latipun, Nasir, Zainah ve Khairudin (2012) ergenlerin barışçıl davranışlarını arttırmaya yönelik yaptıkları çalışmada çatışma çözme becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı farklar bulmuşlardır. Kraan (2003) da yaptığı araştırmada, lise öğrencilerine uygulanan akran arabuluculuk eğitim programının öğrencilerin çatışma çözme ve arabuluculuk becerilerinde artış olduğu saptanmıştır. Benzer olarak, Graves, Frabutt ve Vigliano (2007) çatışma çözme eğitiminin ortaokul ve lise öğrencilerinin çatışma çözme becerilerinde artış, çatışmaya karşı tutumlarda olumlu değişiklikler sağladığını ortaya koymuşlardır. Buna ek olarak, Johnson ve Johnson (2001) yaptıkları geniş çaplı araştırmalarında, araştırmacılar tarafından geliştirilen "Teaching Students To Be Peacemakers" eğitim programının öğrencilerin yapıcı çatışma çözme yolları ve uzlaşma becerileri kullanmada anlamlı bir artış sağladığını saptamışlardır. Tüm bu araştırmaların yanı sıra yurt dışı literatür incelendiğinde pek çok araştırmada da (Farrell, Meyer ve White (2001); Johnson, Johnson, Dudley, Mitchell ve Fredrickson (1995); Stevahn, Johnson (1997); Stevahn, Johnson, Jonhson, Laginski ve O'coin (1996); Stevahn, Johnson, Johnson, Green ve Laginski (1997); Stevahn, Johnson, Johnson ve Real (1996); Stevahn, Johnson, Johnson ve Schultz (2002) akran arabuluculuk eğitim programlarının öğrencilerin çatışma çözme becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı artış sağladığını saptamışlardır. Yurt dışı literatürde olduğu gibi yurt içi literatürde de benzer sonuçlar yer almaktadır.

Akran arabuluculuk ve çatışma çözme eğitimi ile ilgili yurt içi literatür incelendiğinde; akran arabuluculuk eğitiminin öğrencilerin yapıcı çatışma çözme becerilerini geliştirdiği, müzakere sürecini bilmelerine ve kullanmalarına olumlu yönde etkileri olduğunu gösteren başka çalışmalar olduğu görülmektedir (Akgün ve Araz, 2014; Ateş, 2014; Çoban, 2002; Gülkökan, 2011; Gündoğdu, 2009; Güner, 2007; İspirgil, 2007; Karataş, 2011; Kaya, 2013; Kabasakal Topçu, Sağkal ve Türnüklü, 2015 ; Koruklu, 1998; Koruklu, 2003; Uysal, 2006; Sezen, 2015; Tapan, 2006; Taştan, 2004; Türnüklü ve diğ., 2010).

Tüm bu bilgiler ışığında akran arabuluculuk becerilerinin, öğrencilerin çatışma çözme becerilerinin olumlu yönde gelişmesinde etkili olduğuna ilişkin hipotez, literatürdeki benzer çalışmalarla da desteklenmektedir.

Araştırmanın ikinci hipotezini test etmek için deney ve kontrol gruplarının Empatik Eğilim Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamaları karşılaştırıldığında, deney ve kontrol gruplarının ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark saptanmamıştır. Buna göre akran arabuluculuk eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinde herhangi bir farklılık bulunmamıştır. İlgili araştırmalar incelendiğinde, benzer sonuçlar elde edilen çalışma olduğu tespit edilmiştir. Lane-Garon (2000), okul temelli çatışma çözme eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin empati becerileri üzerindeki etkisini incelediği araştırmada, empati becerileri açısından deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında anlamlı düzeyde bir fark saptanmamıştır. Buna karşın, akran arabuluculuk eğitiminin empati becerileri üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalarda, bu

eğitimin empati becerilerinin gelişmesinde etkili olduğunu gösteren araştırmalar (Lane-Garon, 2005; Schaeffer ve Rollin, 2001) bulunmaktadır. Yurt içinde yapılan araştırmalarda da akran arabuluculuk eğitiminin öğrencilerin empati becerileri üzerindeki etkisi incelenmiş ve empati becerilerinde gelişmeye neden olduğu saptanmıştır (Koruklu, 2003; Sağkal, 2011; Türnüklü ve arkadaşları, 2009a). Sonuç olarak, akran arabuluculuk eğitiminin öğrencilerin empati becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye neden olmadığı saptanmıştır. Bu bulgu ilgili araştırmalarla desteklenmemektedir.

Araştırmada akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine herhangi bir farka neden olmamasının birçok nedeni olabilir: Empati birçok bileşeni olan bir kavramdır. İkiz'e (2006) göre doğuştan getirilen sosyal duyarlılık ve empati kapasitesiyle, önceleri motor mimikleme yoluyla, yaş ilerledikçe bilişsel olgunlaşma ve yaşam deneyimleri ile bireylerin empatik tepki verme eğilimi gelişmektedir. Ancak empatik olabilme becerisi için, zaman içinde, perspektif alma, çıkarım yapabilme, duygusal içgörü sahibi olma, kişisel kimlik duygusuna sahip olma, orta düzeyde duygusal dışavurum gibi bazı becerilerin gelişmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Bu bilgiye ek olarak, Dökmen (1988) empatinin farklı bileşenlerden oluştuğunu vurgulamaktadır. Yazarın aktardığına göre empatinin bilişsel yönü "*karşıdakinin ne hissettiğini anlamak*"tır. Duygusal bileşen ise "*karşıdakinin hissettiğini hissetmek*"tir. Farklı bileşenlerin varlığı, farklı duygusal ve bilişsel becerilerle gelişen bir beceri olması nedeniyle araştırmada böyle bir sonuç elde edilmiş olabilir. Ayrıca akran arabuluculuk eğitim programı içinde empati becerileri bir oturumda, iletişim becerileri de bir oturumda ele alınmıştır. Eğitim programında daha ayrıntılı ve farklı empati eğitimi tekniklerinden yararlanılabilir. Benzer biçimde akran arabuluculuk eğitiminde önce temel bir iletişim becerileri eğitimi empati becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Buna ek olarak akran arabuluculuk eğitiminin farklı beceriler (öfke yönetimi, iletişim becerileri, özdenetleme ve özdenetleme becerileri, problem çözme becerileri gibi) üzerindeki etkisinin incelenmesinin de farklı bakış açıları sunması anlamında önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın üçüncü hipotezini test etmek için deney ve kontrol gruplarının Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamaları karşılaştırılmıştır. Buna göre deney ve kontrol gruplarının Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları sıra ortalamalar karşılaştırıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

İlgili araştırmalar incelendiğinde, öncelikle yurt dışı araştırmalarda benzer sonuçlar elde edildiği göze çarpmaktadır. Woddy (2001) yaptığı araştırmada; çatışma çözme, iletişim ve müzakere eğitiminin öğrencilerin saldırgan tepkilerinde azalmaya neden olduğunu tespit etmiştir. Bunun yanında Latipun, Zainah, Nasir ve Khairudin (2012) çatışma çözme eğitiminin ergenlerin saldırganlık düzeylerinde bu eğitimi almayan ergenlerle kıyaslandığında anlamlı düzeyde fark olduğunu tespit etmişlerdir. Buna ek olarak, Bosworth, Espelage ve DuBay (1998), Graves, Frabutt ve Vigliano (2007), Farrell, Meyer ve White (2001), Farrell ve Meyer (1997) benzer araştırma sonuçlarına ulaşmışlardır.

İlgili araştırmalar incelendiğinde; akran arabuluculuk eğitiminin öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin azalmasında etkili olduğunu gösteren çalışmalar yer almaktadır. Akgün ve Araz (2014), Donat Bacı (2011), Uysal (2006), Gündoğdu (2009), Güner (2007), Karataş (2011), Kabasakal Topçu, Sağkal ve Türnüklü (2015), Türnüklü, Kaçmaz, Gürler, Şevkin, Türk, Kalender ve Zengin (2010) ve Sağkal (2011) benzer sonuçlara ulaşarak çatışma çözme, akran arabuluculuk ve barış eğitiminin öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin azalmasında etkili olduğunu bulmuşlardır.

Akran arabuluculuk eğitiminin öğrencilerin saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisi ilgili araştırmalar incelendiğinde, benzer sonuçlara ulaşıldığı ve araştırma sonucunun desteklendiği görülmektedir.

Sonuç olarak, araştırmanın bulguları, akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin çatışma çözme becerilerinde anlamlı bir artışa, saldırganlık düzeylerinde ise azalmaya neden olduğu göstermektedir. Akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinde anlamlı bir etki ortaya konmamıştır. Bunun yanında başka araştırmalarda bağımlı değişken olarak öğrencilerin özsaygı, özgüven ve öz düzenlenme düzeylerine etkisi de incelenebilir. Akran

Türk, F., & Türnüklü, A. (2016). Akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin çatışma çözme becerileri, empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 1589-1606. doi:[10.14687/ijhs.v13i1.3669](https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3669)

arabuluculuk eğitiminin etkisinin incelenmesi amacıyla ölçeklerin yanı sıra hatırlama testleri, çatışma senaryoları gibi tekniklerden de yararlanılabilir. Buna ek olarak akran arabuluculuk eğitiminin okuldaki şiddet olaylarına etkisi disiplin kayıtları ve öğrencilerin okuldan ayrılma/atılma durumları üzerindeki etkileri araştırılabilir. Ayrıca akran arabuluculuk modelinin okullarda benimsenmesi ve uygulanması uzun bir zamana yayıldığından iki veya üç yıllık süreçleri içeren araştırmalarla akran arabuluculuk eğitiminin etkisi incelenebilir. Böylece yıllara göre karşılaştırma, değişimi ve gelişimi takip etme imkânı olacaktır. Son olarak akran arabuluculuk eğitiminin öncesinde öğrencilere temel iletişim ve empati becerilerini içeren bir eğitim sunulabilir. Bundan sonra öğrencilerin empati becerileri, empatik tepki verme üzerindeki etkileri araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Akgün, 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.
- Association for Conflict Resolution. (2007). *Recommended standards for school-based peer mediation programs*. <http://www.acrnet.org>
- Ateş, N. (2014). *Çatışma çözme eğitiminin 6. Sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerileri ve özsaygı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Blitz, A. (2002). Peer mediation programs: An end to school violence? *Yeshiva University Cardozo Journal of Conflict Resolution*, (4), 2.
- Bodine, J.R., Crawford, K.D. & Schumpf, F. (2002). *Creating the peaceable school: a comprehensive program for teaching conflict resolution*. Illinois: Research Pres.
- Bosworth, K., Espelage, D. & DuBay, T. (1998). A computer-based violence prevention intervention for young adolescents: Pilot study. *Adolescence*, 33, 785-795.
- Bulut, S. (2008). Okullarda görülen öğrenciden öğrenciye yönelik şiddet olaylarının bazı değişkenler açısından arşiv araştırması yöntemiyle incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 23-38.
- Büyükoztürk, Ş. (2005). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem
- Can, S. (2002). *"Aggression Questionnaire" adlı ölçeğin Türk popülasyonunda geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. Yayınlanmamış doktora tezi, T.C. Genel Kurmay Başkanlığı Gülhane Askeri Tıp Akademisi Haydarpaşa Eğitim Hastanesi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Servis Şefliği, İstanbul
- 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 Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Donat Bacı, S. (2013). *Çocuk ve ergenlerde şiddet ve saldırganlığın önlenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1), 155- 190.
- Farrell, A.D., Meyer, A.L. & White, K.S. (2001). Evaluation of responding in peaceful and positive ways (RIPP): A school-based prevention program for reducing violence among urban adolescents. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30(4), 451-463.
- Graves, N.K., Frabutt, M.J. & Vigliano, D. (2007). Teaching conflict resolution skills to middle and high school students through interactive drama and role play. *Journal of School Violence*, 6(4), 57-79.
- Gülkocan, Y. (2011). *Akran arabuluculuk eğitiminin ilköğretim öğrenci anlaşmazlıkları üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Enstitüsü, İzmir

- Türk, F., & Türnüklü, A. (2016). Akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin çatışma çözme becerileri, empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 1589-1606. doi:[10.14687/ijhs.v13i1.3669](https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3669)
- Gündoğdu, R. (2009). *Yaratıcı drama temelli çatışma çözme programının ergenlerde öfke, saldırganlık ve çatışma çözme becerisine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Güner, İ. (2007). *Çatışma çözme becerilerini geliştirmeye yönelik grup rehberliğinin lise öğrencilerinin saldırganlık ve problem çözme becerileri üzerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya
- Hart, J. & Gunty, M. (1997). The impact of a peer mediation program on an elementary school environment. *Peace and Change*, 22(1), 76-92
- İkiz, E. F. (2006). *Danışma becerileri eğitiminin danışmanların empatik eğilim, empatik beceri ve tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Johnson, W.D. & Johnson, R. (2001). Teaching students to be peacemakers: A meta-analysis. Research Reports. The Annual Meeting of the American Educational Research Association. (Seattle WA. 10-14 April 2001)
- Johnson, W.D. & Johnson, R. (2004). Implementing the “teaching students to be peacemakers program”. *Theory into Practice*, 43(1), 68-79.
- Johnson, W.D. & Johnson, T.R. (1995). *Teaching students to be peacemakers*. Edina, MN: Interaction Book Co.
- Johnson, W.D., Johnson, R., Dudley, B. & Açıkgöz, K. (1994). Effects of conflict resolution training on elementary school students. *The Journal of Social Psychology*, 134(6), 803- 817.
- Karataş, Z. (2011). Investigating the effects of group practice performed using psychodrama techniques on adolescents' conflict resolution skills. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 11(2), 609-614
- Kaya, B. (2013). *Barış eğitimi programının kültürlerarası yeterlilik ve çatışma çözme stratejilerine etkisi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli
- Kite, D. (2007). *21. yy'da arabuluculuk mediyasyon*. Kayseri: Kayseri Ticaret Odası
- Koruklu (Öner), N. (1998). *Arabuluculuk eğitiminin ilköğretim düzeyindeki bir grup öğrencinin çatışma çözme davranışlarına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Koruklu (Öner), N. (2003). *Arabuluculuk eğitiminin iletişim ve çatışma çözme becerisine etkisi: Bir grup üniversite öğrencisi üzerinde çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Kraan, M.E. (2003). *A high school peer mediation training: development, implementation, and evaluation*. Unpublished master thesis. Miami University Department of Family Studies, Miami
- Lane, P. S. & McWhirter, J. J. (1992). A peer mediation model: Conflict resolution for elementary and middle school children. *Elementary School Guidance & Counseling*, (27), 15-24.
- Lane-Garon, S. P. (2000). Practicing peace: The impact of a school-based conflict resolution program on elementary students. *Peace and Change*, 25 (4), 467- 482.
- Latipun, S., Nasir, R., Zainah, A. Z. & Khairudin, R.(2012). Effectiveness of peer conflict resolution focused counseling in promoting peaceful behavior among adolescents. *Asian Social Science*, 8 (9), 8-16.
- Öğülmüş, S. 2006. Okullarda şiddet ve alınabilecek önlemler. *Eğitime Bakış*, 2(7), 16–24.
- Sağkal, A.S, (2011). *Barış eğitimi programının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve barışa ilişkin görüşleri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Schaeffer, S. & Rollin, A.S. (2001). The evaluation of a community-based conflict resolution program for african american children and adolescents. *Research for Educational Reform*, 6(1), 33- 50.
- Schrumpf, F., Crawford, D.& Chu Usadel, H. (1991). *Conflict resolution in schools*. Champaign, IL: Research Press.

- Türk, F., & Türnüklü, A. (2016). Akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin çatışma çözme becerileri, empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 1589-1606. doi:[10.14687/ijhs.v13i1.3669](https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3669)
- Sellman, E. (2011) Peer mediation services for conflict resolution in schools – What transformations in activity characterise successful implementation? *British Educational Research Journal*, 37(1), 45-60.
- Sezen, B. (2015). *Müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk eğitiminin ergenlerin kişiler arası problem çözme ve öfke düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Smith, W.S., Daunic, P.A., Miller, D.M. & Robinson, R.T. (2002). Conflict resolution and peer mediation in middle schools: Extending the process and outcome knowledge base. *The Journal of Social Psychology*, 142(5), 567- 586.
- Stevahn, L. & Johnson, D. W. (1997). Effects on high school students of conflict resolution mediation: programs for elementary, middle, and high school students. *School Counselor*, 43 (5), 374-392.
- Stevahn, L.& Johnson, D.W. (1997). Effects on high school students of conflict resolution training integrated into english literature. *Journal of Social Psychology*, 137(3). 302- 316.
- Stevahn, L., Johnson, D. W., Johnson, R. T. & Schultz, R. (2002). Effects of conflict resolution training integrated into a high school social studies curriculum. *Journal of Social Psychology*, 142(3), 305-331.
- Stevahn, L., Johnson, D. W., Johnson, R. T., Green, K.& Laginski, M. (1997). Effects on high school students of conflict resolution training integrated into english literature. *Journal of Social Psychology*, 137(3), 302-315.
- Stevahn, L., Johnson, D.W., Johnson, R.& Real, D. (1996). The impact of a cooperative or individualistic context on the effectiveness of conflict resolution training. *American Educational Research Journal*, 33(4), 801-823.
- Stevahn, L., Johnson, D.W., Johnson, R., Laginski, A.M. & O'Coin, I. (1996). Effects on high school students of integrating conflict resolution and peer mediation training into an academic unit. *Mediation Quarterly*, 14(1), 21-36
- Sweeney, B. & Carruthers, W. L. (1996a). Conflict resolution: History, philosophy, theory, and educational applications. *School Counselor*, 43 (5), 326-344.
- Sweeney, B.& Carruthers, W. L. (1996b). Conflict resolution: an examination of the research literature and a model for program evaluation. *School Counselor*, 44.(1), 5-14.
- Tapan, Ç. (2006). *Barış eğitimi programının öğrencilerin çatışma çözme becerileri üzerinde etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Taştan, N. (2004). *Çatışma çözme ve akran arabuluculuğu eğitimi programlarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin çatışma çözme ve akran arabuluculuğu becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Taştan, N. (2006). *Çatışma çözme eğitimi ve akran arabuluculuğu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TBMM Araştırma Komisyonu (2007). Çocuklarda ve gençlerde artan şiddet eğilimi ile okullarda meydana gelen olayların araştırılarak alınması gereken önlemlerin belirlenmesi amacıyla kurulan meclis araştırma komisyonu raporu. *Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi*, 160, 464-465.
- Topçu Kabasakal, Z., Sağkal, S.A. & Türnüklü, A. (2015). Barış eğitimi programının öğrencilerin şiddet eğilimleri ve sosyal sorun çözme becerileri üzerindeki etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 40 (182), 43-62.
- Türnüklü , A., Kaçmaz, T., İkiz, E. & Balcı, F.(2009). *Liselerde öğrenci şiddetinin önlenmesi anlaşmazlık çözümü, müzakere ve akran-arabuluculuk eğitim programı*. Ankara: Maya Akademi.
- Türnüklü, A. (2006). *Sınıf ve okul disiplinine çağdaş bir yaklaşım: Onarıcı disiplin*. Ankara: Ekinoks
- Türnüklü, A., Kaçmaz, T., Gürler, S., Kalender, A., Zengin, F.& Şevkin, B. (2009a). The effects of conflict resolution and peer mediation education on students' empathy skills. *Education and Science*, 34 (153), 15-24.

Türk, F., & Türnüklü, A. (2016). Akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin çatışma çözme becerileri, empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 1589-1606. doi:[10.14687/ijhs.v13i1.3669](https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3669)

- Türnüklü, A., Kaçmaz, T., Gürler, S., Şevkin, B., Türk, F., Kalender, A. & Zengin, F. (2009b). Helping students resolve their conflicts through conflict resolution and peer mediation training. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 639–647.
- Türnüklü, A., Kaçmaz, T., Gürler, S., Şevkin, B., Türk, F., Kalender, A.& Zengin, F. (2010). The effects of conflict resolution and peer mediation training on primary school students' level of aggression. *Education 3-13*, 38(1), 13-22.
- 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, Adana
- Uzbaş, A. (2009). Okul psikolojik danışmanlarının okulda saldırganlık ve şiddete yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 90-110.
- Wied, M., Branje S.T. & Meeus, W.H.J. (2007). Empathy and conflict resolution in friendship relations among adolescents. *Aggressive Behavior*, 33, 48–55.

[Extended English Abstract](#)

Introduction

School violence affects school climate and the teaching-learning process adversely in school (Hart and Gunty, 2007; Johnson and Johnson, 1996; Lane and McWhirter, 1992). Students might resort to violence or aggression for various reasons. The way a student chooses in case of a conflict may be seen as his way of handling conflicts. In any conflict, students have many alternatives starting from showing an aggressive behavior such as hitting his friend to peacefully negotiating the problem. At this point, the task of a teacher is to show students that problems can be approached in different ways in case of conflicts.

Peer mediation is an alternative model to aggression. This model is a structured process in which a neutral third student tries to help his peers having the conflict negotiate their problem (Johnson and Johnson, 1995). This model is important to decrease school violence, to positively change the school climate; and furthermore it provides students with life skills (Blitz, 2002). Through this model, students are reported to develop important life skills including communication skills, anger management, and empathy (Türnüklü, İkiz and Balcı, 2009), problem solving and leadership skills (Lane and McWhirter, 1992), development of prosocial behavior (Jones, 2004) and self-regulation and self-control (Johnson and Johnson, 1994). For all these reasons, peer mediation is an effective model for managing interpersonal conflicts between students in a constructive way (Johnson and Johnson, 1994).

Purpose

The purpose of the current study is to investigate effect of peer mediation training on high school students' conflict resolution skills, empathic tendency and aggression levels.

Method

A pre-test/post-test control group experimental design was employed in this study. There were four hypothesis of the study:

Hypothesis 1: High school students who have taken peer mediation training have higher constructive conflict resolution levels than those of the students who have not taken this training.

Hypothesis 2: High school students who have taken peer mediation training have higher empathic tendency levels than those of the students who have not taken this training.

Hypothesis 3: High school students who have taken peer mediation training have lower aggression levels than those of the students who have not taken this training.

Population

57 nine-grade students from two secondary schools in the province of Denizli participated in this research.

Instruments

Dependent variables of this research are conflict resolution skills, emphatic tendency levels, and aggression levels. In the data collection process, Conflict Resolution Scale; Emphatic Tendency Scale, and Aggression Scale were used to measure dependent variables.

Independent Variable

The independent variable in this study was peer mediation training.

Peer Mediation Training

For the purposes of this study, a peer mediation training program was organized in order to develop students' peer mediation skills. The main elements in this training program were four basic skills; i.e. information on the concept of conflict, communication skills, anger management skills, negotiation and mediation skills. The Peer Mediation Training program consisted of ten 80-minute sessions.

Procedures

The application of training program started in 2010-2011 academic year. Conflict Resolution Scale, Emphatic Tendency Scale, and Aggression Scale were used as pre-test for the students in experiment and control groups. Then, Peer Mediation Training were given only to the experiment group. After the training, Conflict Resolution Scale, Emphatic Tendency Scale, and Aggression Scale were re-administered to both experiment and control group as post-test.

Data analyses

The possible significant difference between experiment and control groups' pre-test and post-test scores from Conflict Resolution Scale and Emphatic Tendency Scale were tested with the use of two factor variance analysis ANOVA. Mann-Whitney U test, a non-parametric statistical analysis, was used in Aggression Scale. Simple correlation method was used to determine the relationship of three variables.

Findings

The data set of this study were gathered and organized based on the hypotheses. The findings for each hypothesis are as follows. In order to test the first hypothesis, mean pre-test and post-test Conflict Resolution Scale scores of the students in experiment and control group were compared and interaction effect was investigated. From this analysis, it was found that there was a significant interaction effect of being in different operation groups and measurements at different times on participants' conflict resolution skills ($F_{(1, 55)}=18.90$, $p<0.05$, $\eta^2= 0.21$). When mean pre-test and post-test Emphatic Tendency Scale scores of the students in experiment and control group were compared to test the second hypothesis, it was found that the interaction effect on emphatic tendency level was not significant ($F_{(1, 55)}=0.85$, $p>0.05$, $\eta^2= 0.01$). In order to test the third hypothesis, pre-test and post-test Aggression Scale scores of the students in experiment and control group were compared and the results revealed that there was not a statistically significant difference ($z=-2.80$, $p<0.05$, $r= -0.37$). For the fourth hypothesis, the relationship between the scores from Conflict Resolution Scale, Emphatic Tendency Scale, and Aggression Scale was investigated and a positive strong relation ($r=0.53$) between Conflict Resolution Scale and Emphatic Tendency Scale was discovered; and this relation was statistically significant ($p<0.001$). Furthermore, a negative statistically significant relation between scores of Aggression Scale and other scales was recorded.

There was a negative significant relation between the scores of Conflict Resolution Scale and Aggression Scale ($r=-.46$), and this relation was statistically significant ($p<.01$).

Discussion

First of all, when the mean pre-test and post-test Conflict Resolution Scale scores of the students in experiment and control group were compared, a statistically significant difference favoring the experiment group was found. Therefore, it may be stated that high school students who took peer mediation training resort to constructive and peaceful ways to solve their conflicts more. In many studies on international level, peer training programs were reported to improve students' conflict resolution skills statistically (Farrell, Meyer and White, 2001; Johnson, Johnson, Dudley, Mitchell and Fredrickson, 1995; Stevahn, 1997; Stevahn, Johnson, 1997; Stevahn, Johnson, Johnson, Green and Laginski, 1997; Stevahn, Johnson, Johnson and Real, 1996; Stevahn, Johnson, Johnson and Schultz, 2002). Similarly, there were national studies reporting positive effect of peer training programs on students' constructive conflict resolution skills (Çoban, 2002; Gülkökan, 2011; Gündoğdu, 2009; Güner, 2007; İspirgil, 2007; Karataş, 2011; Koruklu, 1998; Koruklu, 2003; Uysal, 2006; Tapan, 2006; Taştan, 2004; Türnüklü et al., 2010).

Secondly, the mean pre-test and post-test Empathic Tendency Scale scores of the students in experiment and control group were compared to test the second hypothesis, and it was found out that the interaction effect on empathic tendency level was not significant. This means that there was not a significant difference between the empathic tendency scores of students who took peer mediation training and students who did not take it. However, in studies about the effect of peer mediation training on empathic tendency, the training was reported to have an improving effect on empathic tendency (Koruklu, 2003, Lane-Garon, 2005; Sağkal, 2011; Schaeffer and Rollin, 2001; Türnüklü et al., 2009).

In order to test the third hypothesis, when the mean pre-test and post-test Aggression Scale scores of the students in experiment and control group were compared, a statistically significant difference in favor of the experiment group was identified. In related literature, it was found out that both national and international studies reported similar results. Bosworth, Espelage ve DuBay (1998), Farrell (1997), Farrell, Meyer and White (2001), Graves, Frabutt and Vigliano (2007), Gündoğdu (2009), Güner (2007), Karataş (2011), Uysal (2006), Sağkal (2011) and Türnüklü et al. (2010) similarly discovered that conflict resolution, peer mediation and peace training was effective in decreasing students' aggression levels.

To test the fourth hypothesis, the relationship between the scores from Conflict Resolution Scale, Empathic Tendency Scale, and Aggression Scale was investigated with correlation analysis. The results revealed that there was a positive significant relation between the conflict resolution and empathic tendency level. Also, a negative statistically significant relation between aggression level and the other two variables was detected.

As a result, it may be stated that peer mediation training contributes to the improvement in high school students' constructive conflict resolution skills, and to the reduction in the aggression levels. However, it was found that peer mediation training did not lead to a significant difference in students' empathic tendency levels. Lastly, it could be stated that three dependent variables of the study were in relation with each other.