

Original article

Sosyal Destek Üzerine Bir Müdahale Programının Etkililiği: Akran Arabuluculuğu Programı

The Effectiveness of an Intervention Program on Social Support: Peer Mediation Training Program

Eyüp Demir ^a & Hüseyin Mertol ^{b, *}

^a Sungurlu Guidance and Research Center, Çorum, Turkey

^b Department of Geography, Faculty of Arts and Sciences, University of Tokat Gaziosmanpaşa, Tokat, Turkey

Özet

Bu araştırmanın amacı, Akran Arabuluculuk Eğitim Programı'nın lise öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeylerine etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, Orta Karadeniz bölgesinde bir liseye devam etmekte olan dokuzuncu ve onuncu sınıf öğrencileri tesadüfi olarak deney ve kontrol grubuna atanmıştır. Revize edilmiş Algılanan Sosyal Destek Ölçeği deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulamadan iki hafta önce ve uygulama bittikten sonra uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere 7 hafta süreyle Akran Arabuluculuk Eğitim Programı uygulanırken, kontrol grubundaki öğrencilere herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma hipotezleri bağımsız örneklem için t-testi ve tek yönlü kovaryans analizi (ANCOVA) kullanılarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda, uygulama öncesinde kontrol grubu lehine sosyal destek düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmasına rağmen, uygulama sonrasında akran arabuluculuk eğitimi programına katılan deney grubundaki öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerinde kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı bir şekilde artış olduğu görülmüştür ($F(1,23) = 7.07, p < .05$). Bu sonuçlardan yola çıkarak, akran arabuluculuk eğitim programının lise öğrencilerinin sosyal destek düzeylerini arttırmak istendiğinde kullanılabilir bir program olduğu söylenebilir. İlerleyen araştırmalarda programın etkililiği farklı örneklerde incelenebilir.

Anahtar Kelimeler: Akran arabuluculuğu, algılanan sosyal destek, yarı-deneysel çalışma.

Abstract

The purpose of this study is to investigate the effects of peer mediation training programs on high school students perceived social support. By the line of this purpose a group of ninth and tenth grade students whom attending a high school in mid black sea area regarded as test and control groups by random assignment. Revised perceived social support scale was applied to both test and control groups two weeks before training and after training. While the students in test group were having peer mediation training for seven weeks, control group didn't take any intervention. The hypothesis of this research analyzed using independent samples t-test and analysis of covariance(ANCOVA). The analysis of the study shows that in pretest there was significantly difference on students perceived social support level but in posttest that significant difference turn on test groups favor ($F(1,23) = 7.07, p < .05$). Based on results of this research we can say peer mediation training can be use for increase high school students perceived social support levels. Following research can be investigate effectiveness of training program with different universes.

* Corresponding author:

Hüseyin Mertol, Department of Geography, Faculty of Arts and Sciences, University of Tokat Gaziosmanpaşa, Tokat, Turkey.
Email: huseyin.mertol@gop.edu.tr

Keywords: Peer Mediation, Perceived Social Support , Quasi-Experimental Study.

Received: 16 March 2021 * **Accepted:** 30 June 2021 * **DOI:** <https://doi.org/10.29329/ijiape.2021.363.1>

GİRİŞ

Lise öğrencileri arasında yaşanan çatışmalar okul ikliminin doğal bir parçasıdır. Ortak yaşam alanını günün büyük bir bölümünde paylaşan öğrencilerin birbirinden farklı hedef, misyon, çıkar, kimlik ve beklentilere sahip olmaları beklenen ve istendik bir olgudur (Çetin, Türnüklü ve Turan, 2014). Bu farklılıklar öğrencilerin günlük etkileşimlerinde bazen yapıcı ve geliştirici olarak ortaya çıksa da kimi zaman yıkıcı ve şiddet içeren sorunlara yol açmaktadır. Okul içinde, lise öğrencilerinin gelişimsel özellikleri de göz önüne alınarak, en yaygın akran sorunlarının partner ilişkileri, dedikodu, kavga, sözel tartışmalar olduğunu söylemek mümkündür (Haft ve Weiss, 1998). Okul ortamındaki bu eylemler öğrencileri, öğretmenleri ve okul iklimini olumsuz yönde etkilemektedir. Yaşanan bu tartışmaların ise sürelerini belirlemek oldukça zordur. Arabuluculuk süreci ise bu çatışmaları sonuçlandırmaya odaklanır (Adıgüzel, 2014). Öğrencilerin okul içinde veya okul dışında yaşadıkları sorunları ve bireyler arası çatışmaları çözmeleri için genelde iki seçenekleri vardır. İlk olarak ya sorunları kendileri çözmeye çalışırlar (görmezden gelerek, orantısız güç kullanarak, sözel tartışmalara girerek) ya da sorunu bir yetiškine (hakem) bildirerek aralarındaki problemi çözecek bir karar vermesini sağlarlar. Akran arabuluculuğu, öğrencilere bu iki yaklaşımın arasında yapılandırılmış ve gönüllülük içeren bir süreç olarak, her iki tarafın da tatmin olacağı nötr üçüncü bir kişi sağlar (Cremin, 2001; Sellman, 2008; Tyrell ve Farrell, 1995).

Anlaşmazlık yaşayan öğrencilerin anlaşmazlıklarını çözüme biçimleri her zaman etkili sonuçlar vermemektedir. Çünkü öğrenciler çoğu zaman yüz yüze iletişimden kaçınan davranışlar sergilemektedirler. Üst otoriteye (öğretmen, idareci) başvuran öğrencilerde de iki tarafı da tatmin etmeyen sonuçlar alınmasıyla da çatışmaların çözüm süreci uzamaktadır. Öğretmen arabuluculuğun öğrenci merkezli çok öğretmen merkezli ilerlemesi riski oldukça fazladır (Light,2000; Nickel,2002). McConnell (1994)'e göre arabulucu ne kadar çok otorite ve güç sahibi olursa öğrencilerin de yardım isteme ve arabulucuyu kabullenme düzeyi o kadar düşmektedir. Dolayısıyla öğrenciler sorunlarını çözmek için farklı unsurlara yönelebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında, öğrencilerin sorunlarını çözüme akrandan alınan yardımın daha etkili olacağını söylemek mümkündür. Poole (2000) ise araştırmaları sonucunda, arabuluculuğun öğrenciler tarafından yapılmasının toplum olma duygusunu öne çıkardığını raporlamıştır. Özellikle akran arabuluculuğunun lise dönemindeki öğrencilerin toplum içindeki yer arayışlarına etkisi hem arabulucu hem faydalanıcı açısından önem arz etmektedir.

Akran arabuluculuğu programının en önemli unsurlarında birisi de kolaylaştırıcı adını verdiğimiz akran arabulucusu öğrencilerin eğitim programlarıdır. Eğitim programının oluşturulmasında öncelikli olarak öğrencilerde gönüllülük esas alınmaktadır. İkinci olarak; arabulucu öğrencilerin daha barışçıl ve empati kurabilme becerilerine sahip olmaları beklenmektedir. Anlaşmazlık yaşayan bireylerin içinde buldukları ruh hali göz önüne alındığında kızgınlık ve yıkıcı duygularla çevrelendiğini söylemek mümkündür (Türnüklü, 2011). Empatik yaklaşım becerilerine sahip olan öğrencilerin, bu duyguları dönüştürücülüğe yatkın olacağı düşünülmektedir. Psiko-eğitim gruplarına alınan kolaylaştırıcı öğrencilerin, edindikleri iletişim becerileri ve şiddeti dönüştürücü uygulamaları, pratiğe dökülecek olmaları sürecin yeterliliği açısından önemlidir. Arabuluculuk sürecinde kolaylaştırıcı ve faydalanıcı öğrencilerin kendini bütünü bir parçası olarak görmeleri temel hedeflerden biridir. Johnson ve Johnson (1996) arabuluculuk ve müzakere eğitimi alan öğrencilerin öğrendikleri müzakere stratejilerini genel olarak yapıcı sonuçlar çıkarmaya yönelik kullandıklarını ifade etmiştir. Bunun sonucu olarak akran arabuluculuğu sürecinde kolaylaştırıcı ve faydalanıcı olarak yararlanan öğrencilerden okul ortamında barışçıl, okulun sosyal gelişimine katkı sağlayan, şiddetten uzak davranışlar sergilemeleri beklenebilir. Nitekim yapılan araştırmalar da bu yönde gelişimi destekler. Brown (1991) okulda bir grup öğretmen ve öğrenciye arabuluculuk eğitimi vermiş ve eğitimin okuldaki disiplin olaylarına etkisini araştırmıştır. Araştırma sonuçları okul içerisindeki disiplin olaylarında önemli miktarda düşüş olduğunu yansıtmıştır.

Bireylerin çevrelerinden sosyal destek almaları psikolojik iyi oluşlarını olumlu yönde etkileyecek unsurlardan biridir. Çocukluk çağında bireyin sosyal kaynağı ebeveynleriyken, ergenlik çağında bu desteğin kaynağı arkadaşları olmaktadır (Malecki ve Elliot, 1999). Arkadaşları arasında bir arabulucu bulunan öğrenci grubunun sosyal yönden alacağı desteğin daha fazla olacağı düşünülebilir. Çünkü sosyal bir varlık olan insan gereksinimlerinin karşılandığı sosyokültürel çevresi ile bütünlük içerisinde hayatını sürdürmektedir. Bireyler gereksinimlerinin karşılandığı sosyal çevresine bütün hayatı boyunca ihtiyaç duymaktadır. Bireyin stresli olaylarla karşılaşması durumunda olayların zararlı etkilerinden korunmak için bireysel kaynaklarının yanında sosyal kaynaklara da gereksinimi vardır. Bu yönelimin neticesi olarak sosyal desteğin bireylerin psikolojik ve fiziksel sağlığı ile ilişkisi ve olumsuz durumların zararlı etkilerinden koruma özelliği de 1970'lerden sonra çalışılmaya başlanmıştır. Sosyal destek kavramı olarak alanyazında çoğunlukla zorlu yaşam durumlarında kişinin elde edebileceği maddi, manevi yardım olarak kabul edilmiştir (Cohen ve Syme, 1985). Sosyal desteğe sahip olan bireyler ihtiyaç duyduklarında ulaşabilecekleri kaynaklara (eş, arkadaş, aile gibi) sahiptirler (Sarason ve Sarason, 1982). Sosyal desteğin diğer bir tanımı da Lepore, Evans ve Schneider (1991) tarafından bireylerin değerli gördükleri ve korundukları bir sosyal sistemin varlığı olarak ifade edilmiştir. Bireyin kendini güçlü hissetmesinde önemli bir etken olan sosyal destek, özellikle zorlu yaşam koşullarında daha önemli hale gelmektedir. Yapılan araştırmalara göre sosyal destek, bireyin umut düzeyinin ve benlik saygısının yordanmasına önemli katkı sağlar (Taylor, Dickerson ve Klein, 2002). Sosyal destek, yapısal ve işlevsel

olmak üzere iki farklı şekilde açıklanmıştır (Heitzmann ve Kaplan, 1998; Jou, 1994). Yapısal destekte bireyin destek aldığı kişiler, destek verenlerin kaç kişi olduğu ve bireyle yakınlık dereceleri önemlidir. İşlevsel destek türünde ise bireye yapılan yardımın birey için ne kadar önemli olduğu, bu yardımın bireyin ihtiyacını ne oranda karşıladığı önemlidir (Yıldırım, 2004). Sosyal destek kaynakları bulunan bireylerin daha güçlü bağlandıkları ve daha az yalnızlık hissettikleri (Edwards, 2009), daha az stres belirtisi gösterdikleri (Baqutayan, 2011), kaygı düzeylerinin düşük olduğu (Perrier vd., 2010), daha az problem odaklı çözüm yöntemi kullandıkları (Calvete ve Connor-Smith, 2006), bağımlı olma risklerinin azaldığı (Ögel, 2012), özsaygı düzeylerinin yüksek olduğu (Colarossi ve Eccles, 2000), akademik başarılarının yüksek olduğu (Levitt vd., 1994; Yıldırım, 1998) ve okula daha kolay uyum sağladıkları (Ladd, 1990; Mallinckrodt, 1998) yapılan araştırmalarla ortaya konulmuştur.

Sosyal destek kaynakları ile etkisi incelenen değişkenler karşılaştırıldığında etkisi en fazla olan sosyal destek kaynağının aileden alınan destek olduğu araştırmalarla ortaya konulmuştur. Daha sonra bu destek kaynaklarını sırası ile arkadaşlar ve öğretmenlerden alınan destek kaynakları izlemektedir. Depresyon ve yalnızlık değişkenleri ile algılanan sosyal destek arasındaki ilişki incelendiğinde ise en fazla etki büyüklüğünün arkadaşlardan alınan destek olduğu tespit edilmiştir (Yalçın, 2015). Son yıllarda yapılan araştırmalarda sosyal destek kavramından daha çok algılanan sosyal destek kavramı üzerinde durulmaktadır. Çoğu araştırmacıya göre var olan sosyal destekten çok onun algılanış biçimi önem kazanmaktadır (Patel, 1992; Stokes, 1985; Zimet vd., 1988). Çünkü alınan sosyal destek, gerçekleşen yardım davranışlarını, algılanan sosyal destek ise gerçekleşme ihtimali olan yardım davranışlarını ifade eder (Lepore vd., 1991). Bu çalışmada da algılanan sosyal destek araştırma konusu olmuştur.

Algılanan sosyal destek kavramı üzerinde araştırmacılar tarafından farklı tanımlar yapılmıştır. Gottlieb (2009) algılanan sosyal desteği var olan sosyal desteğe ihtiyaç halinde ulaşılabileceğine dair inanç olarak ifade etmiştir. Ona göre yakın çevresinden istediği zaman gönüllü olarak sosyal destek alabileceğine inanan bireyin stres düzeyi düşüktür. Özellikle aile ve arkadaşların algılanan sosyal destek, bireylerin benlik gelişimi üzerinde olumlu etki yaratır, öz yeterliliği ve benlik saygısını artırır. Alan yazında yapılan bazı araştırmalarda algılanan sosyal desteğin uyum problemleri ve psikolojik sorunlar (Lee, Koeske ve Sales, 2004; Zahanga ve Goodson, 2011), stres semptomları (Calvete ve Connor-Smith, 2006), duygusal sorunlar (Helsen, Vollebergh ve Meeus, 2000), depresyon (Yıldırım, 2007) ile negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Eğitsel planlama (Kenny vd., 2003), öz yeterlilik algısı (Nota vd., 2007), akademik başarı (Yıldırım, 2007), okula ait olma (Vieno, 2007), benlik saygısı (Arslan, 2009), okul doyumu (DeSantis King, 2006) ile algılanan sosyal desteğin pozitif yönde ilişkili olduğu ortaya konulmuştur.

Alan yazında, akran arabuluculuğu eğitim programının okul ortamına etkisi (Hart ve Gunty, 1997), problem çözme ve sosyal uyum becerileri (Schaeffer ve Rollin, 2001), çatışma çözme becerileri

üzerindeki etkisi (Fulya ve Türnüklü, 2013) ile ilişkisini inceleyen bazı çalışmalar yer almaktadır. Ancak, öğrenciler için okulun önemli bir yaşam alanı olduğu dikkate alındığında, akran arabuluculuğu eğitim programının özellikle lise öğrencilerin okul yaşantıları ve algılanan sosyal destek ile ilişkili olarak ele alınması önem kazanmaktadır. Çünkü yapılan çalışmalar çatışma ile sosyal destek arasındaki ilişkinin anlamlı olduğunu göstermektedir (Adams vd., 1996; Moon, 2008). Bireyin çevresiyle güvenli ve sorunsuz iletişim kurabilmesi ile çevresinden yeterli derecede sosyal destek görebileceği söylenebilir. Çünkü; iletişim becerileri ve akran arabuluculuğu konusunda eğitim almış olan bireyin öz saygısı artacak, öz düzenleme becerileri gelişecek ve öz-disiplin yeterlilikleri artacak ve çevresiyle daha iyi bir iletişim kuracaktır (Daunic vd., 2000; Humphries, 1999; Johnson ve Johnson, 1995; Lane ve McWhirter, 1992). Bu şekilde bireyin çevresiyle güvenli bir bağ kurmasıyla algıladığı sosyal destek düzeyinin de artacağı söylenebilir. Sonuç olarak, bu çalışmada lise öğrencilerinde akran arabuluculuğu eğitim programının algılanan sosyal destek kaynakları (aile, öğretmen ve arkadaş) üzerindeki etkililiğinin ortaya konulması amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Orta Karadeniz Bölgesi'nde yer alan bir lisede öğrenim gören 9. ve 10. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Toplam 24 öğrenci gönüllülük esasına göre seçildikten sonra seçkisiz örnekleme yöntemiyle deney ve kontrol grubuna eşit olarak atanmıştır. Çalışma grubu ile ilgili demografik bilgiler Tablo 1'de gösterilmiştir. Çalışma grubunu oluşturmak için toplam 24 öğrenciye, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R) uygulanmıştır. Ölçeği yanıtlayan öğrencilerin 11'i erkek, 13'ü kız öğrenci olup, yaşları 15-16 arasında değişmektedir.

Tablo 1. Araştırma Grubunun Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken	Kategoriler	N	%
Cinsiyet	1. Kız	13	54,2
	2. Erkek	11	45,8
	Toplam	25	100

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada algılanan sosyal destek düzeyinin belirlenmesi amacıyla Yıldırım (2004) tarafından geliştirilen Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R) kullanılmıştır. ASDÖ-R, *Aile desteği* (20 madde), *Arkadaş Desteği* (13 madde) ve *Öğretmen Desteği* (17 madde) olmak üzere toplam üç alt ölçek ve 50 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınan puanlar yükseldikçe algılanan sosyal destek düzeyi de artmaktadır. İlk olarak Yıldırım (1997) tarafından geliştirilen ölçeğin Yıldırım (2004) tarafından düzenlenmesinde bazı maddeler tersine çevrilmiş ve bazı alt ölçekler (akraba, toplum) çıkarılmıştır. ASDÖ-R'nin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması 660 (kız: 315, erkek: 345) öğrenci üzerinde yapılmıştır.

Ölçeğin test tekrar test korelasyon katsayıları sırasıyla .93, .81, .81 iken Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .91 olarak hesaplanmıştır. Alt ölçekler de Cronbach Alfa katsayıları aile desteği için .83, arkadaş desteği için .77 ve öğretmen desteği için .83 bulunmuştur. Testin tekrarı yöntemiyle elde edilen güvenilirlik katsayıları aile desteği için .81, arkadaş desteği için .81 ve öğretmen desteği için .86'dır.

Kişisel bilgi formu ise araştırmacılar tarafından katılımcıların ilgili demografik bilgilerini toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Bu formda katılımcıların cinsiyeti, yaşı, sınıf düzeyi ilgili sorular yer almıştır. Öğrencilerin kimlik bilgileri şifreleme metoduyla saklı tutulmuştur.

İşlem Yolu

Bu araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin belirlenmesinden sonra ölçeği geliştiren ya da uyarlayan araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır. Ayrıca uygulama için ilgili il Milli Eğitim Müdürlüklerinden gerekli izinler alınmıştır. Bu araştırmada kontrol gruplu ön test son test model kullanılmıştır. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulamadan iki hafta önce ve uygulama bittikten sonra uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere 7 hafta süreyle Akran Arabuluculuk Eğitim Programı uygulanırken, kontrol grubundaki öğrencilere herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Ölçek ve eğitim programı araştırmacılar tarafından dersleri aksatmayacak şekilde yapılmıştır.

Akran arabuluculuğu eğitim programı okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri çerçevesinde psiko-eğitim grup uygulaması olarak gerçekleştirilmiştir. Eğitim programı, 2014 yılında uygulanan "Barışçıl Okuldan Toplumsal Barışa Demokratik Yurttaş Eğitimi Projesi" kapsamında alınan süper vizyon eğitimi ile uygulanmıştır. Süreçte grup üyelerinin etkileşimini artırmak amacıyla sıklıkla "Encounter Group" (Rogers, 1970) uygulamalarından yararlanılmıştır.

1. Oturum:

- Tanışma, grup kurallarının belirlenmesi
- İletişim teknikleri

2. Oturum:

- İletişim hataları
- Dışavurumcu sanat ile imge tiyatrosu uygulaması (İletişim hataları üzerine)

3. Oturum:

- Carl Rogers 'ın Etkileşim Grubu (Encounter Group) uygulamaları
- Barış Eğitimi

4. Oturum:

- Şiddet içeren bir olayın tasviri ve şiddetsiz iletişim
- Dışavurumcu sanat ile imge tiyatrosu uygulaması (Şiddet içeren bir olay üzerine)

5. Oturum:

- Carl Rogers 'ın Etkileşim Grubu (Encounter Group) uygulamaları
- Müzakere becerileri
- Role Playing yöntemi ile ikilem çözme ve uzlaşma sağlama

6. Oturum:

- Kazan-Kazan modeli oluşturma
- Hakemlik uygulamaları

7. Oturum:

- Dışavurumcu sanat ile imge tiyatrosu uygulaması (İkilem çözme üzerine)
- Role Playing
- Beklentilerin bildirimi, süreç değerlendirme ve kapanış.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 23.0 paket programı kullanılmıştır. Sonuçların yordanmasında ise 0.05 anlamlılık düzeyi baz alınmıştır. Araştırmada; deney ve kontrol gruplarının Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R) puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini anlamak amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır (Ural ve Kılıç, 2005). Analizler sonucunda gruplara ait ölçümlerin normal dağılım sergilediği ($P = .200$; $p > .05$) saptanmıştır. Araştırma hipotezleri bağımsız örneklem için t-testi ve tek yönlü kovaryans analizi (ANCOVA) kullanılarak incelenmiştir. Kovaryans analizine genellikle ön-test son test kontrol gruplu desenlerde, deney ve kontrol grubunun son test ölçümleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için başvurulmaktadır. Burada ön-test ölçümleri ortak değişken olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 1998).

BULGULAR

Deney ve Kontrol grubundaki bireylerin ön-son test puanlarında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla müdahaleden önce ve müdahaleden sonra bireylerin ASDÖ-R puanları bağımsız örneklem için t-testi ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmaya ilişkin t-testi sonuçları Tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Bireylere İlişkin Betimsel İstatistikler ve Bağımsız T-Testi Sonuçları

Değişken	Deney		Kontrol		t df	p
	Ort.	S.s	Ort.	S.s		
Ön test	112.25	19.24	130.75	14.20	-2.68 (22)	.014
Son test	123.33	17.71	125.50	11.33	-.36(22)	.725

* $p < .05$

Tablo 2’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubundaki bireylerin ön test puanları bağımsız örneklemeler için t-testi aracılığıyla karşılaştırılmış ve gruplar arasında ön testlerde anlamlı bir farklılık görülürken ($t(22) = -2.68, p < .05$), son testler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($t(22) = -.36, p > .05$). Ancak, ön test ve son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında, deney grubundaki bireylerin ASDÖ-R puanları ortalamalarının yükseldiği görülmüştür. Yükselmenin sebebine ulaşmak için ANCOVA analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo.3’te görülmektedir.

Tablo 3. Tek Yönlü Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler ort.	F	Sig.
Düzeltilmiş Model	3244.75	2	1622.38	20.71	.000*
Intercept	589.24	1	589.24	7.52	.012*
Ön-test	3216.59	1	3216.59	41.06	.001*
Grup	553.72	1	553.72	7.07	.015*
Hata	1645.08	21	78.38		

* $p < .05$

Tablo 3 Ön test puanları kodeğişken olarak alınan ANCOVA analizi sonuçlarını yansıtmaktadır. Tablodaki sonuçlara göre öğrencilerin ön test puanlarına göre, düzeltilmiş son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır ($F(1,21); P = .01$).

SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Bu bölümde Akran Arabuluculuk Eğitim Programının lise 9. ve 10. sınıf düzeyindeki öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerine etkisinin araştırılması sonucunda elde edilen bulgular yorumlanmış ve tartışılmıştır. Akran Arabuluculuk Eğitim Programına katılan deney grubundaki öğrencilerin “ASDÖ-R” den almış oldukları ön test ve son test puanları arasında kontrol grubuna oranla anlamlı bir fark gözlenmiştir. Bu bulguya göre, deney grubundaki bu değişimin verilen Akran Arabuluculuk Eğitim Programının algılanan sosyal destek düzeyini artırmada etkili olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Sonuçlar incelenmiş ve literatür ışığında tartışılmıştır. Bu araştırmada elde edilen bulgular, yapılan diğer çalışmalar gibi sosyal destek ile akran arabuluculuğun ve çatışma arasında ilişkinin anlamlı olduğunu göstermektedir (Adams vd., 1996; Moon, 2008; O’ Driscoll, Brough ve Kalliath, 2004; Sheeber vd., 1997). Bunun yanında çeşitli kademelerdeki öğrencilerin çatışma çözme becerileri ve akran arabuluculuk eğitim programlarının etkisini inceleyen (Araki, 1990; Johnson vd., 1996; Stevhan, 2004; Türnüklü vd., 2009) araştırma sonuçlarına yönelik destekleyici bulgular elde edilmiştir. Nitekim Churchill (2013) akran arabulucu çocuklardan “öğrenci hükümetleri” olarak bahsetmiş, öğrencilerin birbirlerinin koruyucuları olduklarını ve sosyal alanda birbirlerine destek olduklarını ifade etmiştir. Adıgüzel (2014) ise gelişmiş ülkelerde yoğunlukla kullanılan bu eğitim programının güçlü, özgüvenli öğrencilerin, öğretmenlerin ve personelin barışçıl çevre oluşturarak birbirlerine destek olduklarını ifade etmiştir. Bu gibi araştırmalar bu araştırmayı destekler niteliktedir. Dolayısıyla potansiyel olarak

alınabilecek sosyal destek olarak ifade edilen algılanan sosyal destek beklentileri de artış göstermektedir.

Öncelikli olarak toplumsal yaşama bakıldığında kişiler arası çatışmaların ve anlaşmazlıkların sosyal yaşamın her boyutunda şiddete davetiye çıkardığını görmekteyiz. Zamanla şiddet, toplumda normal olarak görülmekte ve problemlerin tek çözümü olarak kullanılmaktadır. Kamu kurumlarında ve toplumsal çalışmalarda kullanılan şiddet eylem planlarının da yeterince çözüm sağlamadığı görülmektedir. Özellikle okul ortamında görülen şiddet olayları hızla tırmanmakta, eğitim ve öğretimi engellemekte, öğretmenler ve öğrenciler arasında tükenmişliğe sebep olmaktadır (Hart ve Gunty, 1997). Eğitim ve öğretim sürecindeki önemli bir zaman dilimi de bu tür şiddet olaylarının giderilmesi ve etkisinin azaltılması için harcanmaktadır (Johnson ve Johnson, 1996). Dolayısıyla öğrenciler arasında yaşanan bu tür çatışmaların azaltılması veya önlenmesinin yapıcı iletişim becerileri yöntemlerinin öğrencilere verilmesi ile mümkün olabileceği düşünülmektedir

Akran arabuluculuğu eğitim programı süresince çeşitli yöntem ve tekniklerden faydalanılmıştır. Programın içeriğinde öğrencilere gündelik yaşamlarında sıklıkla karşılaşılabilecekleri çeşitli çatışma senaryoları verilmiş ve öğrencilerden bu senaryoları rol oynama yöntemi ile oynamaları istenmiştir. Haftalık olarak yapılan eğitim programları sonunda öğrencilere ev ödevleri verilerek, öğrencilerden günlük yaşamlarında karşılaştıkları çatışmaları gözlemlenmeleri, arabuluculuk yaptıkları çatışmaları ise tekrar canlandırarak grupla tartışmaları istenmiştir. Bunun sonucu olarak öğrenciler daha fazla sosyal destek göstermekte ve çevrelerinden alabilecekleri sosyal destek de artmaktadır. Bu araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılara ve konu ile ilgili araştırma yapacak olan araştırmacılara yönelik bazı öneriler sunulmuştur.. Çünkü akran arabuluculuğu ve iletişim becerilerini öğrenen öğrencilerin çatışma yaşamaları durumunda yapıcı ve onarıcı çatışma çözme yöntemlerine yönelmeleri olasıdır. Bu nedenle okullarda yaşanan şiddet olaylarını, disiplin problemlerini ve çatışmaları önleme amacıyla bu tür programların özellikle eğitim ortamlarında yayınlştırılması gereklidir. Ayrıca bu tür programların okullarda uygulanan rehberlik ve psikolojik danışma programlarının içerisine dâhil edilerek sadece okulda değil öğrencilerin tüm sosyal yaşamlarında uygulayabilecekleri bir hale getirilmesi gereklidir. Bunun için öğrencilerin ailesi, öğretmenler ve sivil toplum kuruluşları eğitimin bir parçası haline getirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Adams, B, Gary, A, Lynda, A. K. ve Daniel, W. K. (1996). Relationship of job and family involvement, family social support, and work-family conflict with job and life satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 81 (4), 421-420.
- Adıgüzel, İ. B. (2015). Peer mediation in schools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 826-829.
- Araki, T.C. (1990). Dispute management in the schools. *Mediation Quartely*, 8 (1), 51-62.

- Arslan, C. (2009). Anger, self-esteem, and perceived social support in adolescence. *Social Behavior and Personality*, 37, 555-564.
- Baqtayan, S. (2011). Stress and social support. *Indian Journal of Psychological Medicine*, 33 (1), 29- 34.
- Barişçıl okuldan toplumsal barışa demokratik yurttaş eğitimi projesi. Erişim tarihi: <http://www.demokratikyurttasegitimi.org>, Ağustos 2016.
- Büyüköztürk, Ş. (1998). Kovaryans analizi: Varyans analizi ile karşılaştırmalı bir inceleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31 (1), 91-105.
- Brown, R. B. (1991). Conflict resolution: a strategy for reducing physical confrontation in public schools. *Dissertation Abstracts International*, 53, 995-A.
- Calvete, E. ve Connor-Smith, J. K. (2006). Perceived social support, coping, and symptoms of distress in American and Spanish students. *Anxiety, Stress and Coping*, 19 (1), 47-65.
- Churchill, R. (2013). Today's children, tomorrow's protectors: purpose and process for peer mediation in K-12 Education. *Pepp. Disp. Resol. LJ*, 13, 363.
- Cohen, S. ve Syme, S. L. (1985). Issues in the study and application of social support Cohen, *Social Support and Health*, 3 (22).
- Colarossi, L.G. (2001). Adolescent gender differences in social support : Structure, function and provider type. *Social Work Research*, 25 (4), 233.
- Cremin, H. (2007). Peer mediation: Citizenship and social inclusion revisited, Open University Press, McGrawHill Education, New York, NY 10121-2289, USA
- Çetin, C., Türnüklü, A., & 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.
- Daunic, A. P., Smith, S. W., Robinson, T. R., Miller, M. D. & Landry, K. L. (2000). School-wide conflict resolution and peer mediation programs: Experiences in three middle schools. *Intervention in School & Clinic*, 36 (2), 94-100.
- DeSantis King, A. L., Huebner, S., Suldo, S. M., ve Valois, R. F. (2006). An ecological view of school satisfaction in adolescence: linkages between social support and behavior problems. *Applied Research in Quality of Life* 1, 279-295.
- Edwards, L. M. (2009). Hope. In S. J. Lopez (Ed.). *The encyclopedia of positive psychology*, 487-491.
- Gottlieb, B. H. (2009). Social support. In S.J. Lopez (Ed.), *The encyclopedia of positive psychology*, 913-916.
- Haft, W.S & Weiss, E.R. (1998). Peer Mediation in Schools: Expectations and Evaluations. *Harvard Negotiation Law Review*, 3, 213-319
- Hart, J. ve Gunty, M. (1997). The impact of a peer mediation program on an elementary school environment. *Peace & Change*, 1 (22), 76-92.
- Heitzmann, C. A. ve Kaplan, R.M. (1988). Assessment of methods for measuring social support. *Health Psychology*, 7, 75-109.
- Helsen, M., Vollebergh, W., ve Meeus, W. (2000). Social support from parents and friends and emotional problems in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 29 (3), 319-335.

- Humphries, T. L. (1999). Improving peer mediation programs: Student experiences and suggestions. *Professional School Counseling, 3* (1), 13-21.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1995). Teaching students to be peacemakers: Results of five years of research. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology, 1* (4): 417-438.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1995). Teaching students to be peacemakers: Results of five years of research. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology, 1* (4), 417.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1996). Conflict resolution and peer mediation programs in elementary and secondary schools: A review of the research. *Review of Educational research, 66* (4), 459-506.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., Mithcell, J., Cotten, B., Harris, D., Louison, S. (1996). Effectiveness of conflict managers in an inner-city elementary school. *Journal Of Educational Research, 89* (5), 280-286.
- Kenny, M. E., Blustein, D. L., Chaves, A., Grossman, J. M. ve Gallagher, L. (2003). The role of perceived barriers and relational support in the educational and vocational lives of urban high school students. *Journal of Counseling Psychology, 50*, 142-155.
- Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment ?. *Child Development, 61* (4), 1081-1100.
- 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.
- Lee, J.S., Koeske, G.F. ve Sales, E. (2004). Social support buffering of acculturative stress: A study of mental health symptoms among Korean international students. *International Journal of Intercultural Relations, 28*, 399-414.
- Lepore, S. J., Evans, G. W. ve Schneider, M. L. (1991). Dynamic role of social support in the link between chronic stress and psychological distress. *Journal of Personality and Social Psychology, 61* (6), 899-909.
- Levitt, M. J., Guacci-Franco, N., ve Levitt, J. L. (1994). Social support and achievement in childhood and early adolescence: A multicultural study. *Journal of Applied Developmental Psychology, 15* (2), 207-222.
- Light, P., E. Nesbitt, V. Light, and S. White. (2000). Variety is the spice of life: Student use of CMC in the context of campus-based study. *Computers and Education 34: 257-267.*
- Mallinckrodt, B. (1988). Students retention, social support, and dropout intention: comparison of black and white students. *Journal of Counseling Psychology, 129* (1), 60-64.
- McConnell, D. (1994). Managing open learning in computer-supported collaborative learning environments. *Studies in Higher Education 19: 341-359.*
- Moon, S. S. (2008). Acculturation, social support, and family conflict: Korean-American adolescents' perceptions. *Springer Science, Child adolescence and social Work, 25*, 227- 240.
- Nickel, T. B. (2002). Student-to-student interaction in online discussions: The role of moderator status. *Abstract in Dissertation Abstracts International, 63* (01), 152.
- Nota, L., Ferrari, L. Solberg, V. S. H. ve Soresi, S. (2007). Career search self-efficacy, family support, and career indecision with Italian youth. *Journal of Career Assessment, 15*, 181-193.

- Ögel, K. 2012. *İnternet Bağımlılığı*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları: İstanbul.
- Patel, N. (1992). Psychological disturbance, social support and stressors: a community survey of immigrant Asian women and the indigenous population. *Counseling Psychology Quarterly*, 5, 263-277.
- Perrier, C. P. K., Boucher, R., Etchegary, H., Sadava, S. W. ve Molnar, D. S. (2010). The overlapping contributions of attachment orientation and social support in predicting life-events distress. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 42 (2), 71-79.
- Poole, D. (2000). Student participation in a discussion-oriented online course: A case study. *Journal of Research on Computing in Education* 33: 162-177.
- Rogers, C. R. (1970). Carl Rogers on encounter groups.
- Sarason, I. G. ve Sarason, B. R. (1982). Concomitants of social support: attitudes, personality characteristics, and life experiences. *Journal of Personality*, 50 (3), 331-344.
- Schaeffer, S., ve Rollin, A. (2001). The evaluation of a community-based conflict resolution program for african american children and adolescents. *Research for Educational Reform*, 6 (1), 33-50.
- Sellman, E. (2008) *Mediation matters: creating a peaceful school through peer mediation* (Cambridge, LDA).
- 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.
- Stokes, J. P. (1985). The Relation of social network and individual difference variables to loneliness to loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, (48), 981-990.
- Taylor, S. E, Dickerson, S. S. ve Klein, L.C. (2002). Toward a biology of social support. In *Handbook of positive psychology*. C.R. Snyder and S.J. Lopez (Eds), 556-569.
- Türk, F. ve Türnüklü, A. (2013). Akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin çatışmaları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (5), 55-68.
- Türnüklü, A.; Kaçmaz, T.; İki, E.; Balcı, F.(2009). *Liselerde Öğrenci Şiddetinin Önlenmesi Anlaşmazlık Çözümü, Müzakere ve Akran-Arabuluculuk Eğitim Programı*. Ankara: Maya Akademi.
- Türnüklü, A. (2011). Peer mediators' perceptions of the mediation process. *Education and Science*, 36 (159): 179-191.
- Tyrrell, J. & Farrell, S. (1995). Peer mediation in primary schools (Coleraine, University of Ulster).
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Vieno, A., Santinello, M., Pastore, M., ve Perkins, D. D. (2007). Social support, sense of community in school, and self-efficacy as resources during early adolescence: an integrative model. *American Journal of Community Psychology*, 39, 177-190.
- Yalçın, İ. (2015). İyi oluş ve sosyal destek arasındaki ilişkiler: Türkiye'de yapılmış çalışmaların meta analizi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 25.
- Yıldırım, İ. (2004). Depresyonun yordayıcısı olarak sınav kaygısı, gündelik sıkıntılar ve sosyal destek, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 241- 250.
- Yıldırım, İ. (2007). Depression, test anxiety and social support among Turkish students preparing for the university entrance examination. *Eurasian Journal of Educational Research*, 29, 171-184.

Zahanga, J. ve Goodson, P. (2011). Predictors of international students' psychosocial adjustment to life in the united states: a systematic review. *International Journal of Intercultural Relations*, 35, 139-162.

Zimet G.D., Dahlem N.W. ve Zimet S. G. (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *J Pers Assess*, 52, 30-41.