



Müzakere ve Arabuluculuk Eğitiminin Ergenlerin Kişiler Arası Problem Çözme Yaklaşımlarına ve Öfkelerine Etkisinin İncelenmesi *

Bekir Sezen ¹, Ahmet Bedel ²

Öz

Bu araştırmanın amacı, müzakere ve arabuluculuk eğitiminin ergenlerin kişiler arası problem çözme yaklaşımlarına ve öfkelerine etkisini araştırmaktır. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmış olup, deneme grubunda 14, kontrol grubunda 14 denek yer almıştır. Veri toplama aracı olarak Kişiler Arası Problem Çözme Envanteri, Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarz Ölçeği kullanılmıştır. Deneme grubuna 30 ders saatini kapsayan, 15 etkinlikten oluşan eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubu ile herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Deneklerin ön test son test puan farklarının anlamlılığı Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Araştırma bulguları, müzakere ve arabuluculuk eğitiminin, deneme grubunda yer alan öğrencilerin yapıcı problem çözme, ısrarcı-sebatkâr yaklaşım ve öfke kontrolünün artmasında anlamlı düzeyde etkisinin olduğunu göstermiştir. Buna karşın, sürekli öfke puanlarında anlamlı düzeyde etkisinin olmadığı gözlenmiştir. Araştırma bulgularına dayalı olarak yorumlarda bulunulup, uygulamaya ve araştırmaya yönelik öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler

Müzakere
Arabuluculuk eğitimi
Kişiler arası problem çözme
Öfke

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 23.06.2015
Kabul Tarihi: 27.11.2015
Elektronik Yayın Tarihi: 16.01.2016

DOI: 10.15390/EB.2015.4816

Giriş

Kişilerarası ilişkiler toplumsal hayat içerisinde bir gerekliliktir. Toplumsal yaşamın kaçınılmaz parçası olan iletişim sürecinde, iletişimin algılanması ve yorumlanması kişiden kişiye farklılık gösterebilmektedir. Farklı ihtiyaçları olan insanların iletişim içinde oldukları her ortamda, bu farklılıklardan doğan çatışmaların yaşanması doğaldır (Sünbül, 2008). Aynı ortamı zorunlu olarak paylaşan öğrencilerin; farklı nitelikteki kültürel özgeçmişleri, biyolojik, zihinsel ve duygusal gelişmişlik düzeyleri, algılama, kavrama ve anlama becerileri, kişilik özellikleri insan ilişkilerinde kişilerarası problemlere ve anlaşmazlıklara yol açabilmektedir. Öğrencilerden gelen farklı gereksinimlerinin aynı anda ve aynı ortamda her zaman tatmin edilmesi oldukça güç olduğundan sınıfta ve okul ortamında kişiler arası çatışmalar ve anlaşmazlıklar kaçınılmazdır. Kişiler arası çatışmalar ve anlaşmazlıklar nötr bir durum olmasına karşın, kişilerin aralarında doğal olarak yaşadıkları anlaşmazlıkları ve çatışmaları çözmek için seçtikleri yol yapıcı ya da yıkıcı olarak olabilmektedir (Türnüklü, 2007).

* Bu çalışma Uluslararası Eğitim Kongresi: Gelecek İçin Eğitim kongresinde sözlü olarak sunulmuştur.

¹ Diyanet İşleri Başkanlığı, Türkiye, bekirsezen@outlook.com

² Mevlana Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, Türkiye, abedel@mevlana.edu.tr

Kişiler arası yaşanan problemler eğitim kurumlarında da oldukça dikkat çeken bir konudur. Yaş grubu göz önüne alındığında özellikle orta ve lise eğitimini kapsayan dönemlerde kişiler arası problemlerin arttığı gözlenmektedir (Kulaksızoğlu, 2011). Türnüklü (2007) tarafından lise öğrencileri ile yapılan araştırmaya göre fiziksel ve sözel şiddet, kişisel özellikler, kişiler arası sorunlar ve değerler önemli problem nedenleri arasındadır. Bu eğitim kademeleri çocukluktan ergenliğe geçiş kademeleridir. Ergenliğe geçiş dönemi bazı biyolojik, bilişsel, sosyal ve duygusal değişimleri içermektedir (Santrock, 2012). Ani ve hızlı olan gelişim dönemi uyum sorunlarından biri de kişiler arası çatışmalardır (Yavuzer, 2012). Ergen sıklıkla kendisi, ailesi, öğretmenleri ve toplumun diğer üyeleri ile sürekli çatışma yaşamakta, birçok kişiler arası problemle karşı karşıya kalmaktadır. Büyümenin ve kendini farklı algılamının sonucu olarak kurulan ilişkilerde çok çabuk farklılaşmalar söz konusu olabilmektedir (Kılıç, 2013). Bir önceki dönemde dengeli ve uyumlu ilkökul çocuğunun yerine oldukça tedirgin ve çabuk tepki gösteren bir genç gelebilir. Ergenin yaşadığı kişiler arası problemleri sağlıklı bir şekilde çözebilmesi gelecek yaşam dönemlerinin gelişim alanlarında daha başarılı olabilmesine katkı sağlayacaktır.

Yaşanan kişiler arası problemler yapıcı bir şekilde çözümlenmediği zamanlarda bireyi ve okulu tehdit eden bir hal alabilmektedir. D'Zurilla ve Nezu'ya (1990) göre kişiler arası problem, etkili olmak ya da uyum sağlamak için tepki gerektiren durumdur. Bu durum için, bireyin gösterdiği bilişsel ve davranışçı adımlar problem çözme olarak tanımlanmaktadır (D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Oliveras, 2004). D'Zurilla ve Goldfried'in (1971) sosyal problem çözme modeline göre, problem çözme iki boyutta ele alınmaktadır. Bunlar; (1) probleme yönelme ve (2) problem çözme becerileridir. Probleme yönelme boyutu, olumlu ve olumsuz yönelim olarak sınıflandırılmaktadır. Yaşanılan problemlere yönelim, kişinin problem karşısındaki bilişsel, duygusal ve davranışsal tepkileri olmak üzere üç alt bileşeni içermektedir (D'Zurilla, Chang ve Sanna, 2003). Probleme yönelme, kişinin günlük problemlerle ilgili genel farkındalıkları ve algılamalarını yansıtır (örneğin, problemi bir tehdit olarak algılama ya da probleme meydan okuma). Bunlar kişinin problem ve problem çözmeyle ilgili geçmiş yaşantılarına dayanmakta ve kişinin problemle ilgili algılamalarını ve değerlendirmelerini etkilemektedir (Eskin, 2009). Bu algılamalar, problem çözme performansını yavaşlatabilme ya da kolaylaştırabilmesine karşın, problem çözme tekniklerini içermez. Bu tepkiler, bireyin problem çözmeye başlamasını, çabasını, sebatkâr olmasını etkileyerek kişinin problem çözme performansı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (D'Zurilla vd., 2004). Problem çözme becerisi boyutunda ise, problem çözme becerileri akılcı, dürtüsel-dikkatsiz ve kaçınan tarz olarak sınıflandırılmaktadır. Akılcı problem çözme, yapıcı problem çözme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Dürtüsel - dikkatsiz ve kaçınan problem çözme tarzları, yapıcı ve işlevsel olmayan yaklaşımlar olarak sınıflandırılmaktadır. Bu yaklaşımlar; düşüncesiz, dikkatsiz ve sorunun üstesinden gelmektense kaçınma gibi problem çözmeye işlevsel olmayan başa çıkma davranışlarını içermektedir (D'Zurilla vd., 2004). Bickmore (2002) tarafından yapılan araştırmaya göre, akran arabuluculuk eğitimi alan öğrencilerin, şiddet içermeyen problem çözme yollarını kullanma eğilimlerinin yükseldiği sonucu elde edilmiştir. Arabuluculuk ve müzakere sürecinde öğrenilen beceriler, öğrencilerin yaşadıkları kişiler arası sorunlarında yapıcı ve işlevsel problem çözme becerilerini ortaya koymalarına katkı sağlamaktadır (Johnson ve Johnson, 1996; Kaşık ve Kumcağız, 2014). Alınan eğitim, öğrencilerin yeni düşünme yolları kazanmasına, sorunlarla ilgili konuşma becerisi edinmesine ve yaşanan sorunlarla ilgili hareket etme becerisi gelişmesine katkı sağlamaktadır (Sellman, 2011; Türnüklü vd., 2009b). Dolayısıyla daha sonraki karşı karşıya kalınan sorunlarda daha olumlu bir yaklaşım sergilenebilmektedir (Stevahn, 2004). Yapıcı ve işlevsel problem çözme becerileri gelişirken, güç kullanma ve kaçınma gibi işlevsel olmayan yaklaşımları azalmaktadır (Türnüklü vd., 2010). Kişiler arası problemler yıkıcı olarak çözümlendiğinde bireyde üzüntü, öfke duygularının yaşanmasına yol açmaktadır. Sorunlar yapıcı olarak çözümlendiğinde ise mutluluk gibi olumlu duygular ortaya çıkmaktadır (Türnüklü ve Şahin, 2004; Öğülmüş, 2001).

Kişiler arası problem durumlarında duygularımız önemli bir rol oynar. Yalnızca kişiler arası problem durumlarında değil, aynı zamanda bir zorlukla karşılaştığımızda, bizim için alınması zor olan bir karar alırken de duygularımız oldukça etkilidir. Duygular, sosyal ilişkilerin düzenlenmesine yardımcı olur, kişilerin hayatta karşılaştığı zorluklarla baş edebilmelerinde önemli katkıda bulunur. Bu duygular arasında yer alan doğal duygularımızdan biri de öfke duygusudur. Genellikle öfke duygusunun olumsuz bir duygu olarak bilinmesi, öfkenin kontrolünün sağlanamayıp olumsuz bir ifade tarzıyla birlikte yaşanmasından kaynaklanabilir (Türnüklü, 2006). Öfke, Türk Dil Kurumu sözlüğünde “Engellenme, incinme veya gözdağı karşısında gösterilen saldırganlık tepkisi; kızgınlık, huşum, şiddet olarak tanımlanmaktadır. Aynı kurumun yayınladığı Ruh Bilimleri sözlüğünde de, “Engellenme, incinme veya gözdağı karşısında gösterilen saldırganlık tepkisi” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2013). Bir başka tanıma göre öfke: “Kişinin istediği bir şeyi elde edememesi ve hala onu elde etmek istediğinde yaşadığı duygudur” (Bedell ve Lennox, 1997). Araştırmada kullanılan ölçekte ifade edilen sürekli öfke, öfkenin ne sıklıkta yaşandığını yansıtan kavramdır. Bireylerde genel olarak öfkelenmeye eğilimli olma durumunu ifade eder. Öfkenin üç farklı ifade tarzı bulunmaktadır. Bunlardan içe yöneltilen öfke, öfkeye neden olan duygu ve düşünceleri bastırma eğilimini; dışa yöneltilen öfke, çevredeki insanlara veya objelere saldırgan davranışlar gösterme eğilimini; kontrol edilen öfke ise öfke yaşantısını veya öfkenin ifadesini kontrol edebilme yeteneğini yansıtmaktadır (Özer, 1994). Öfke ifade edilme tarzından dolayı çoğunlukla olumsuz bir duygu olarak tanınmasına karşın, kişiyi uyarıcı, koruyucu veya harekete geçirici olan işlevleri bulunmaktadır. Arabuluculuk eğitimi alan öğrenciler, öfke yönetimi konusunda kişisel gelişim sağladıklarını ifade etmektedirler (Çetin, Türnüklü ve Turan, 2014). Alan yazında yapılan araştırmalarda bireylerin yapıcı problem çözme yaklaşımları arttıkça öfke kontrollerinin arttığı yönünde sonuçlar elde edilmiştir (Bedel ve Arı, 2011; Arslan, 2010).

Kişiler arası problemler ve yaşanan olumsuz duygular, bir kişinin amacına ulaşmak için yaptığı davranışlar, bir başka kişi tarafından engellediğinde ortaya çıkar. Kişiler arası yaşanan problemlerin nedenleri genel olarak üç grupta toplanmaktadır; a) Kaynakların Kıtlığı “Para, mal, zaman kişiler arası sorunlara yol açan kıt kaynaklardan bazılarıdır. Örneğin; üç koltuk bulunan odada beş kişinin beklemek zorunda olması”, b) Karşılansız Psikolojik Gereksinimler (Güç elde etme, ait olma, özgürlük ve eğlence gereksinimi) ve c) Değerler, öncelikler ve ilkelerde farklılıklar (Öğülmüş, 2001; Türnüklü, Kaçmaz, İkiz ve Balcı, 2009). Yaşanılan anlaşmazlıklarda problem çözme becerisini kazandırmada öğrenci yönelimli eğitim programlarından birisi de müzakere ve arabuluculuk eğitim programıdır. Müzakere ve arabuluculuk süreci Johnson ve Johnson (1995) tarafından, arabulucu olarak bilinen tarafsız ve üçüncü bir kişinin iki ya da daha fazla kişinin çatışmalarını müzakere etmede onlara yardım ettiği, müzakereyi sürecini kolaylaştırdığı, yapılandırılmış bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Arabuluculuk eğitiminin amacı, alternatif problem çözüm yollarını bireylere öğretmektir (Johnson ve Johnson, 1996; Koruklu, 2006). Bu doğrultuda, sadece öğrenciler değil diğer tüm çalışanlar da eğitim çalışmalarının kapsamına alınmaktadır (Nation, 2003). Okullarda yaşanan kişiler arası sorunlar aynı zamanda disiplin sorunu olarak öğretmenlerin ve okul idarecilerinin karşısına gelebilmektedir. Okullarda kazandırılan problem çözme becerisi sayesinde öğrenciler kendi sorunlarını yapıcı yönettikleri için öğretmenler ve yöneticiler, öğrencilerin sorunlarını çözmede daha az zaman harcamaktadırlar. Yönetici ve öğretmenler kalan enerjilerini eğitim ve öğretimle ilgili diğer işlere ayırabilmektedirler (Johnson, Johnson, Dudley ve Magnuson, 1995; Lane ve McWhirter, 1992; McWilliam, Nielsen ve Moore, 2015). Verilen eğitimle öğrenciler, bu beceriyi gerçek yaşam sorunlarında uygulayabilmektedirler (Johnson ve Johnson, 2004; Johnson, Johnson, Dudley, Mitchell ve Fredrickson, 1997; Smith, Daunic, Miller ve Robinson, 2002; Garrard ve Lipsey, 2007; Zuure, 2014). Yapılan deneysel çalışmalar göstermektedir ki, öğrencilerin herhangi bir eğitim almadan bu becerileri öğrenmeleri mümkün değildir (Johnson ve Johnson, 1996). Bireylerin sıklıkla uzlaşma ve problem çözme içermeyen, sınırlı ve uygun olmayan problem çözme tekniklerini kullandıkları anlaşılmaktadır (Longaretti ve Wilson, 2006). Arabuluculuk süreci, öğrenilmesi ve uygulanması açısından önemli avantajlara sahiptir. Bu avantajlar arasında, kişiler arası ilişkileri geliştirmesi, temel iletişim becerilerini ele alması, sürecin basit ve sade olması, sürecin kontrolünün tarafların elinde olması, sürecin esnek ve

güvenilir olması ön plana çıkmaktadır (İl, 2009). Öğrencilerin eğitim sürecinde elde ettiği beceriler ve öğrenciler tarafından yapılan uygulamalar, uzun süre bu becerilerin hatırdaki tutulmasına ve kaybedilmemesine yardımcı olmaktadır (Stevahn, Johnson, Johnson, Laginski ve O'Coin, 1996).

Uygulanan eğitim programları incelendiğinde, örgün eğitim kapsamında okullarda eğitime devam eden öğrenciler ele alınmıştır (Türk, 2008; Türk ve Tüknüklü, 2013). Örgün eğitim dışında kalan, eğitim merkezlerine ve kurslara devam eden öğrencilerle de bu programların uygulanmasına ve yaygınlaştırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Önleyici rehberlik hizmeti kapsamında çatışma çözme ve akran arabuluculuğu gibi sosyal duygusal yeterliğe odaklı programların uygulanması önemli bir yer tutmaktadır (Korkut, 2003; MEB, 2006). Bu uygulamaların, kişiler arası problem çözme beceri eksikliklerinden doğacak yoğun öfke ve yoğun öfkeyi izleyen saldırganlığa yönelik riski azaltması beklenmektedir. Amaç, akran arabuluculuk eğitimi yoluyla okullarda ve kurumlarda huzurlu bir eğitim öğretim ortamı oluşturulmasıdır. Bu çalışmada yatılı kursta eğitimlerine devam eden öğrenciler yer almıştır. Yatılı kurslarda da, öğretmen ve idarecilerin beyanına göre kişiler arası sorunlarla sıklıkla karşı karşıya kalınmaktadır. Yatılı eğitim kurumlarının yaşadığı sorunları ele almak üzere Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan çalıştaylarda, kurumlarda aile ortamının sıcaklık ve rahatlığını hissettirecek ortamların oluşturulması, çocukların psikososyal gelişimlerini destekleyecek psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin sunulması sorunlarının çözümüne yönelik öneriler arasında yer almaktadır (Baş, 2014). Yapılan bu çalışmanın bu açıdan alana katkı getireceği düşünülmektedir. Yatılı eğitim ortamları açısından literatürde arabuluculuk eğitime yönelik herhangi bir çalışma bulunamamıştır. Bu bağlamda yapılan bu çalışma yatılı eğitim ortamları için örnek teşkil etmektedir. Yaşanılan kişiler arası sorunların yapıcı bir şekilde çözülememesi yukarıda araştırma sonuçlarında belirtildiği gibi bireylerin yaşam uyumunu olumsuz şekilde etkileyebilmekte, kazanılan problem çözme becerileri ise bireyin karşılaştığı sorunlarda yapıcı ve işlevsel tarzda hareket etmesine katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla bu araştırmadan elde edilen sonuçların, psikolojik danışmanların önleyici psikolojik danışma hizmetleri kapsamında hazırlayacakları problem çözme ve arabuluculuk gibi psikososyal eğitim programlarının içeriklerini oluşturmada yol göstermesi beklenmektedir. Bu araştırmanın genel amacı, ergenlere uygulanan müzakere ve arabuluculuk eğitimi programının yapıcı problem çözme, ısrarcı sebatkâr yaklaşım, sürekli öfke ve öfke kontrol üzerine etkisini incelemektir. Araştırmanın bağımsız değişkeni müzakere ve arabuluculuk eğitimidir. Bağımlı değişkeni ise, ergenlerin yapıcı problem çözme, ısrarcı sebatkâr yaklaşım, sürekli öfke ve öfke kontrol düzeyleridir.

Genel amaca bağlı olarak aşağıdaki denenceler sınanacaktır.

Denence 1. "Yapıcı problem çözme" ön test son test fark puanları deneme grubu lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Denence 2. "İsrarcı-sebatkâr yaklaşım" ön test son test fark puanları deneme grubu lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Denence 3. "Sürekli öfke" ön test son test fark puanları deneme grubu lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Denence 4. "Öfke kontrol" ön test son test fark puanları deneme grubu lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Yöntem

Bu araştırmada yarı deneysel modellerden öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Gerçek deneysel modellerin gerektirdiği kontrollerin sağlanmadığı durumda yarı deneysel desenlerden yararlanır (Karasar, 2000). Araştırmanın deseni, deneme ve kontrol gruplu öntest sontest modelli (2x2) olup, araştırmaya başlamadan önce deneme ve kontrol gruplarına ön test olarak Kişiler Arası Problem Çözme Envanteri, Sürekli Öfke ve Öfke Tarz Ölçeği uygulanmıştır. Ardından deney grubuna 30 ders saatini kapsayan, 15 etkinlikten oluşan müzakere ve arabuluculuk eğitim programı verilirken kontrol grubunda her hangi bir işlem yapılmamıştır. Eğitim programının sonunda deneme ve kontrol gruplarına son test olarak Kişiler Arası Problem Çözme Envanteri, Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarz Ölçeği tekrar uygulanmıştır.

Araştırma Gruplarının Oluşturulması

Bu çalışma Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı üç yatılı erkek Kuran Kursunda yürütülmüştür. Çalışma grubunu yatılı erkek kursları oluşturduğu için deneme ve kontrol grubunda 14 erkek öğrenci bulunmaktadır. Çalışma grubunda 126 öğrenci bulunmaktadır. Arabulucu seçiminde öğrencilere "Herhangi bir sınıf arkadaşınızla, aranızda yaşadığınız bir anlaşmazlığı, kavgayı ya da çekişmeyi yapıcı ve barışçıl olarak yönetmek için yardım almak istediğin ve güvendiğin 3 sınıf arkadaşın kimdir?" sorusunun yazdığı bir form dağıtılmış ve verdikleri cevaplarında en çok skor alan ve gönüllü 14 öğrenci deneme grubuna seçilmiştir. Puan ortalamaları dikkate alınarak 14 öğrenci kontrol grubuna seçilmiştir. Deneme ve kontrol grubunun yaş ortalaması 17'dir. Orta ve alt ekonomik gelir düzeyine sahip olduğunu ifade eden deneme ve kontrol grubu öğrencileri, kursta yatılı kalmakta ve aynı zamanda açık öğretim lisesine kayıtlıdır.

Deneme ve kontrol grubundaki öğrencilerin yapıcı problem çözme, ısrarcı sebatkâr yaklaşım, sürekli öfke ve öfke kontrol ön test puanlarına göre bağımlı değişkenler açısından benzeşik olup olmadıkları Mann Whitney U-Testi ile analiz edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Yapıcı Problem Çözme, İsrarcı Sebatkâr Yaklaşım, Sürekli Öfke ve Öfke Kontrol Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Yapıcı Problem Çözme	Deneme	14	14.43	202.00	97.00	.963
	Kontrol	14	14.57	204.00		
İsrarcı Sebatkâr Yaklaşım	Deneme	14	14.61	204.50	44.00	.945
	Kontrol	14	14.39	201.50		
Sürekli Öfke	Deneme	14	13.50	189.00	84.00	.519
	Kontrol	14	15.50	217.00		
Öfke Kontrol	Deneme	14	13.39	187.50	82.50	.471
	Kontrol	14	15.61	218.50		

Tablo 1 incelendiğinde, deneme ve kontrol gruplarının yapıcı problem çözme, ısrarcı sebatkâr yaklaşım, sürekli öfke ve öfke kontrol öntest puanlarının analizleri sonucunda deneme ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (U: 97.00 p> .05; U: 44.00 p>.05; U: 84.00 p>.05; U: 82.50 p>.05). Bu sonuçlara göre grupların deneme uygulamasına başlamadan önce öntest sıra ortalamaları açısından aralarında fark olmadığı, istatistiki açıdan birbirine denk olduğu söylenebilir.

Veri Toplama Aracı

Kişiler Arası Problem Çözme Envanteri (Çam ve Tümkaya, 2008): Envanter 18-30 yaşları arasındaki üniversite öğrencilerinde problem çözme yaklaşım ve becerilerini ölçmek için Çam ve Tümkaya (2007) tarafından geliştirilen bir araçtır. Lise öğrencileri için geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Envanter beş alt ölçekten ve toplam 50 maddeden oluşmaktadır. Maddelerin 1 (Hiç uygun değil) ile 5 (Tamamıyla uygun) arasında olmak üzere beşli değerlendirme seçenekleri vardır. Her bir alt ölçek için elde edilen yüksek puan kişilerarası problem çözmeyle ilgili özelliğin yüksek olduğunu göstermektedir. Yapılan Doğrulamalı faktör analizinde beş faktörlü yapısı doğrulanmıştır. Faktörler Probleme Olumsuz Yaklaşma (POY), Yapıcı Problem Çözme (YPC), Kendine Güvensizlik (KG), Sorumluluk Almama (SA) ve Israrlı-Sebatkâr Yaklaşım (I-SY) alt ölçekleri olarak adlandırılmıştır. Her bir alt ölçekte yer alan madde sayısı sırasıyla 16, 16, 7, 5 ve 6'dır. Envanterin alt ölçek puanlarının Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayılarının .67 ile .89 arasında; test tekrar test korelasyon katsayılarının ise .67 ile .84 arasında değiştiği bulunmuştur (Çam ve Tümkaya, 2008). Araştırma kapsamında, deneme ve kontrol grupları arasında deneme öncesi istatistiki açıdan birbirine denk olduğu gözlenen "Yapıcı Problem Çözme ve Israrlı Sebatkâr Yaklaşım" alt ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarz Ölçeği (Spielberger, Jacobs, Russel ve Crane, 1983): Özgün ismi "Trait Anger and Anger Expression Scale" olan ve Spielberger, Jacobs, Russel ve Crane tarafından geliştirilen Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarz Ölçeğinin, Türkiye uyarlaması Özer (1994) tarafından gerçekleştirilmiştir. Toplam 34 maddeden oluşan ve dörtlü likert tekniği ile değerlendirilen ölçek, üç alt ölçeğe sahiptir. Maddelerin 10 tanesi Sürekli Öfke Alt Ölçeğini oluşturur. Öfke İfade Tarz Alt Ölçeği ise, sekiz madde içerir üç alt bölümden ve 24 maddeden oluşur. Bunlar içe yönelik öfke, dışa yönelik öfke ve öfke denetimi alt ölçekleridir. Çeşitli örneklemelere uygulanan Sürekli Öfke ölçeğinin alfa değerlerinin .67 ile .92 arasında olduğu gözlenmiştir. Öfke Kontrol, Öfke Dışa ve Öfke İçte ölçeklerinin alfa değerleri sırasıyla .80-.90, .69-.91 ve .58-.76 arasında bulunmuştur. SÖÖTÖ'deki maddelerin tümü düzdür. Sürekli Öfke Alt Ölçeğinden bireyler 10 ile 40 arasında bir puan alabilirler. Öfke İfade Tarzı Alt Ölçeğindeki her bir boyutun toplamından 8 ile 32 puan alabilirler (Özer, 1994). Araştırma kapsamında, deneme ve kontrol grupları arasında deneme öncesi istatistiki açıdan birbirine denk olduğu gözlenen "Sürekli Öfke ve Öfke Kontrol" alt ölçekleri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

İşlem

Araştırmanın tarama çalışması 2013-2014 eğitim öğretim yılı ikinci yarısında yapılmıştır. Öğrencilere ölçeklerin uygulanması araştırmacının kendisi tarafından etüt saatlerinde uygulanmıştır. Ölçekler uygulanmadan önce öğrencilere gerekli açıklama yapılmıştır. Ölçeğin nasıl doldurulması gerektiği örnekler verilerek ifade edilmiştir. Verdikleri yanıtların gizlilik ilkesi gereğince herhangi bir şekilde idare ile paylaşılmayacağı ifade edilmiş olup, bu sebeple araştırmanın amacına ulaşabilmesi için öğrencilerin içten yanıt vermeleri istenmiştir. Öğrencilere gerçekleştirilecek eğitim çalışması hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Bilgilendirme sonunda deney grubundaki 14 öğrenci eğitim programına katılmayı istediklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin, müzakere ve akran arabuluculuğu eğitiminin verileceği deneme grubunda yer alabilmeleri için; arkadaşları tarafından seçilmiş olmaları, eğitim programına katılmayı gönüllü olarak istemeleri, eğitim programına düzenli devam etmelerini engelleyebilecek eğitim zamanı ile çakışan faaliyetlerinin bulunmaması (spor, halk oyunları, tekvando kursu vb.) temel esas olarak alınmıştır. Arabuluculuk eğitim programı ise, dört temel beceriyi içeren ve 30 ders saatini kapsayan, 15 etkinlikten oluşan bir eğitim programı olarak geliştirilmiştir. Müzakere ve akran arabuluculuk eğitim programının 4 temel becerileri olan; 1. Bölüm: Kişiler arası anlaşmazlıkların doğasının anlaşılması, 10 ders saatinden ve 5 etkinlikten oluşmaktadır. Öğrencilere kişiler arası ilişkilerde doğal olarak yaşanan çatışmaların ve anlaşmazlıkların doğasına ilişkin bilgi ve beceriler kazandırılmaya çalışılmaktadır 2. Bölüm: İletişim becerileri 4 ders saatinden ve 2 etkinlikten oluşmaktadır. Etkinliklerin içerdiği beceriler şunlardır: Etkin dinleme, ben iletileri, empati, kendini ifade etme, eleştiriye açık olma, farklılıklara saygılı olma. 3. Bölüm: Öfke yönetim becerileri 4 ders saatinden ve 2 etkinlikten oluşmaktadır. Bu bağlamda, hem kişinin kızgınlık duygularının yapıcı ve barışçıl olarak ifade edilebilmesi, hem de diğerinin duygularını yönetmesi için gerekli olan beceriler

öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Son olarak 4. bölüm ise kişiler arası anlaşmazlık çözüm becerileri ise 12 ders saati ve 6 etkinlikten oluşmaktadır. Öğrencilerin yaşadıkları problemleri yapıcı çözebilmeleri için gereken bilişsel ve duygusal yeterlilik alanlarına ilişkin beceriler öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır (Türnüklü, Kaçmaz, İkiz ve Balcı, 2009c). Araştırmacılar, müzakere süreci ve arabuluculuk konusunda lisansüstü düzeyinde eğitim almış, çalıştaylarla bu eğitimlerini desteklemişlerdir. Araştırmacılar, müzakere ve arabuluculuk konusunda dört psikoeğitim çalışmasını yürütmüşlerdir.

Verilerin Analizi

Hipotezlerin test edilmesine geçmeden önce deneme ve kontrol grupların “Kişiler Arası Problem Çözme, Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzları Ölçeği” puanlarının normallik ve homojenlik varsayımlarını karşılayıp karşılamadıkları incelenmiş ve grupların hem “Kişiler Arası Problem Çözme” hem de “Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarz Ölçeği” puanları açısından normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bununla birlikte hem deneme grubunda hem de kontrol grubunda araştırmaya alınan denek sayısının da kritik değer olan 30’un altında olduğu göz önüne alınarak nonparametrik analizler yapılmıştır (Alpar, 2014). Bu bağlamda, deneklerin son test ön test puan farkları alınarak fark puanlarının oluşturduğu dizide grupların ikili karşılaştırmaları Mann Whitney U-testi ile analiz edilmiştir (Büyüköztürk, 2007). Deneme ve kontrol grubundan elde edilen veriler, SPSS-WINDOWS 17.0 paket programıyla çözümlenmiş ve anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Bulgular

Müzakere ve arabuluculuk eğitim programının, öğrencilerin yapıcı problem çözme, ısrarcı sebatkâr yaklaşım, sürekli öfke ve öfke kontrol düzeylerine etkisini araştırmak bu çalışmanın temel amacıdır. Bu amaç doğrultusunda araştırmacının denenceleri test edilmiş, elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur. Araştırmanın denencelerine ilişkin bulgulara geçmeden önce, Tablo 2’de deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yapıcı problem çözme, ısrarcı sebatkâr yaklaşım, sürekli öfke ve öfke kontrol öntest ve sontest puanlarına ilişkin betimsel istatistikler tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Yapıcı Problem Çözme, İsrarcı Sebatkâr Yaklaşım, Sürekli Öfke ve Öfke Kontrol Ön Test Son Test Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	Grup	Ölçüm	N	X	Ss
Yapıcı Problem Çözme	Deneme	Ön test	14	51.71	8.93
		Son Test		62.21	15.46
	Kontrol	Ön Test	14	52.07	1.20
		Son Test		50.71	2.18
İsrarcı Sebatkâr Yaklaşım	Deneme	Ön test	14	20.00	4.16
		Son Test		23.50	3.95
	Kontrol	Ön Test	14	20.50	4.07
		Son Test		19.42	2.92
Sürekli Öfke	Deneme	Ön test	14	24.64	6.45
		Son Test		19.92	3.33
	Kontrol	Ön Test	14	25.85	6.12
		Son Test		23.42	4.55
Öfke Kontrol	Deneme	Ön test	14	19.14	5.27
		Son Test		22.07	4.12
	Kontrol	Ön Test	14	19.97	1.43
		Son Test		17.78	2.86

Araştırmanın denencelerini test etmek amacıyla sontest puanlarından öntest puanları çıkarılmış ve fark puanları bulunmuş, deney ve kontrol grubunun fark puanlarının anlamlılığını test etmek için Mann Whitney U-testi uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2007). Mann Whitney U-testi sonuçları tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Deneme ve Kontrol Yapıcı Problem Çözme, Isıracı Sebatkâr Yaklaşım, Sürekli Öfke ve Öfke Kontrol Ön Test Son Test Fark Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Yapıcı Problem Çözme	Deneme	14	18.11	253.50	47.50	.020
	Kontrol	14	10.89	152.50		
Isıracı Sebatkâr Yaklaşım	Deneme	14	18.36	257.00	44.00	.013
	Kontrol	14	10.64	149.00		
Sürekli Öfke	Deneme	14	12.39	173.50	68.50	.173
	Kontrol	14	16.61	232.50		
Öfke Kontrol	Deneme	14	18.07	253.00	48.00	.021
	Kontrol	14	10.93	153.00		

Bu araştırmanın ilk denencesi, "Yapıcı problem çözme" ön test son test fark puanları deneme grubu lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır." biçimindedir. Analiz sonuçları, deneme ve kontrol gruplarına ilişkin öntest- sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($U=47.50$, $p<.05$). Fark puanlarının sıra ortalaması dikkate alındığında, deneme grubu lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, deneme grubundaki öğrencilerin yapıcı problem çözmelerinin artmasında uygulanan eğitim programının etkili olduğu söylenebilir.

Bu araştırmanın ikinci denencesi, "Isıracı-sebatkâr yaklaşım" ön test son test fark puanları deneme grubu lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır." biçimindedir. Analiz sonuçları, deneme ve kontrol gruplarına ilişkin öntest- sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($U=44.00$, $p<.05$). Fark puanlarının sıra ortalaması dikkate alındığında, deneme grubu lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, deneme grubundaki öğrencilerin ısıracı sebatkâr yaklaşımlarının artmasında uygulanan eğitim programının etkili olduğu söylenebilir.

Bu araştırmanın üçüncü denencesi, "Sürekli öfke" ön test son test fark puanları deneme grubu lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır" biçimindedir. Analiz sonuçları, deneme ve kontrol gruplarına ilişkin öntest- sontest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($U=68.50$, $p>.05$). Bu bulgu, müzakere ve arabuluculuk programının deneklerin sürekli öfke düzeylerini azaltmada etkili olmadığını gösterir. Bu sonuç, ifade edilen denencenin desteklenmediğini göstermektedir.

Bu araştırmanın dördüncü denencesi, "Öfke kontrol" ön test son test fark puanları deneme grubu lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır" biçimindedir. Analiz sonuçları, deneme ve kontrol gruplarına ilişkin öntest- sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($U=48.00$, $p<.05$). Fark puanlarının sıra ortalaması dikkate alındığında, deneme grubu lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, deneme grubundaki öğrencilerin öfke kontrollerinin artmasında uygulanan eğitim programının etkili olduğu söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma, müzakere ve arabuluculuk eğitimi programının öğrencilerin kişiler arası problem çözüme ve öfkeleri üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma bulguları, eğitim programının deneme grubundaki öğrencilerin yapıcı problem çözüme, ısrarcı sebatkâr yaklaşım ve öfke kontrollerine anlamlı düzeyde etkisinin olduğunu göstermektedir. Eğitim programı içerisinde, öğrencilerin yurtlarında yaşadıkları sorunlara öncelik verilmiştir. Programda kişiler arası anlaşmazlıkların doğası ve çözüm becerileri, iletişim ve öfke yönetimi becerileri yer almaktadır. Verilen eğitimin içeriğinin bu sonucun elde edilmesine katkı sağladığı düşünülmektedir. Arabuluculuk programlarının gerçekleştirilmeyi planladığı hedeflerin başında yapıcı ve işlevsel problem çözüme yöntemini bireylere kazandırmak ve bireyin yaşadığı ortamın güvenli ve barışçıl bir ortam olmasına katkı sağlamaktır (Koruklu, 2006). Alan yazında yapılan araştırmalarda verilen eğitimin öğrencilerin yapıcı problem çözüme becerisini arttırdığı (Türk, 2008; Kaşık ve Kumcağız, 2014), iletişim ve empati becerilerini (Türnüklü, Kaçmaz, Gürler, Kalender, Zengin ve Şevkin, 2009a) özsaygılarını ve özgüvenlerini geliştirdiği, öğrencilerin anlaşmazlıklarını ve kavgalarını azalttığı ve akran ilişkilerini geliştirdiği (Türnüklü, 2011) saptanmıştır. Sweeney ve Carruthers (1996) tarafından yapılan araştırma sonucunda eğitim alan öğrencilerin çatışmalarını daha olumlu davranışlarla çözmeye eğilimli oldukları ve okulda görülen şiddet olaylarının azaldığı tespit edilmiştir. Burrell, Zirbel ve Allen (2003) tarafından yapılan meta analiz sonucunda, okul temelli arabuluculuk sürecinin %93 oranında anlaşmazlıkla sonuçlandığı ve tarafların %88'i varılan anlaşmadan memnun olduklarını belirtmişlerdir. Türnüklü ve arkadaşlarının (2009b) yaptıkları çalışmada çatışma çözüme ve akran arabuluculuk eğitiminin etkisini incelemişlerdir. Bu çalışmada akran arabuluculuk formları incelendiğinde, 444 öğrenci çatışmasının akran arabuluculuk yoluyla çözüldüğü ve % 98.4 oranında anlaşma sağlandığı saptanmıştır. Diğer arabuluculuk sürecini ele alan eğitim çalışmalarında da benzer sonuçlar elde edilmiştir (Türk ve Türnüklü, 2013; Türnüklü vd., 2010; Türnüklü, Kaçmaz, Sünbül ve Ergül, 2010). Arabuluculuk sürecinin içerisinde yer alan çatışma çözüme eğitim programları üzerine Garrard ve Lipsey (2007) tarafından yapılan meta analiz sonucunda okul temelli çatışma çözüme programlarının anaokulundan on ikinci sınıfa kadar olan öğrencilerin antisosyal davranışlarının azalmasında önemli katkıları olmuştur. Öğrenciler eğitim yoluyla kendi çatışmalarını kendi aralarında çözebilecek duruma gelmişlerdir (Zuure, 2014). Kendilerini bu konuda yeterli görmeye başlamaları yapıcı problem çözmelerine ve karşılaşılan sorunlarında yılmadan mücadele etmelerine önemli katkı sağlamaktadır (Erözkan, 2014). Johnson, Johnson, Dudley ve Açıkgöz (1994) tarafından yapılan araştırmada, eğitim sonrasında öğrencilerin gerçek yaşam sorunlarında verilen eğitimi başarılı bir şekilde uyguladıkları görülmüştür. Stevahn, Johnson, Johnson ve Schultz (2002) tarafından yapılan araştırmada, çatışma çözüme ve arabuluculuk eğitiminden sonra çocukların çatışmalarına yönelik daha pozitif bir yaklaşım izledikleri, bu eğitimin aynı zamanda onların akademik başarılarının yükselmesine ve okuldan uzaklaşmaların azalmasına (Schellenberg, Parks-Savage ve Rehfuss, 2007), sınıf arkadaşlarına yönelik pozitif bir bakış açısı kazanmalarına ve dolayısıyla olumlu bir sınıf-okul atmosferinin oluşumuna yardımcı olduğu sonucu elde edilmiştir (McWilliam, Nielssen ve Moore, 2015). Bir diğer çalışmada ise akran arabuluculuk eğitim alan öğrencilerin öğretmenlerinin ifade ettiklerine göre, yaşanan sorunlarda önemli düzeyde azalma olmuş ve bu öğrenilen beceriler sınıf ve okulun dışında da kullanılabilir duruma gelmiştir (Johnson, Johnson ve Dudley, 1992). Verilen eğitim sadece bilgi değil, aynı zamanda arabuluculuk süreci ile pratiğe dönüştürülen davranış kalıplarıdır. Anlaşmazlık çözümü, çatışma çözüme, müzakere ve akran arabuluculuk temelli yapılan bu çalışmalar, öğrencilerin sorunlarını çözüme ve problem çözüme becerisini geliştirmede etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmada, eğitim programının yapıcı problem çözme, ısrarcı sebatkâr yaklaşım ve öfke kontrol puanlarının artmasına anlamlı düzeyde etkisi olurken, sürekli öfke düzeyinin azalmasına anlamlı düzeyde etkisinin olmadığı gözlenmiştir. Sürekli öfke, durumsal öfkenin genelde ne sıklıkta yaşandığını yansıtan kavramdır. Bireylerde genel olarak öfkelenmeye eğilimli olma durumunu ifade eder. Bu öfke durumu, bireyde doğal bir tepki halini almıştır. Bu durumda birey öfkesini kontrol etmede zorlanır, öfkeli olduğunu kabul etmek istemez, öfke ifade tarzının da doğru olduğu konusunda ısrarcıdır. Öfke ifade biçimi, yaşam tarzı haline gelmiştir (Özer, 1994a). Verilen eğitim içeriğinde öfke denetimi ile ilgili kazanımlar olmasına rağmen, süresinin ve içeriğinin kişilik özelliği haline gelen öfke üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde müzakere ve akran arabuluculuk eğitiminin öğrencilerin yapıcı problem çözme, ısrarcı sebatkâr yaklaşım ve öfke kontrolleri üzerinde etkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu sonuca göre, öğrencilerinin eğitim sonrasında yaşadıkları sorunlarda akranlarından yardım almalarını kolaylaştıracak, akran arabuluculuk odalarının kurulmasının önemi ortaya çıkmaktadır. Araştırma sonucuna göre eğitim programının, sürekli öfke üzerinde etkisini arttırmak için öfke yönetimiyle ilgili içeriğinin ve süresinin yeniden gözden geçirilmesine ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Araştırma sonucu, alanda çalışan psikolojik danışmanların gelişimsel ve önleyici rehberlik ve psikolojik danışma yaklaşım esasına dayalı olarak yürüteceği “problem çözme ve arabuluculuk” eğitim programlarına yer vermesinin önemini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin yaşadıkları yurtda önleyici rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri kapsamında öğrencilerin daha olumlu kişilerarası problem çözme becerilerini kazanmasına yardımcı olacak etkinlik ve çalışmalar yapılması, bireylerin yaşanan sorunlarla yapıcı ve işlevsel başa çıkma güçlerinin artmasına katkı sağlayacaktır. Bu çalışmanın sadece öğrencilerle yapılması araştırmanın sınırlılığıdır. Yeni yapılacak çalışmalarda öğretici, belletmen ve kurs idarecilerinin de katılması, öğrencilerle yapılan problem çözme ve arabuluculuk eğitim çalışmalarının etkisini arttıracakı düşünülmektedir. Yatılı kuran kursunda yürütülen bu araştırmanın, örgün eğitim dışında kalan diğer eğitim merkezlerinde öğrenim gören öğrencilerin yaşadıkları yurtları ve yetiştirme yurtlarını kapsayacak şekilde yaygınlaştırılması bu hizmetlerden daha fazla bireyin yararlanmasına yardımcı olabilir.

Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında yaşanan problemlere erken müdahale etme, özellikle problemlerin oluşmadan önlenmesi amacıyla önleyici rehberlik ve psikolojik danışma hizmeti yaklaşımı esas alınmaktadır. Özellikle eğitim kurumlarında yaşanan şiddetin önlenmesi, öğrencilerin güven içerisinde okullarına gidebilmelerini sağlamak için koruyucu ve önleyici çalışmaların önemi artmaktadır. Geleceğin psikolojik danışma hizmetleri içerisinde psikososyal eğitim çalışmalarının öneminin giderek artacağı düşünülmektedir. Bu kapsamda önleyici psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları alan çalışanlarından yayınlanan genelgeler doğrultusunda beklenmektedir (Korkut, 2003; MEB, 2006). Bu psikososyal eğitim çalışmalarının, problem çözme beceri eksikliklerinden doğacak yoğun öfke ve yoğun öfkeyi izleyen şiddete yönelik riski azaltması beklenmektedir.

Kaynakça

- Alpar, R. (2014). *Spor sağlık ve eğitim bilimlerinden örneklerle uygulamalı istatistik ve geçerlik güvenirlik*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Arslan, C. (2010). Öfke ve öfkeyi ifade etme biçimlerinin, stresle başa çıkma ve kişiler arası problem çözme açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(1), 7-43.
- Baş, A. (2014). Türkiye’de öğrenci yurt/pansiyon hizmetlerine içeriden bir bakış. *Eğitime Bakış*, 10(30), 24-29.
- Bedel, A. ve Arı, R. (2011). Kişiler arası sorun çözme beceri eğitiminin yetiştirme yurdunda yaşayan ergenlerin yapıcı problem çözme ve sürekli öfke düzeylerine etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 1-10.
- Bedell, J. R. ve Lennox, S. S. (1997). *Handbook for communication and problem solving skills training- a cognitive - behavioral approach*. New York: John Wiley Sons Inc.
- Bickmore, K. (2002). Peer mediation training and program implementation in elementary schools: Research results. *Conflict Resolution Quarterly*, 20(2), 137-160.
- 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.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneysel desenler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çam, S. ve Tümkaya, S. (2008). Kişiler arası problem çözme envanteri lise öğrencileri formu’nun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslar Arası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-17.
- Çam, S. ve Tümkaya, S. (2007). Kişiler arası problem çözme envanterinin (KPÇE) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 95-111.
- Çetin, C., Tümnüklü, A. ve Turan, N. (2014). Anlaşmazlıkların çözümünde akran arabuluculuk modelinin dönüştürücü etkileri: Arabulucu öğrenciler gözünden bir değerlendirme. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(3), 383-411.
- D’Zurilla, T. ve Goldfried, M. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1), 107-126.
- D’Zurilla, T. J., Chang, E. C. ve Sanna, L. J. (2003). Self-esteem and social problem solving as predictors of aggression in college students. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 22(4), 424-440.
- D’Zurilla, T. J., Nezu, A. M. ve Maydeu-Oliveras, A. (2004). *Social problem solving: Theory and assesment. Social problem solving: theory, research and training*. E. C. Chang, T. J. D’Zurilla ve L. J. Sanna (Ed.). Washington, DC: American Psychological Association.
- D’Zurilla, T. ve Nezu, A. (1990). Development and preliminary evaluation of the Social Problem- Solving Inventory. *Psychological Assessment*, 2(2), 156-163.
- Erözkan, A. (2014). Analysis of social problem solving and social self-efficacy in prospective teachers. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(2), 447-455.
- Eskin, M. (2009). *Sorun çözme terapisi*. Ankara: HYB Basım Yayın.
- Garrard, W. M. ve Lipsey, M. W. (2007). Conflict resolution education and antisocial behavior in U.S. schools: A meta-analysis. *Conflict Resolution Quarterly*, 25(1), 9-38.
- İl, S. (2009). Family mediation. *Society and Social Work*, 20(1), 23-31.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1996). Peacemakers: Teaching students to resolve their own and schoolmates’ conflicts. *Focus on Exceptional Children*, 28(6), 1-12.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (2004). Implementing the “teaching students to be peacemakers program”. *Theory into Practice*, 43(1), 68-79.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. ve Dudley, B. (1992). Effects of peer mediation training on elementary school students. *Mediation Quarterly*, 10(1), 88-99.

- Johnson, D. W., Johnson, R. T., Dudley, B. ve Magnuson, D. (1995). Training elementary school students to manage conflict. *The Journal of Social Psychology*, 135(6), 673-686.
- Johnson, D. W., Johnson, R., Dudley, B. ve Acikgoz, K. (1994). Effect of conflict resolution training on elementary school student. *The Journal of Social Psychology*, 134(6), 803-817.
- Johnson, D. W., Johnson, R., Dudley, B., Mitchell, J. ve Fredrickson, J. (1997). The impact of conflict resolution training on middle school student. *The Journal of Social Psychology*, 137(1), 11-21.
- Johnson, W. D. ve Johnson, T. R. (1995). *Teaching students to be peacemakers*. Edina, MN: Interaction Book Co.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaşık, N. C. ve Kumcağız, H. (2014). The effects of the conflict resolution and peer mediation training program on self-esteem and conflict resolution skills. *International Journal of Academic Research Part B*, 6(1), 179-186.
- Kılıç, M. (2013). *Gerçek yaşam tadında: Gelişim dönemleri 2*. Ankara: Pegem Akademi
- Korkut, F. (2003). Rehberlikte önleme hizmetleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (9), 441-452.
- Koruklu, N. (2006). Eğitimde arabuluculuk ve okulda arabuluculuk sürecinin işleyişine ilişkin bir model. *Dokuz Eylül Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 11-20.
- Kulaksızoğlu, A. (2011). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Lane, P. S. ve McWhirter, J. J. (1992). A peer mediation model: Conflict resolution for elementary and middle school children. *Elementary School Guidance and Counseling*, 27(1), 15-23.
- Longaretti, L. ve Wilson, J. (2006). The impact of perceptions on conflict management. *Educational Research Quarterly*, 29(4), 3-15.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *Okullarda şiddetin önlenmesi* (Genelge no: 2006/26). http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_10/08101631_okullardaiddetinnlenmesigenelgesi.pdf adresinden erişildi.
- McWilliam, N., Nielszen, O. ve Moore, J. (2015). Sorting it out: A community mediation training program at a therapeutic prison. *Sydney Law Review*, 37(69), 69-88.
- Nation, T. (2003). Creating a culture of peaceful school communities. *International Journal for the Advancement of Counseling*, 25(4), 309-315.
- Öğülmüş, S. (2001). *Kişiler arası sorun çözme becerileri ve eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özer, A. K. (1994). Sürekli öfke (sl-öfke) ve öfke ifade tarzı (öfke-tarz) ölçeklerinin ön çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 9(31), 26-35.
- Özer, A. K. (1994a). Öfke, kaygı ve depresyon eğilimlerinin bilişsel alt yapısıyla ilgili bir çalışma. *Türk Psikoloji Dergisi* 9(31), 12-25.
- Santrock, J. W. (2012). *Ergenlik* (D. M. Siyez, Çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Schellenberg, R. C., Parks-Savage, A. ve Rehfuss, M. (2007). Reducing levels of elementary school violence with peer mediation. *Professional School Counseling*, 10(5), 475-481.
- 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.
- Smith, S. W., Daunic, A. P., Miller, M. D. ve Robinson, T. R. (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. (2004). Integrating conflict resolution training into the curriculum. *Theory into Practice*, 43(1), 50-58.

- Stevahn, L., Johnson, D.W., Johnson, R.T., & Schultz, R. (2002). Effects of conflict resolution training integrated into a high school social studies curriculum. *The Journal of Social Psychology, 142*(3), 305-331.
- Stevahn, L., Johnson, D. W., Johnson, R. T., Laginski, A. M. ve 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.
- Sünbül, D. (2008). *Müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk eğitim programının ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerilerini, öfke kontrolü ile özsaygı düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Sweeney, B. ve Carruthers, W. L. (1996). Conflict resolution: History, philosophy, theory and educational applications. *The School Counselor, 43*(5), 326.
- Türk Dil Kurumu. (2013). *Büyük Türkçe Sözlük*. <http://www.tdk.gov.tr> adresinden erişildi.
- Türk, F. (2008). *Müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk eğitim programının ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çatışma çözüm becerileri üzerinde etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Türk, F. ve Türnüklü, A. (2013). A research on the effect of peer mediation training on conflicts of high school students. *Kilis 7 Aralık University Journal of Social Sciences, 3*(5), 55-68.
- Türnüklü, A. (2011). Peer mediators' perceptions of the mediation process. *Education and Science, 36*(159), 179-191.
- Türnüklü, A. (2006). *Sınıf ve okul disiplinine çağdaş bir yaklaşım: Onarıcı disiplin*. Ankara: Ekinoks
- Türnüklü, A. (2007). Liselerde öğrenci çatışmaları, nedenleri, çözüm stratejileri ve taktikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 13*(1), 129-166.
- Türnüklü, A. ve Şahin, İ. (2004). 13-14 yaş grubu öğrencilerin çatışma çözme stratejilerinin incelenmesi. *Türk Psikoloji Yazıları, 7*(13), 45-61.
- Türnüklü, A., Kaçmaz, T., Gürler, S., Türk, F., Kalender, A., Zengin, F. ve Şevkin, B. (2010). The effects of conflict resolution and peer mediation training on Turkish elementary school students' conflict resolution strategies. *Journal of Peace Education, 7*(1), 33-45.
- Türnüklü, A., Kaçmaz, T., Gürler, S., Kalender, A., Zengin, F. ve Şevkin B. (2009a). The effects of conflict resolution and peer mediation education on students' empathy skills. *Education and Science, 34*(153), 15-24.
- Türnüklü, A., Kaçmaz, T., Gürler, S., Yaka, A., Türk, F., Kalender, A., Şevkin, B. ve Zengin, F. (2009b). Okul Temelli Çatışma Çözümü ve Akran Arabuluculuk, *TÜBİTAK Projesi: Proje No: 106K094*, İzmir, Türkiye.
- Türnüklü, A., Kaçmaz, T., İkiz, E. ve Balcı, F. (2009c). *Anlaşmazlık çözümü, müzakere ve akran-arabuluculuk eğitim programı*. Ankara: Maya Akademi.
- Türnüklü, A., Kaçmaz, T., Sünbül, D. ve Ergül, H. (2010). Effects of conflict resolution and peer mediation training in a Turkish high school. *Australian Journal of Guidance and Counselling, 20*(1), 69-80.
- Yavuzer, H. (2012). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Zuure, D. N. (2014). Peer mediation as a mechanism for resolution of inter-personal conflicts among students. *Journal of Education and Practice, 5*(39), 35-39.