



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

Prevention of Risk Behaviors: A Program Towards School Counselors

Dilek Gençtanırım Kurt - Osman Zorbaz

Selen Demirtaş Zorbaz - Özlem Ulaş Kılıç

Dilek Avcı - Sultan Selen Kula- Eda Gürlen

Article Information



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.993803

Received: 25.10.2019

Revised: 22.05.2020

Accepted: 21.07.2021

Keywords:

Risk Behaviors,
Problem-Based Learning
Approach,
Prevention Program,
Intervention Program,
Counselor Education

Abstract

The aim of the study was to examine the effects of There is No Risk at My School Training Program, prepared based on the problem-based learning approach, on the knowledge and skills about preventing and intervening against risk behaviors. The study was planned as experimental design as pretest-posttest without control group. The study group in the research comprised 81 school counselors employed in public schools in Kırşehir. Participants were randomly separated into four groups and the training program, which consisted of 30 hours and 24 sessions in total, was implemented to four groups over five days. Within the scope of the implemented program, scenarios which involve risk behavior and were prepared in accordance with the problem-based learning approach were presented to the participants in diverse ways at the beginning of every session and risk factors, protective factors, prevention and intervention methods were discussed in relation to the scenarios. Wilcoxon Signed Rank Test analysis was used in the research. Findings obtained in the research show that There is No Risk at My School Project Training applied to the experimental group caused a significant difference in the knowledge and skill level of school counselors related to risk behaviors.

Riskli Davranışların Önlenmesi: Okul Psikolojik Danışmanlarına Yönelik Bir Program

Makale Bilgileri



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.993803

Yükleme: 25.10.2019

Düzelme: 22.05.2020

Kabul: 21.07.2021

Öz

Araştırmanın amacı Probleme Dayalı Öğrenme yaklaşımı temel alınarak hazırlanmış Okulunda Risk Yok Eğitim Programının okul psikolojik danışmanlarının; riskli davranışların önlenmesi ve bunlara müdahale edilmesindeki bilgi ve becerilerine etkisini incelemektir. Çalışma deseni, ön test-son test kontrol grupsuz olarak planlanmış deneysel desenedir. Araştırmanın çalışma grubunu, Kırşehir İl merkezinde devlet okullarında çalışan 81 okul psikolojik danışmanı oluşturmuştur. Katılımcılar rastgele olarak dört gruba

Sorumlu Yazar : Dilek Gençtanırım Kurt, Doç. Dr., Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, digenc@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-3718-6158

Osman Zorbaz, Dr., Adalet Bakanlığı, Ankara Adli Destek ve Mağdur Hizmetleri Müdürlüğü, Türkiye, osmanzorbaz07@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-1744-4711

Selen Demirtaş Zorbaz, Doç. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, selenpdr@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-0040-9095

Özlem Ulaş Kılıç, Doç. Dr., Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, ozlemulass@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-2757-7905

Dilek Avcı, Dr. Öğr. Görevlisi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, dilekavcipdr@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-4937-6597

Sultan Selen Kula, Dr. Öğr. Üyesi, Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, selenyazgunoglu@windowslive.com, ORCID ID: 0000-0002-1614-3431

Eda Gürlen, Doç. Dr. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, eda.gurlen@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-1719-9840

Atıf için: Gençtanırım Kurt, D., Zorbaz, O., Demirtaş Zorbaz, S., Ulaş Kılıç, Ö., Avcı, D., Kula, S. S. & Gürlen, E. (2021). Riskli davranışların önlenmesi: okul psikolojik danışmanlarına yönelik bir program. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 816-859.

Anahtar Kelimeler:

Riskli Davranışlar,
 Probleme Dayalı Öğrenme
 Yaklaşımı,
 Önleme Programı,
 Müdahale Programı,
 Psikolojik Danışman Eğitimi

ayrılmış ve toplam 30 saat ve 24 oturumdan oluşan eğitim programı beş günde dört grup halinde uygulanmıştır. Uygulanan program kapsamında, her oturum başında ilgili riskli davranışın bulunduğu ve probleme dayalı öğrenme yaklaşımına uygun şekilde hazırlanmış senaryolar katılımcılara çeşitli yöntemlerle (yazılı olarak senaryoyu dağıtma, senaryonun canlandırılması, senaryonun resmedilmesi vb.) sunulmuş ve senaryolar üzerinde risk faktörleri, koruyucu faktörler, önleme yöntemleri ve müdahale yöntemleri tartışılmıştır. Çalışmada verilerin analizinde Wilcoxon İşaretli Sıralar Test'inden faydalanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular, deney grubuna uygulanan Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'nin okul psikolojik danışmanlarının riskli davranışlara ilişkin bilgi ve beceri düzeyinde anlamlı düzeyde fark oluşturduğunu göstermektedir.

Giriş

Riskli davranışlar; yasalar ve sosyal kurallara aykırı olan, içinde bulunulan kültür tarafından kabul görmeyen, otoriteye karşı olan, toplumsal yapı içerisinde problem olarak tanımlanan davranışlardır (Jessor ve Jessor 1977). Donovan (1996) riskli davranışları ergenlerin biyolojik ve sosyal açıdan yaşamlarını tehlikeye atabilen şiddet, saldırganlık, riskli cinsel davranışlar, madde ve alkol kullanımı gibi davranışlar olarak tanımlamıştır. Sychareun, Thomsen ve Fixelid (2011) ise sigara, alkol, madde kullanımı ile erken ve korunmasız cinsel ilişki gibi riskli davranışların ergenlerin geleceklerini tehlikeye atacak düzeyde olabileceğini dolayısıyla bu dönemde gerçekleştirilecek önleme çalışmalarının önemini vurgulamaktadırlar. Riskli davranışlar ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde ise ergenlik ve ön ergenlik dönemindeki bireylerle yapılan çalışmaların yoğunluk kazandığı görülmektedir. Koci (2016), ergenlik döneminin gelişimsel dönem özelliği olarak psikolojik, sosyal ve bilişsel alanlarda birçok değişimi beraberinde getirdiğini bu nedenle riskli davranışlara açık olmanın bu dönemde yoğunluk kazandığını vurgulamaktadır. Diğer taraftan ergenlik döneminde "riskli davranış sendromu" adı verilen bir olgudan söz edilmektedir. Tanımlanan bu sendroma göre ergenlik dönemindeki herhangi bir riskli davranış farklı riskli davranışları beraberinde getirebilmekte, bir diğer ifadeyle risk almaya yatkınlaştırabilmektedir (Jessor ve Jessor, 1997). Riskli davranış tanımları ve araştırmalarında ergenlik dönemi vurgusu söz konusudur.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde bireylerin riskli davranışları gösterme yaygınlığının ergenlik döneminde öncelikli olduğu görülmektedir. Örneğin; ergenlerin riskli davranışları içerisinde sayılan şiddet, saldırganlık, suça yönelik davranışlarında (Clubb ve diğerleri, 2001; Eaton ve diğerleri, 2006; Korkut, 2004; Milli Eğitim Bakanlığı, 2006; Türkiye Büyük Millet Meclisi, 2007; Quinn, Bell-Ellison, Loomis ve Tucci, 2007; Türnüklü ve Yıldız, 2002; US Department of Health and Human Services, 2014) sanal zorbalıklarında (Bauman, Toomey, Jenny ve Walker, 2013); ayrıca sigara ve alkol kullanımında (Erdamar ve Kurupınar, 2014; Karakaş, 2006; Kırca, 2006; Ruangchanasetr, Plitponkarnpim, Hetrakul ve Konsakon, 2005; Williams, Mundfrom, Dunn ve Kronauge, 2006) önemli artışlar olduğu belirlenmiştir. Bir diğer çalışmada ise ergenlikte madde kullanımının yaygınlığındaki artışın yanı sıra madde kullanımına daha erken yaşlarda başladıkları ve maddeyi ilk deneme yaşlarının düştüğü belirtilmektedir (Yılmaz ve Türkahraman, 2014). Bazı çalışmalarda (Eaton, Flisher ve Aaro, 2003; ; Pettifor, 2004; Pettifor, Measham, Rees ve Padian, 2004) gençler arasında riskli cinsel davranışların %20 civarında seyrettiği görülmektedir. Yine benzer olarak ergenlerde riskli cinsel

davranışlar arasında önemli artışlar olduğu ortaya konulmaktadır (Kıyılıoğlu ve Dönmez, 2017).

Riskli davranışlar ergenlerin zamanlarının büyük çoğunluğunu geçirdikleri okullarda da yaşanabilmektedir. Bulut (2008) öğrencilerin birbirlerine yönelik şiddet olaylarının okul dışından ziyade okul içerisinde yaşandığı belirtmektedir. Uz-Baş ve Topçu-Kabasakal (2010) tarafından yapılan araştırmada ise ilköğretim öğrencilerinde de şiddet davranışlarının önemli ölçüde sergilendiği sonucu ortaya konulmuştur. Ergene ve diğerleri (2014) tarafından yapılan çalışmada Türkiye genelinde lise öğrencileri arasında antisosyal davranışlar, sigara kullanımı, alkol kullanımı, beslenme alışkanlıkları, intihar eğilimi ve okul terki bağlamında riskli davranışların yaygın olarak görüldüğünü belirlenmiştir. Özetle farklı çalışmalarda farklı boyutları ile incelenen riskli davranışlara özellikle ergenlik döneminde ve okullarda sıklıkla rastlanmaktadır. Dolayısıyla okul çağındaki ergenlerde bu tür davranışlara neden olan faktörlerin belirlenmesi, önlenmesi ve bunlara müdahale edilmesi oldukça önem taşımaktadır.

Riskli davranışları ortaya çıkaran nedenler ve önleme yöntemleri ile ilgili yaklaşımlar incelendiğinde ise; ergenlerin sosyal açıdan problem olarak betimlenen ve sosyal kurallar ile yasalara uygun olmayan davranışlarını psikososyal bir bakış açısı ile geniş bir kapsamda ele alan Problem Davranış Kuramı (PDK; Jessor ve Jessor, 1977) dikkat çekmektedir. Yapılan araştırmalar madde kullanımı, antisosyal davranışlar ve riskli cinsel davranışlar gibi riskli davranışları açıklayan bu yaklaşımın ergenlerdeki riskli davranışları da açıklama gücü olduğunu göstermiştir (Donovan ve Jessor, 1985; Jessor, 1987; Zamboanga, Carlo ve Raffaelli, 2004).

PDK, problem davranışları psikososyal bir bakış açısı ile ele almaktadır (Jessor, 1987). Bir diğer ifadeyle Jessor (1997), riskli davranışların ele alınmasını demografik, sosyo-psikolojik ve çevresel faktörlerle değerlendirilmesi gerektiğini vurgulanmaktadır. Diğer taraftan bu bakış açısına göre riskli davranışlar öğrenilen davranışlardır ve birey elde edeceği kazanımlara yönelik işlevsel bir davranış sergilemektedir. Riskli davranışların öğrenilmiş davranışlar olduğundan hareketle bu tür davranışların önlenabilir olduğu ileri sürülebilir. Psikososyal bakış açısı ile ele alınmasına bağlı olarak Problem Davranış Kuramına göre riskli davranışlar üç sistem içerisinde tanımlanır; bunlardan kişilik sisteminde bireyin düşünceleri, değerleri, inançları ve tutumları bulunmaktadır, bir diğer sistem olan algılanan sosyal çevre sistemi ise aile ve akranların ergen üzerindeki etkilerini ifade eder. Son olarak davranış sistemi algılanan geleneksel (conventional) ve riskli davranışları içerir (Donovan ve Costa, 1994; Jessor, Donovan ve Costa, 1994). Tanımlanan bu üç sistem yapı itibarıyla Bronfenbrenner'in (1979) Ekolojik Sistem Kuramına (ESK) büyük benzerlik göstermektedir. ESK'de bireyi merkeze alan ve çevresindeki alt sistemlerle karşılıklı etkileşimde bulunarak bireyin geliştiği bir sistem önerilmektedir.

Bronfenbrenner (1979) tarafından öne sürülen ESK'de; ebeveyn-çocuk ilişkilerinden başlayarak, kültür gibi daha genel faktörlerin çocuk ve ergen gelişimindeki etkisi ele alınmıştır.

Yaklaşım birbirinin içine geçmiş ancak birbirinden bağımsız olarak dışa doğru genişleyen düzeyler şeklinde tasarlanmıştır (Siyez, 2009). Özetle; hem PDK hem de ESK, bireyi merkeze almakta ve bireyi etkileyen ve bireyden etkilenen diğer sistemlerden bahsetmektedirler. Buna göre bireyin davranışlarının oluşmasında sosyal çevre önemli yer tutmaktadır.

Ergenlerde riskli davranışların okul sistemi, içerisinde önlenmesi hayati önem taşımaktadır. Riskli davranışların önlenmesi temel önleyici hizmetler kapsamında ele alınmasının daha etkili sonuçlar ortaya koyacağı düşünülmektedir. Temel önleyici hizmetlerin amacı, öğrencilerin problemleriyle başa çıkma becerilerini geliştirmek, problem davranışlarla ilgili risk faktörleri konusunda öğrencileri bilgilendirmek ve öğrencilerin okul ve akran ilişkilerini güçlendirerek gelecekte oluşabilecek riskli davranışları engellemektir (King, 2001). Riskli davranışın önlenmesine ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde Türkiye’de bu tür davranışları bütüncül olarak ele alan sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Bununla birlikte genel olarak alt boyutların farklı çalışmalarda ele alındığı söylenebilir. Zeren’in (2006) üniversiteye yeni başlayan öğrencilerle gerçekleştirdiği araştırma kapsamında hazırladığı psiko-eğitim programının bireylerin HIV/AIDS’e yönelik tutumlarını, cinsellikle ilgili konularda seçim yapma, karar verme, hayır deme ve risk alma davranışı gibi konuların istedik yönde değiştirmede etkili olduğunu ifade etmektedir. Yavuzer ve Üre (2010) ise ergenlerde saldırgan davranışları azaltmaya yönelik bir program geliştirmiş ve lise öğrencileri üzerinde bu programın etkisi olduğunu ortaya koymuşlardır. Saldırgan davranışlar sergilemeyle ilgili olan öfke kontrolü gibi konular da ergenlerle yapılan psiko-eğitim gruplarının ergenlerin öfke ifade ve saldırganlık davranışlarına etkisi olduğu ortaya konmuştur (Kelleci, Avcı, Erşan ve Doğan, 2014; Kılıçarslan ve Atıcı, 2017; Siyez ve Tan, 2014).

Ergenlere uygulanan önleme ve müdahale programlarının yanı sıra ergenlerin yakın çevresinde bulunan ve riskli davranışları azaltmada etkili olabilecek olan okul sistemi içerisindeki öğretmen ve psikolojik danışmanlara yönelik de psiko-eğitim programları yapılmaktadır ve bu tür programlar bu çalışmanın da temelini oluşturan PDK ve ESK’nın temel varsayımları ile de uyumludur. Palabıyık (2009) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının ergenlerde görülen problem davranışlar ile ilgili sınırlı bilgileri olduğu, özellikle müdahale sürecinde daha yetersiz oldukları gözlemlenmiştir. Çalışmada, öğretmen adaylarına bir eğitim programı uygulanmış ve bunun sonucunda öğretmen adaylarının riskli davranışların neler olduğu ve yaygınlığı konusunda daha ayrıntılı bilgi sahibi oldukları ve okullarda sigara alkol ve uyuşturucu madde kullanan öğrenciye yaklaşım konusunda becerilerini geliştirdikleri sonucu elde edilmiştir.

Farklı ülkelerde riskli davranışların önlenmesi amacıyla, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin becerilerini geliştirmeye yönelik programlar hazırlanmakta ve uygulanmaktadır. Örneğin; Hong Kong Eğitim Enstitüsü, öğretmen adaylarına yönelik olarak 45 saatlik öğretmen kişilik ve sosyal gelişim modülü uygulamakta ve söz konusu modülde öğretmen adaylarının sınıf öğretmeni

olarak rehberlik rolünü yerine getirebilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve tutumlarının artırılması hedeflenmektedir. Aday öğretmenlerin, kişisel ve sosyal eğitim alanında bilgi ve becerilerini geliştirmeye yardım ettiği için bu modülü oldukça yararlı buldukları gözlenmiştir (Pattie, 2000). Katz ve diğerleri (2013) tarafından yapılan metaanaliz çalışmasında ergen intiharını önlemede yapılan on altı önleyici programın etkililiğini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda grup temelli önleyici çalışmaların birey temelli çalışmalara göre daha etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca çalışmaların büyük bir kısmının intihar teşebbüsünde düşüş oluşturduğu ve programların intihar sinyalleri ile ilgili farkındalık ve tutum değişikliği sağladığı tespit edilmiştir. Benzer başka bir çalışmada Chapman, Buckley, Sheehan ve Shochet (2013), öğrencilerin risk alma davranışına yönelik gerçekleştirilmiş on dört okul temelli önleyici çalışmayı incelemişlerdir. Program içeriklerinde okula bağlılık ve risk alma ile ilgili yapılan önleyici çalışmaların okul genelinde olumlu düzeyde etki yarattığı belirlenmiştir.

Öğretmenler ve ergenlerle birebir çalışan okul psikolojik danışmanlarının riskli davranışlar ve bunların önlenmesi ile ilgili bilgi ve beceri kazanmaları önemli görülmektedir. Nitekim Uz Baş ve Siyez'in (2005) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının ergen intiharlarına yönelik yanlış bilgilerinin fazla olduğu, hem öğretmenlerin hem de öğretmen adaylarının kendilerini bu konuda yetersiz hissettikleri belirlenmiştir. Kandakai ve King (2002) tarafından aday öğretmenler ile yapılan çalışmada ise aday öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları olumsuz davranışlarla mücadele etme konusunda gerekli bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını belirlenmiştir.

Alanda görev yapan diğer eğitimcilerle birlikte okullarda riskli davranışların önlenmesinde okul psikolojik danışmanlarının müdahaleleri kritik bir öneme sahiptir. Başka bir deyişle, okul psikolojik danışmanları; becerileri, eğitimleri ve bilgileri sayesinde okul ve toplum temelli müdahale programlarının uygulanmasında yetkindirler. Bu çerçevede uygulanacak eğitim programları ile okul psikolojik danışmanlarının bilgilerinin ve becerilerinin geliştirilmesi, ergenlerde riskli davranışların önlenmesinde önemli katkılar sağlayabilir. Psikolojik danışmanların bu becerileri çalışmada, ergenlerin bire bir etkileşimde bulunduğu okul sistemi içerisinde bulunan okul psikolojik danışmanlarına bu konuda bilgi ve beceri kazandırılması hedeflenmiştir. Bu kapsamda riskli davranışların önlenmesi için okul psikolojik danışmanlarına hazırlanan "Okulumda Risk Yok" eğitim programında probleme dayalı öğrenme yaklaşımıyla okul psikolojik danışmanlarının problem davranış kuramını ve çözüm odaklı kısa danışma yaklaşımını öğrenmeleri ve ergenlerdeki riskli davranışların önlenmesinde her iki yaklaşımdan da etkili şekilde yararlanabilmeleri amaçlanmıştır. Bu amaçtan hareketle çalışmada uygulanan "Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi, eğitime katılan okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerinde karşılaşabilecekleri riskli davranışlarla baş etmesine ilişkin bilgileri ve becerileri üzerinde etkili midir?" sorusuna yanıt aranmıştır.

Yöntem

Bu araştırma deneysel nitelikte bir çalışmadır. Psikolojik danışma ve rehberlik alanının etik

ilkelerinden biri olan faydacılık ilkesine göre (Heppner, Wampold ve Kivlighan, 2008) psikolojik danışma alanında yapılan yardımların ve bu kapsamda hazırlanan çalışmaların yararı olabilecek yalnızca bir gruba yönelik değil herkese verilmesi gereklidir. Dolayısıyla riskli davranışlar önleme programı yalnızca okullarında riskli davranışlarla karşılaşan psikolojik danışmanlara değil çalışmaya katılmaya gönüllü ilde bulunan tüm psikolojik danışmanlara yönelik olarak hazırlanmıştır. Buradan hareketle çalışmada araştırma deseni ön test-son test kontrol grupsuz desen olarak planlanmış ve eğitimin verilmeyeceği bir kontrol grubuna yer verilmemiştir.

Katılımcılar

Araştırma kapsamına Kırşehir İl merkezinde devlet okullarında çalışan 81 okul psikolojik danışmanı alınmıştır. Hedef kitle, tüm kademelerde çalışan psikolojik danışmanlardan seçilmiştir. Bunun nedeni, psikolojik danışmanların her kademede farklı riskli davranışların farklı boyutlarıyla karşılaşabilme olasılığının olması, bu tür davranışların önlenmesinde tüm kademelerde çalışmaların yapılmasının önemi ve bir psikolojik danışmanın Milli Eğitim sistemi içinde farklı kademelerde görevlendirilebiliyor olmasıdır. Çalışmanın yapıldığı Kırşehir’de tüm kademeler düşünüldüğünde yaklaşık 40.000 öğrenci okula devam etmektedir (MEB, 2020). Millî Eğitim Bakanlığında çalışan her psikolojik danışman potansiyel olarak ergenlerle çalışma olasılığı taşımaktadır. Katılımcılar dört grup halinde programa katılmışlardır. Tablo 1’de dört gruptaki tüm katılımcılara ait demografik nitelikler verilmiştir.

Tablo 1. *Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların demografik nitelikleri*

Değişken	f	%
Cinsiyet		
Kadın	48	59,26
Erkek	33	40,74
Çalışmakta oldukları öğrenim kademesi		
Anaokulu	1	1,23
İlkokul	16	19,75
Ortaokul	19	23,46
Lise	37	45,68
Rehberlik araştırma merkezi	8	9,88
Toplam	81	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan psikolojik danışmanların yaklaşık olarak %59’unu kadınlar oluşturmaktadır ve %46’sı liselerde çalışmaktadır. Katılımcıların mesleki deneyimleri 1 yıl ile 26 yıl arasında değişmekte olup ortalama 11,41 yıl mesleki deneyime sahiptirler.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak okul psikolojik danışmanlarının riskli davranışlarla baş etmesine ilişkin bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan

Okulumda Risk Yok Projesi Değerlendirme Anketi (ORYPDA) ve beceri düzeylerini ölçmek amacıyla hazırlanan senaryo kullanılmıştır.

Okulumda risk yok projesi değerlendirme anketi (ORYPDA): ORYPDA, araştırma kapsamında ele alınmış olan sigara kullanımı, alkol kullanımı, madde kullanımı, antisosyal davranışlar ve riskli cinsel davranış gruplarını kapsayan ve katılımcıların riskli davranışlara ilişkin bilgi düzeylerini ölçmek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Anket '*Anti-sosyal davranışların altında yatan risk faktörlerini fark edebilme*', '*Riskli davranışlarla karşılaştığımda başvurabilecek yasal yolları bilme*', '*Madde kullanmanın altında yatan koruyucu faktörleri fark edebilme*' gibi toplam 20 maddeden oluşmaktadır. ORYPDA'nın maddelerin derecelendirmesi üçlü Likert (1=yetersizim, 2=kısmen yeterliyim, 3=yeterliyim) tipi olarak tasarlanmıştır. ORYPDA'nın geliştirilmesinde Problem Davranış Kuramı temel alınmıştır. Maddelerinin yazılmasında psikolojik danışma ve rehberlik, ölçme ve değerlendirme ve eğitim programı ve öğretim alan uzmanlarından bir grup oluşturulmuş ve testin içereceği konular birlikte belirlenmiştir. Daha sonra bu uzmanlardan elde edilen öneriler ile programın hedef davranışları ve alanyazın taramasından elde edilen bilgiler dikkate alınarak anket maddeleri yazılmıştır. Maddeler yazıldıktan sonra, kapsam geçerliğinin ve görünüş geçerliğinin belirlenmesi amacı ile psikolojik danışmanlar, ölçme ve değerlendirme ile eğitim programı ve öğretimi uzmanlarından oluşan beş kişilik bir ekipten beyin fırtınası yoluyla uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşü çerçevesinde ORYPDA'ye son şekli verilmiş ve anket uygulamaya hazır hale getirilmiştir. ORYPDA'nın ön test uygulamasından elde edilen veriler ile Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmış ve .90 olarak bulunmuştur.

Riskli davranış vak'a örneğine ilişkin senaryo: Probleme dayalı öğrenme yaklaşımına göre psikolojik danışmanların okullarında karşılaşılabilecekleri riskli davranışlara ilişkin bir vaka örneği alınarak araştırmacılar tarafından senaryo yazılmıştır. Senaryolarda Albion ve Gibson'un (1998) da belirttiği gibi gerçek ortamı içeren bağlamda, öğrenme hedeflerine ve içeriğe uygunluk dikkate alınmıştır.

PDÖ'de senaryo örneğinde yapılandırılmamış problem verilir ve problem tartışma yapılması amacıyla açık uçlu olarak ele alınır. Katılımcıların bilgi deneyimlerinden yararlanmalarına, araştırma yapma ve üst düzey düşünme becerilerini kullanmalarına fırsat vermesi amacıyla senaryoların sonunda açık uçlu sorular yer alır (Albion ve Gibson, 1998). Bu çalışmada da senaryonun sonunda katılımcılara vakadaki risk faktörleri, koruyucu faktörler ve yapılabilecek konsültasyon hizmetleri olmak üzere üç soru sorulmuştur. Her soru için araştırmacılar tarafından belirlenmiş ölçütler kullanılarak katılımcıların verdiği cevaplar puanlanıp nicel hale getirilmiştir. Katılımcıların cevapları nicel hale getirilirken, Probleme dayalı öğrenmeye göre öncelikle senaryoların, problemlerin çözülebilirliğine ve öğrenilen niteliğe göre riskli davranışlar ile ilgili anahtar kavramlara uygun şekilde hazırlanmasına dikkat edilmiş ve içerik analizine uygun bir şekilde araştırmacılar tarafından veri analizi öncesinde kod anahtarları oluşturulmuştur. İçerik analizinde veriler tümevarımcı araştırma

deseni ile incelenmiştir. Bu yaklaşımın temel varsayımı bilginin araştırmacı tarafından örülerek yapılandırılmasıdır (Miles ve Huberman, 1984). Ortak kod listesi oluşturulduktan sonra iki araştırmacı birlikte kâğıtlara kodları notlar alarak kodlamış ve böylece kodlama işlemi tamamlanmıştır. Kodlar araştırmacılar tarafından beyin fırtınası yolu ile oluşturulduğundan dolayı araştırmacılar arasında güç mücadelesi gibi durumlar olmamıştır. Bir başka ifade ile nitel çalışmalarda farklı akademik düzeylerde olan araştırmacıların kişilerarası güç açısından diğer ekip üyelerini etkileyebileceği varsayılarak güç mücadelesini engellemeye yönelik önlemler alınması önerilmektedir. Bu çalışmada kodlamaları yapan iki araştırmacı da akademik olarak eş düzeyde bulunmaktadır ve ekip üyelerinin potansiyel etkilerini azaltmak amacıyla ekip toplantılarında ilk kimin konuştuğunun sırası kontrol edilmiştir (Hill ve diğerleri, 2005).

İşlem Yolu

Araştırmacılar tarafından ilgili alanyazın ve kuramsal açıklamalar esas alınarak okul psikolojik danışmanlarına yönelik olarak hazırlanan eğitim programının uzman görüşüne sunulduktan sonra son hali verilmiştir. Buna eş zamanlı olarak ön test ve son test olarak kullanılmak üzere anket formu ve senaryo hazırlanmış ve uzman görüşleri doğrultusunda son halleri verilmiştir. Ayrıca bu süreçte projenin internet sayfasının hazırlıkları da tamamlanmış ve internet sayfası yayına girmiştir. Eğitime son hali verildikten sonra eğitimde kullanılan ve katılımcılara dağıtılan materyaller (kitapçık) hazırlanmıştır. Bununla birlikte projeyi ve eğitimi anlatıcı broşürler, Kırşehir Rehberlik Araştırma Merkezi tarafından tüm okullarda çalışan psikolojik danışmanlara dağıtılmıştır. Ayrıca internet sayfasına projeyi tanıtıcı broşürler eklenerek eğitimin herkese duyurulması gerçekleştirilmiştir. Eğitime katılmaya gönüllü olan psikolojik danışmanlardan gerekli bilgiler alınmış, onam formları imzalatılmış ve eğitimin tarih ve yeri ilgili psikolojik danışmanlara duyurulmuştur. Gönüllü olan tüm psikolojik danışmanlara eğitimin ilk gününde ön test uygulanmıştır. Katılımcılar rastgele olarak dört gruba ayrılmış ve toplam 30 saat ve 24 oturumdan oluşan eğitim programı beş günde uygulanmıştır. Birinci grupta 22, ikinci grupta 19, üçüncü grupta 20 ve dördüncü grupta 19 kişi bulunmaktadır. Eğitim programı dört grup için toplamda altı eğitimci tarafından gerçekleştirilmiştir. Eğitimcilerin ikisi eğitimde program geliştirme ve uygulama alanında en az yüksek lisans derecesine sahiptir ve probleme dayalı öğrenme kuramı konusunda çalışmaları vardır. Eğitimcilerin dördü ise psikolojik danışma ve rehberlik alanında en az yüksek lisans derecesine sahip olup riskli davranışlar ve ekolojik sistem yaklaşımı konusunda çeşitli çalışmalar yapmışlardır. Program dört farklı gruba iki hafta içerisinde verildiği için aynı anda iki gruba eğitim verilmiştir. Dolayısıyla her bir modül sırasıyla farklı eğitimciler tarafından eşgüdümlü bir şekilde sunulmuştur.

Okulumda Risk Yok Projesi Eğitim İçeriği

Okulumda Risk Yok Projesi Eğitimi hazırlanırken probleme dayalı öğrenme ve çözüm odaklı kısa danışma yaklaşımından yararlanılmıştır. Probleme Dayalı Öğrenme (PDÖ), öğrenilenleri

sorgulama, problem çözme ve öğrenmeyi öğrenmeye teşvik eden, günlük yaşam problemlerini kullanarak öğrenilen bilgi ve becerileri mesleki yaşama hazırlayan bir öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır. Aktif katılımın söz konusu olduğu öğrenen merkezli bu yaklaşımda temel nokta gerçek yaşam problemleri üzerinde çalışmaktır (Arends, 1998). Bu çalışma kapsamında da PDÖ yaklaşımına göre hazırlanan oturumlar düz anlatım, sunum, konferans gibi yöntemlerle değil de öğreneni daha aktif kılacak, onları gerçek yaşam problemleri ile yüz yüze getirecek, katılımlı bir yaklaşımla düzenlenmiştir. Diğer taraftan okullarda önleyici çalışmalarda çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımının kullanılması müdahalelerin etkililiği açısından önem arz etmektedir. Son yıllarda uzun süreli psikolojik danışma yaklaşımlarından ziyade daha kısa süreli olması açısından çözüm odaklı kısa terapiyi okuldaki psikolojik danışma uygulamalarında kullanma eğilimi artmaya başlamıştır (Rhodes, 2007). Birçok disiplin altında yer alan uygulayıcılar çözüm odaklı kısa terapinin danışanın güçlü yanlarına yaptığı vurgu, işbirlikçi doğası ve esnek yapısı özelliklerinden dolayı bu yaklaşımı benimsemişlerdir (Kim, 2007). Çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımı, probleme dayalı öğrenme yaklaşımı ile benzerlikleri açısından tamamlar özelliğindedir. Öncelikle temel yaklaşım olarak çözüm odaklı yaklaşımda psikolojik danışmanlar terapötik süreçte aktif olarak rol alabilir, danışanlarına içinde buldukları duruma farklı açılardan bakmalarını sağlamak için sorular sorabilir ve danışanın hayatında çözümlerin nerede olduğuna dair ipuçları bulmak için çözüm odaklı terapinin tekniklerini kullanabilirler (Franklin ve Jordan, 1999). Çözüm odaklı kısa terapinin en önemli özelliklerinden biri problemler yerine çözümlere odaklanmalarıdır. Değişimin yeni aktiviteler sergilenmesi ve yeni deneyimlere katılımla gerçekleşebileceği vurgulanmıştır (Newsome, 2004). Bir başka ifade ile terapötik oturumlarda, geçmiş deneyimler üzerinde odaklanılmasındansa yeni beceriler geliştirme ve uygulama üzerine odaklanılır. Temel yaklaşım açısından bu özelliğiyle problem çözme ve öğrenmeyi öğrenmeye teşvik eden problem davranış kuramını destekler niteliktedir.

Eğitim programı hazırlanırken riskli davranışlar ile ilgili alanyazın incelenmiş ve öncelikle katılımcılara kazandırılması beklenen kazanımlar belirlenmiştir. Okulda Risk Yok Proje Eğitim programında genel olarak katılımcılara kazandırılması hedeflenen kazanımlar şunlardır: 1.) Antisosyal davranışların, sigara ve alkol kullanımının, madde bağımlılığının ve riskli cinsel davranışların altında yatan risk faktörlerini tanımlayabilmeleri 2.) Antisosyal davranışların, sigara ve alkol kullanımının, madde bağımlılığının ve riskli cinsel davranışların altında yatan koruyucu faktörleri tanımlayabilmeleri 3.) Antisosyal davranışlar, sigara ve alkol kullanımı, madde bağımlılığı ve riskli cinsel davranışlar sergileyen öğrencilerle psikolojik danışma yaparken çözüm odaklı terapinin yöntemlerini ve tekniklerini kullanabilmeleri 4.) Antisosyal davranışlar, sigara ve alkol kullanımı, madde bağımlılığı ve riskli cinsel davranışlar sergileyen öğrencilerin aile, öğretmen veya idarecileri için konsültasyon çalışmaları planlayabilmeleri 5.) Antisosyal davranışlar, sigara ve alkol kullanımı, madde bağımlılığı ve riskli cinsel davranışlar sergileme riski altında bulunan öğrencilere

ekolojik yaklaşım temelli önleyici rehberlik programı hazırlayabilmeleri. Kazanımlar belirlendikten sonra her araştırmacı kazanımlarla ilgili oturum planı hazırlamış ve hazırlanan oturum planları tüm araştırmacılar tarafından incelenmiştir. Dönütler çerçevesinde oturumlara son halleri verilmiştir. Hazırlanan oturumlar araştırmacı grubundan bağımsız bir uzman tarafından değerlendirilmiş ve uzmanın dönütleri çerçevesinde Okulumda Risk Yok Eğitim Programı uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Bu kazanımların kazanılması amacıyla ORYP kapsamındaki eğitimin ilk günü katılımcılara “probleme dayalı öğrenme, problem davranış kuramı ve riskli davranışlar” ile ilgili genel bilgiler; sunum, beyin fırtınası ve soru-cevap yöntemleri kullanılarak sunulmuştur. Eğitimin ikinci, üçüncü ve dördüncü günü ise anti-sosyal davranışlar, sigara ve alkol kullanımı, madde bağımlılığı ve riskli cinsel davranışlar ele alınmıştır. Her oturum başında ilgili riskli davranışın bulunduğu ve probleme dayalı öğrenme kuramına uygun şekilde hazırlanmış senaryolar katılımcılara çeşitli yöntemlerle (yazılı olarak senaryoyu dağıtma, senaryonun canlandırılması, senaryonun resmedilmesi vb.) sunulmuş ve senaryolar üzerinde Problem davranış kuramı temelli olarak risk faktörleri, koruyucu faktörler ve müdahale yöntemleri tartışılmıştır. Örneğin; antisosyal davranışların ele alındığı bir oturumda senaryo katılımcılara sunulduktan sonra katılımcılardan dört grup oluşturmaları ve her bir gruptan senaryoda yer alan örüntüden hareketle bu öğrencisinin ailesi, öğretmenleri ya da okulundaki idareciler için konsültasyon çalışmaları planlamaları istenmiştir. Daha sonra her bir grup hazırladıkları konsültasyon çalışmalarını drama tekniği ile canlandırmışlardır.

Madde bağımlılığının ele alındığı başka bir oturumda ise katılımcılara beyaz kâğıt ve boya kalemleri dağıtılmış ve kâğıdı ikiye bölmeleri istenmiştir. Kâğıdın sol tarafına kendilerini çizmeleri ve çizimler tamamlandıktan sonra onlara birilerinin resimdeki kendilerini inciteceği ve korunmak için bir duvar inşa etmeleri gerektiği söylenmiştir. Ancak duvarı inşa ederken her bir tuğlasının onları koruyacak bir kişi ya da durum olması gerektiği bilgisi verilmiştir. Her katılımcı kendilerini koruyan duvarı ailelerinden birileri, kendilerine olan güvenleri veya çok sevdikleri bir arkadaşları ile doldurduktan sonra çizimler üzerine konuşulmuştur. Bir önceki oturumda okumuş oldukları senaryodaki madde bağımlısı öğrenci hatırlatılarak kâğıdın sağ tarafına da onun çizilmesi istenmiş ve onu koruyabilecek faktörlerin neler olduğunun düşünülerek öğrencinin duvarının da çizilmesi sağlanmıştır. Katılımcılar çizimlerini bitirdikten sonra öğrenciyi koruyan faktörler üzerine konuşulmuştur.

Eğitimin son gününde ise ekolojik yaklaşım ve önleyici rehberlik hakkında katılımcılara bilgiler verilmiştir. Böylelikle riskli davranışlarla baş etmede problem davranış kuramının ve ekolojik yaklaşımın önemi ve nasıl kullanılacağı vurgulanmış; ne gibi önleyici çalışmalar yapılabileceği tartışılmış ve katılımcılardan önleyici rehberlik programı hazırlanmaları istenerek eğitim sonlandırılmıştır.

Verilerin Analizi

Veriler, SPSS 22.00 ile analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler, gruplardaki katılımcı sayısı 30'dan az olduğu için ve grup normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan teknikler ile analiz edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'nin okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerinde karşılaşabilecekleri riskli davranışlarla baş etmesine ilişkin bilgileri ve becerileri üzerindeki etkisini test etmek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (WIST) analiz yönteminden faydalanılmıştır. WIST analiz sonuçları verilirken analizin doğası ve yorumu gereği sıra ortalamalarının verilmesine karar verilmiştir (Rosner, Glynn, ve Lee, 2006). Araştırmada hata payı en fazla .05 olarak kabul edilmiştir.

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bulgular

Araştırmada katılımcılara Okulumda Risk Yok Proje eğitimi uygulanmıştır. Uygulama sonucunda programın okul psikolojik danışmanlarının riskli davranışlarla baş etmesinde bilgi ve becerilerini arttırmada etkili olup olmadığını saptamak amacıyla WIST yapılmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin bulgular tablolar haline sunulmuştur.

Okulumda Risk Yok Proje Eğitiminin Katılımcıların Bilgisine Etkisine Yönelik Bulgular

Tablo 2'de eğitimde yer alan birinci grup okul psikolojik danışmanlarının Okulumda Risk Yok Projesi Değerlendirme Anketi (ORYPDA) ön test-son test puanlarının WIST sonuçları verilmiştir.

Tablo 2. Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'ne katılan birinci grup okul psikolojik danışmanlarının ORYPDA öntest ve sontest puanlarının WIST sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	,00	,00		
Pozitif Sıra	22	11,50	253,00		
Eşit	0				
Toplam	22			-4,112	,000

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 2'ye bakıldığında Okulumda Risk Yok Proje Eğitimine katılan birinci grup okul psikolojik danışmanlarının ORYPDA ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını test etmek için yapılan WIST sonucunda sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak manidardır ($z = -4,11$, $p < .001$). Non-parametrik testlerden olan WIST için etki değeri hesaplamalarında z değerinden yola çıkarak r etki değeri hesaplanması önerilmektedir (Cohen, 1988). z değeri için etki büyüklüğü $r = z / \sqrt{N}$ formülüyle bulunur. r değeri için .5 yüksek etki, .3 orta etki ve

.1 ise düşük etki büyüklükleri olarak ifade edilmektedir (Coolican, 2009). Bu durumda r etki değeri ($r=.876$, $r>.5$) yüksek etki büyüklüğündedir. Bir başka deyişle, düzenlenen Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'nin eğitime katılan okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerinde karşılaşabilecekleri riskli davranışlarla baş etmesine ilişkin bilgilerini arttırmada bir etkisinin yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 3'de eğitimde yer alan ikinci grup okul psikolojik danışmanlarının Okulumda Risk Yok Projesi Değerlendirme Anketi (ORYPDA) ön test-son test puanlarının WIST sonuçları verilmiştir.

Tablo 3. Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'ne katılan ikinci grup okul psikolojik danışmanlarının ORYPDA öntest ve sontest puanlarının WIST sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	,00	,00		
Pozitif Sıra	19	10,00	190,00		
Eşit	0				
Toplam	19			-3,828	,000

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 3'e bakıldığında Okulumda Risk Yok Proje Eğitimine katılan ikinci grup okul psikolojik danışmanlarının ORYPDA ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını test etmek için yapılan WIST sonucunda sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak manidardır ($z = -3,82$, $p < ,001$). Bu durumda r etki değeri ($r=.876$, $r>.5$) yüksek etki büyüklüğündedir. Bir başka deyişle, düzenlenen Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'nin, eğitime katılan okul psikolojik danışmanlarının, öğrencilerinde karşılaşabilecekleri riskli davranışlarla baş etmesine ilişkin bilgilerini arttırmada etkisinin yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 4'de eğitimde yer alan üçüncü grup okul psikolojik danışmanlarının Okulumda Risk Yok Projesi Değerlendirme Anketi (ORYPDA) ön test-son test puanlarının WIST sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'ne katılan üçüncü grup okul psikolojik danışmanlarının ORYPDA öntest ve sontest puanlarının WIST sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	,00	,00		
Pozitif Sıra	20	10,50	210,00		
Eşit	0				
Toplam	20			-3,924	,000

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 4'e bakıldığında Okulumda Risk Yok Proje Eğitimine katılan üçüncü grup okul psikolojik danışmanlarının ORYPDA ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını test etmek için yapılan WIST sonucunda sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak manidardır ($z = -3,92$, $p < ,001$). Bu durumda r etki değeri ($r=.877$, $r>.5$) yüksek etki büyüklüğündedir. Bir başka deyişle, düzenlenen Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'nin, eğitime katılan okul psikolojik danışmanlarının, öğrencilerinde karşılaşabilecekleri riskli davranışlarla baş etmesine ilişkin bilgilerini arttırmada etkisinin yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 5’de eğitimde yer alan dördüncü grup okul psikolojik danışmanlarının Okulumda Risk Yok Projesi Değerlendirme Anketi (ORYPDA) ön test-son test puanlarının WIST sonuçları verilmiştir.

Tablo 5. Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi’ne katılan dördüncü grup okul psikolojik danışmanlarının ORYPDA öntest ve sontest puanlarının WIST sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	2	1,50	3,00		
Pozitif Sıra	17	11,00	187,00		
Eşit	0				
Toplam	19			-3,707	,000

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 5’e bakıldığında Okulumda Risk Yok Proje Eğitimine katılan dördüncü grup okul psikolojik danışmanlarının ORYPDA ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını test etmek için yapılan WIST sonucunda sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak manidardır ($z = -3,70$, $p < ,000$). Bu durumda r etki değeri ($r = ,849$, $r > ,5$) yüksek etki büyüklüğündedir. Bir başka deyişle, düzenlenen Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi’nin, eğitime katılan okul psikolojik danışmanlarının, öğrencilerinde karşılaşılabilecekleri riskli davranışlarla baş etmesine ilişkin bilgilerini arttırmada etkisinin yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 6’de eğitimde yer alan tüm okul psikolojik danışmanlarının Okulumda Risk Yok Projesi Değerlendirme Anketi (ORYPDA) ön test-son test puanlarının WIST sonuçları verilmiştir.

Tablo 6. Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi’ne katılan tüm okul psikolojik danışmanlarının ORYPDA öntest ve sontest puanlarının WIST sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	2	1,50	3		
Pozitif Sıra	78	41,50	3237,00		
Eşit	0				
Toplam	80			-7,758	,000

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 6’ya bakıldığında Okulumda Risk Yok Proje Eğitimine katılan tüm okul psikolojik danışmanlarının ORYPDA ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını test etmek için yapılan WIST sonucunda sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak manidardır ($z = -7,75$, $p < ,001$). Bu durumda r etki değeri ($r = ,866$, $r > ,5$) yüksek etki büyüklüğündedir. Bir başka deyişle, düzenlenen Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi’nin, eğitime katılan okul psikolojik danışmanlarının, öğrencilerinde karşılaşılabilecekleri riskli davranışlarla baş etmesine ilişkin bilgilerini arttırmada etkisinin yüksek olduğu söylenebilir.

Okulumda Risk Yok Proje Eğitiminin Katılımcıların Becerisine Etkisine Yönelik Bulgular

Tablo 7’de eğitimde yer alan birinci grup okul psikolojik danışmanlarının ön senaryo ve son senaryo puanlarının WIST sonuçları verilmiştir.

Tablo 7. Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'ne katılan birinci grup okul psikolojik danışmanlarının ön senaryo ve son senaryo puanlarının WIST sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	2	15,50	31		
Pozitif Sıra	19	10,53	200,00		
Eşit	1				
Toplam	22			-2,943	,003

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 7'ye bakıldığında Okulumda Risk Yok Proje Eğitimine katılan birinci grup okul psikolojik danışmanlarının ön senaryo ve son senaryo puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını test etmek için yapılan WIST sonucunda sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak manidardır ($z = -2,94$, $p < ,005$). Bu durumda r etki değeri ($r = ,626$, $r > ,5$) yüksek etki büyüklüğündedir. Bir başka deyişle, düzenlenen Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'nin, eğitime katılan okul psikolojik danışmanlarının, öğrencilerinde karşılaşılabilecekleri riskli davranışlarla baş etmesine ilişkin becerilerini arttırmada etkisinin yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 8'de eğitimde yer alan ikinci grup okul psikolojik danışmanlarının Ön Senaryo ve Son Senaryo Puanlarının WIST sonuçları verilmiştir.

Tablo 8. Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'ne katılan ikinci grup okul psikolojik danışmanlarının ön senaryo ve son senaryo puanlarının WIST sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	5,00	5,00		
Pozitif Sıra	18	10,28	185,00		
Eşit	0				
Toplam	19			-3,628	,000

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 8'e bakıldığında Okulumda Risk Yok Proje Eğitimine katılan ikinci grup okul psikolojik danışmanlarının ön senaryo ve son senaryo puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını test etmek için yapılan WIST sonucunda sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak manidardır ($z = -3,62$, $p < ,001$). Bu durumda r etki değeri ($r = ,830$, $r > ,5$) yüksek etki büyüklüğündedir. Bir başka deyişle, düzenlenen Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'nin, eğitime katılan okul psikolojik danışmanlarının, öğrencilerinde karşılaşılabilecekleri riskli davranışlarla baş etmesine ilişkin becerilerini arttırmada etkisinin yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 9'da eğitimde yer alan üçüncü grup okul psikolojik danışmanlarının ön senaryo ve son senaryo puanlarının WIST sonuçları verilmiştir.

Tablo 9. Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'ne katılan üçüncü grup okul psikolojik danışmanlarının ön senaryo ve son senaryo puanlarının WIST sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	2	2,50	5,00		

Pozitif Sıra	18	11,39	205,00		
Eşit	0				
Toplam	20			-3,753	,000

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 9'a bakıldığında Okulumda Risk Yok Proje Eğitimine katılan üçüncü grup okul psikolojik danışmanlarının ön senaryo ve son senaryo puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını test etmek için yapılan WIST sonucunda sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak manidardır ($z = -3,75$, $p < ,001$). Bu durumda r etki değeri ($r = ,838$, $r > ,5$) yüksek etki büyüklüğündedir. Bir başka deyişle, düzenlenen Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'nin, eğitime katılan okul psikolojik danışmanlarının, öğrencilerinde karşılaşabilecekleri riskli davranışlarla baş etmesine ilişkin becerilerini arttırmada etkisinin yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 10'da eğitimde yer alan dördüncü grup okul psikolojik danışmanlarının ön senaryo ve son senaryo puanlarının WIST sonuçları verilmiştir.

Tablo 10. Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'ne katılan dördüncü grup okul psikolojik danışmanlarının ön senaryo ve son senaryo puanlarının WIST sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	4,00	4,00		
Pozitif Sıra	18	10,33	186,00		
Eşit	0				
Toplam	19			-3,672	,000

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 10'a bakıldığında Okulumda Risk Yok Proje Eğitimine katılan dördüncü grup okul psikolojik danışmanlarının ön senaryo ve son senaryo puanlarının arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını test etmek için yapılan WIST sonucunda sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak manidardır ($z = -3,67$, $p < ,000$). Bu durumda r etki değeri ($r = ,841$, $r > ,5$) yüksek etki büyüklüğündedir. Bir başka deyişle, düzenlenen Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'nin, eğitime katılan okul psikolojik danışmanlarının, öğrencilerinde karşılaşabilecekleri riskli davranışlarla baş etmesine ilişkin becerilerini arttırmada etkisinin yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 11'da eğitimde yer alan tüm okul psikolojik danışmanlarının ön senaryo ve son senaryo puanlarının WIST sonuçları verilmiştir.

Tablo 11. Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'ne katılan tüm okul psikolojik danışmanlarının ön senaryo ve son senaryo puanlarının WIST sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	6	30,25	181,5		

Pozitif Sıra	73	40,80	2978,5	
Eşit	1			
Toplam	80			-6,847 ,000

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 11'e bakıldığında Okulumda Risk Yok Proje Eğitimine katılan tüm okul psikolojik danışmanlarının ön senaryo ve son senaryo puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını test etmek için yapılan WIST sonucunda sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak manidardır ($z = -6,85$, $p < .001$). Bu durumda r etki değeri ($r = .766$, $r > .5$) yüksek etki büyüklüğündedir. Bir başka deyişle, düzenlenen Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'nin, eğitime katılan okul psikolojik danışmanlarının, öğrencilerinde karşılaşılabilecekleri riskli davranışlarla baş etmesine ilişkin becerilerini arttırmada etkisinin yüksek olduğu söylenebilir.

Tartışma

Bu çalışmada Probleme Dayalı Öğrenme yaklaşımına dayalı olarak hazırlanmış Okulumda Risk Yok Eğitim Programının okul psikolojik danışmanlarının; riskli davranışların önlenmesi ve bunlara müdahale edilmesindeki bilgi ve becerilerine odaklanılmıştır. Okulumda Risk Yok Proje Eğitiminin katılımcıların bilgisine olan etkisine yönelik bulgular incelendiğinde, eğitime katılan okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerinde karşılaşılabilecekleri riskli davranışlarla baş etmesine ilişkin bilgilerini arttırmada etkisinin olduğu görülmüştür. Temel önleyici hizmetlerin amacı, öğrencilerin problemleriyle başa çıkma becerilerini geliştirerek, problem davranışlarla ilgili risk faktörleri konusunda öğrencileri bilgilendirmektir (King, 2001). Alanyazın incelendiğinde okullarda riskli davranışları önleme programlarının ergenlerin yanı sıra ergenlerle çalışan profesyonellerle (okul psikolojik danışmanı, branş öğretmeni) yönelik olduğu da görülmektedir. Ergenlere yönelik önleme programlarının beceri kazandırma odaklı (Brody, Chen, Beach, Philibert ve Kogan, 2009; Diken, Cavkaytar, Batu, Bozkurt ve Kurtılmaz, 2011; Demirhan, 2012; Hiemstra ve diğerleri, 2009; Yavuzer ve Üre, 2010;) olmasının yanı sıra bilgi vermeye yönelik de (Jemmott, Jemmott ve Fong, 1992; Ögel, Taner, Yılmazçetin Eke ve Erol, 2004; Zeren, 2006) olduğu görülmektedir. Söz konusu çalışmaların ergenler (Brody ve diğerleri, 2009; Demirhan, 2012; Hiemstra ve diğerleri, 2009; Jemmott, Jemmott ve Fong, 1992; Yavuzer ve Üre, 2010; Zeren, 2006), öğretmenler ve psikolojik danışmanlar (Ögel ve diğerleri, 2004) ve aileler (Brody ve diğerleri, 2009; Demirhan, 2012; Hiemstra ve diğerleri, 2009; Ögel ve diğerleri, 2004) üzerinde etkililiği ortaya konulmuştur. Riskli davranışların önlenmesinde ergenlerle çalışan profesyonellere yönelik yapılan çalışmalardan Ögel ve diğerleri (2004) tarafından araştırmada İstanbul'da çalışan 508 rehber öğretmen, 2599 sınıf/branş öğretmeni ve 284 ebeveyne bilgilendirici seminerler uygulanmış, seminer öncesi ve sonrası katılımcıların bilgi düzeyleri ölçülmüş ve seminer sonrası bilgi düzeylerinde bir artış olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Lochman ve diğerleri (2009) tarafından yapılan çalışmada 32 okul psikolojik danışmanına "Okulda Şiddeti Önleme ve Müdahale"

konulu bir eğitim düzenlenmiş, eğitim öncesi ve sonrasında katılımcıların şiddeti önleme konusunda bilgi düzeylerinde artış olduğu bulunmuştur. Yapılan izleme çalışmalarında ise okul yönetiminin etkili olmadığı okullarda çalışan ve örgütsel değişime açık olmayan psikolojik danışmanların şiddeti önleme konusunda çocuklarla ve aileleriyle daha az etkileşimde buldukları belirlenmiştir.

Alanyazında ergenlerde riskli davranışların önlenmesinde okul psikolojik danışmanlarının yanı sıra doğrudan ergenlere yönelik önleme programlarının daha çok sayıda olduğu görülmektedir. Brody ve diğerleri (2009) tarafından yapılan çalışmada 11 yaşında ön-ergenlik döneminde olan öğrencilerin riskli davranışların madde ve alkol kullanımı ve cinsel davranış boyutlarına olan genetik yatkınlığın önleme programıyla azaltılıp azaltılmayacağı incelenmiştir. Buna göre riskli davranış göstermeye genetik yatkınlığı olan ergenleri ve ailelerini programa dahil edilmiştir. Deney ve kontrol olmak üzere iki grup bulunan bu çalışmada deney grubuna 7 hafta boyunca program uygulanmıştır. Ergenler ve aileleri ayrı ayrı programa dahil olmuş ancak her oturum bitiminde bir saat boyunca beraber vakit geçirmişlerdir. Ön test ve son testin yanı sıra iki yıl sonra öğrencilere izleme çalışması yapılmıştır. Bulgular, önleme programına dahil olan ergenlerin, kontrol grubuna olan ergenlere oranla daha az riskli davranış gösterdiğini ortaya koymuştur. (Demirhan, 2012) tarafından riskli davranışların önlenmesine yönelik yapılan bir başka çalışmada ise Yalova ilinde olan Roman çocuklarına yönelik önleme programı geliştirilmiştir. Program kapsamında çocukların futbol maçı, konsere gitme, müze gezisi gibi sosyal etkinliklerin yanı sıra değerler eğitimi ve çeşitli psikodrama teknikleri yoluyla da kendilerini geliştirmeleri hedeflenmiştir. Çocukların yanı sıra ailelerine de madde kullanımı, suç ve şiddet konularında bilgilendirici seminerler verilmiştir. Altı aylık sonra yapılan izleme çalışmalarında çocukların akademik başarılarının arttığı görülmüştür. Bu araştırmaların yanı sıra yapılan meta-analiz çalışmalarında (Kirby ve diğerleri, 1994; Tobler ve Stratton, 1997) sonuçları katılımcıların aktif olduğu programların daha etkili olduğu vurgulanmaktadır. Bu çerçevede öğrencilere hizmet veren okul psikolojik danışmanlarının riskli davranışların önlenmesine ilişkin donanım kazanmalarının önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmalar psikolojik danışmanların ya da öğretmenlerin riskli davranışlara ilişkin eksik ve yanlış bilgileri olabileceğini göstermektedir (Kandakai ve King, 2002; Palabıyık, 2009; Uz Baş ve Siyez, 2005). Riskli davranışlar ile ilgili bilgi almayı içeren önleme programlarının farklı gruplarla çalışan bireylerin riskli davranışları ile baş etmelerini artırmada etkilidir (Chapman ve diğerleri, 2013; Katz ve diğerleri, 2013). Okulumda Risk Yok Proje Eğitimine katılan okul psikolojik danışmanlarının eğitim sonrasında oluşan bilgi düzeyindeki değişim bu çalışmaları destekler niteliktedir. Diğer taraftan PDÖ temelinde hazırlanan bu program gerçek yaşam problemleri üzerinde yaşantısal olarak yapılandırılmıştır. Okul psikolojik danışmanlarının aktif ve interaktif bir şekilde yer almalarının programın bilgi düzeyini artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir.

Okulumda Risk Yok Proje Eğitiminin katılımcıların becerisine olan etkisine yönelik bulgular incelendiğinde yapılan WIST sonucunda sıralamaların ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bir diğer ifadeyle -bilgi düzeyinde olduğu gibi- Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'nin, eğitime katılan okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerinde karşılaşılabilecekleri riskli davranışlarla baş etmesine ilişkin becerilerini arttırmada etkisinin olduğu görülmüştür. Bu araştırma bulgusu benzer araştırmaların sonuçları ile de paralellik göstermektedir. Örneğin, Pattie (2000) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile Hong Kong Eğitim Enstitüsü tarafından verilen bir eğitimin aday öğretmenlerin, kişisel ve sosyal eğitim alanında bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu görülmektedir. Benzer şekilde Chapman, Buckley, Sheehan ve Shochet (2013) ve Katz ve diğerleri (2013) tarafından yapılan meta-analiz çalışmalarının sonuçları da okul temelli önleme programlarının ergenlerin riskli davranışlar ile baş etme becerilerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu araştırma sonuçları da okul psikolojik danışmanlarına verilen bu eğitimin öğrencilerin riskli davranışlarını önlemeye yönelik psikolojik danışman becerisini geliştirdiğini destekler niteliktedir.

Araştırmada riskli davranışların önlenmesi için okul psikolojik danışmanlarına hazırlanan Okulumda Risk Yok eğitim programında beceri kazandırılmasında probleme dayalı öğrenme yaklaşımının yanı sıra çözüm odaklı kısa danışma yaklaşımından da yararlanılmıştır. Yeşilyaprak'a (2009) göre uzun süreli terapi süreçleri yerine kısa süreli, çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımlarının tercih edilmesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında beklenen değişimlerden biridir. Özellikle yaygın olarak okullarda çalışan psikolojik danışmanlar, daha sınırlı bir zamanda daha fazla kişiye hizmet sunmaları gerektiğinden uzun süreli psikolojik danışma yaklaşımlarından yararlanamamaktadırlar. Bu çerçevede araştırma kapsamında hazırlanan programın çözüm odaklı yaklaşıma dayalı olarak yapılandırılması okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerin riskli davranışlarına müdahale sürecinde önemli katkılar getireceği düşünülmektedir.

Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi, temelini John Dewey'in (1916) "yaparak-yaşayarak öğrenme" ilkesinden alan ve "okul yaşama hazırlık değil yaşamın kendisi olmalıdır" felsefesinden hareketle Probleme Dayalı Öğrenme yaklaşımı çerçevesinde hazırlanmıştır. PDÖ öğrenenlere öğrenilenleri değerlendirme, neden-sonuç ilişkisi kurma, tahmin etme ve tartışma yapma fırsatı verir (Erdem 2006). Bu çalışmada PDÖ yaklaşımı kullanılarak psikolojik danışmanlara bu becerileri kazandırmak hedeflenmiştir. Probleme Dayalı Öğrenme, öğrenme yaşantılarının kalıcılığının sağlanması ve öğrenilenlerin mesleki yaşama aktarılmasında kolaylık sağlamayı amaçlayan bir yaklaşımdır. Bu bağlamda araştırmadan elde edilen veriler göstermektedir ki hazırlanan senaryolara bağlı olarak risk faktörleri, koruyucu faktörler ve müdahale yöntemleri ile ilgili bilgi ve beceri düzeyinde, yaparak ve yaşayarak öğrenme temelli programların öğrenciler için olduğu gibi psikolojik danışmanlar için de etkili biçimde beceri kazandırdığı söylenebilir. Probleme Dayalı Öğrenme yaklaşımının fen bilimleri (Yaman ve Yalçın, 2005), matematik dersi (Uslu, 2006), coğrafya öğretimi (Aksoy, 2004), fizik eğitimi (Kartal Taşoğlu, 2009), tıp eğitimi (Dicle, 2001) gibi birçok eğitim-öğretim

disiplin alanında etkili biçimde kullanıldığı görülmektedir. Buna karşın psikolojik danışma ve rehberlik alanında gerçekleştirilen eğitimlerde probleme dayalı öğrenme yaklaşımını temel alan önleyici programa alanyazında rastlanmamıştır. Bu nedenle gerçekleştirilen bu eğitimin önleyici çalışmalar kapsamında en iyi biçimde yetiştirilmesi gerektiği düşünülen hem okul psikolojik danışmanları ve öğretmenlere hem de öğrencilere yönelik bundan sonra hazırlanacak programlar için gerçekleştirilen eğitimin yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Diğer taraftan Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'nden elde edilen araştırma bulgularının öğrencilere yönelik hazırlanacak önleyici ve iyileştirici programlara rehberlik edeceği düşünülmektedir.

Sonuçlar

Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'nin, eğitime katılan okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerinde karşılaşılabilecekleri riskli davranışlarla baş etmesine ilişkin bilgi ve becerilerini arttırmada etkili olduğu görülmüştür. Bilgi düzeyindeki artışın, okul psikolojik danışmanlarının, okullarındaki öğrencileri riskli davranışlara yönlendiren faktörleri ve risk alanlarını belirlemede; riskli davranışların açıklanmasında problem davranış kuramının ilkelerini kullanabilme, riskli davranışları tanıma, açıklama ve koruyucu faktörleri fark edebilme konularında gerçekleştiği söylenebilir. Beceri düzeyindeki artışın ise okul psikolojik danışmanlarına uygulanan senaryolar yoluyla danışmanların, risk faktörlerini belirleme, koruyucu faktörleri belirleme ve müdahale planı oluşturma becerilerinde gerçekleştiği söylenebilir. Okulumda Risk Yok projesi eğitim programının Probleme Dayalı Öğrenme yaklaşımı ile hazırlanması ve bu yaklaşımın öğrenmelerdeki kalıcılığı arttırmayı, öğrenilen bilgi ve becerileri mesleki yaşama aktarmada kolaylık sağlamayı amaçlamasının, bu projedeki olumlu sonuçları desteklediği düşünülmektedir.

Öneriler

Riskli davranışların önlenmesine yönelik yapılan farklı eğitim programları ile okul psikolojik danışmanlarının mesleki yetkinlik, bilgi, beceri ve farkındalık düzeylerini arttırması sağlanabilir. Bu kapsamda farklı öğrenme yaklaşımları kullanılarak riskli davranışlarla baş etmeye yönelik eğitimler düzenlenebilir. Bunun yanı sıra okul psikolojik danışmanları ile yürütülen bu çalışmaya farklı sınıf düzeyinde görev yapan öğretmenler, idareciler, veliler gibi diğer paydaşlar da eklenerek yeni bir eğitim programı düzenlenebilir.

Okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerinde karşılaşılabilecekleri riskli davranışlarla baş etmesine ilişkin olumlu etkileri belirlenen bu eğitim programı, hizmet içi eğitim kapsamına alınarak farklı şehirlerdeki okul psikolojik danışmanlarıyla da gerçekleştirilebilir.

Araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Okulumda Risk Yok Proje Eğitimdeki grupların farklı tekniklere göre değil benzer ve bütüncül dizayn edildiğinden katılımcıların bilgi ve beceri düzeylerindeki artışın yaşayarak öğrenmenin yanı sıra katılımcıların bireysel özelliklerinden de (örn., mesleki yılı ve deneyimi, daha önce eğitim alıp almadığı vb.) kaynaklanabilir. Bir diğer sınırlılık

ise çalışmada kontrol grubu oluşturulmamıştır. Yapılacak sonraki araştırmalarda kontrol grubu oluşturularak programın etkililiğinin incelenmesi önerilmektedir.

Bu çalışma kapsamında programda edinilen bilgi ve becerilerin kalıcılığı izleme testleri ile incelenmemiştir. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda Okulumda Risk Yok Proje Eğitimi'nin etkililiği izleme çalışmaları ile de desteklenebilir. Ayrıca eğitim fakültelerindeki okul psikolojik danışman adayları ile benzer bir çalışma yürütülerek, çalışma sonuçları karşılaştırılabilir.



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran University
Journal of Kırşehir Education Faculty

ISSN: 2147 - 1037

ENGLISH VERSION

Introduction

Risk behaviors are defined as behaviors which are against the legal and social norms, are not ratified by dominant culture, are against authority, and are described as problems within the social structure (Jessor and Jessor 1977). Donovan (1996) defined risk behavior as behaviors like violence, aggression, risky sexual behavior, substance and alcohol use that may endanger adolescents in biological and social terms. Sychareun, Thomsen and Faxelid (2011) stated that risk behavior like smoking, alcohol, substance use and early and unprotected sexual relations may reach levels which endanger the adolescent's future; hence, they emphasized the importance of preventive studies that may be completed in this period. When the studies about risk behaviors are examined, it appears that studies completed with individuals during the adolescent and the pre-adolescent period are dominant. Koci (2016) emphasized that the adolescent period brings many changes in the psychological, social and cognitive areas as features of the developmental period; for this reason, openness to risk behavior intensifies in this period. A phenomenon called "risky behavior syndrome" is mentioned during the adolescent period. According to this identified syndrome, any risk behavior during adolescence period can lead to other different risk behaviors; in other words, it can cause a predisposition for taking risks (Jessor and Jessor, 1997). There is an emphasis on the adolescent period in definitions and research about risky behaviors.

When research is investigated, it appears the adolescent period takes priority for prevalence of risk behavior among individuals. For example, among adolescents significant increases were determined for behavior like violence, aggression, and crime-related behavior (Clubb et. al., 2001; Eaton, et al., 2006; Korkut, 2004; MEB, 2006; Quinn, Bell-Ellison, Loomis and Tucci, 2007; Türnüklü and Yıldız, 2002; US Department of Health and Human Services, 2014), virtual bullying (Bauman, Toomey, Jenny and Walker, 2013) and also smoking and alcohol use (Erdamar and Kurupınar, 2014; Karakaş, 2006; Kırcan, 2006; Ruangkanchanasetr, Plitponkampim, Hetrakul and Konsakon, 2005; Williams, Mundfrom, Dunn and Kronauge, 2006). Another study stated that in addition to an increase in the prevalence of substance use among adolescents, substance abuse began at earlier ages and the age of first use of substances fell (Yılmaz and Türkkahraman, 2014). Some studies (Eaton, Flisher and Aaro, 2003; Pettifor, 2004; Pettifor, Measham, Rees and Padian, 2004) observed risky sexual behaviors at around 20% level among young people. Similarly, significant increases were revealed in risky sexual behavior among adolescents (Kıyılıoğlu and Dönmez, 2017).

Risk behavior may be experienced in schools where adolescents spend the majority of their time. Bulut (2008) stated that violence between students occurs in the school environment, rather than in environments outside of school. Research conducted by Uz-Baş and Topçu-Kabasakal (2010) revealed that elementary school students displayed significant levels of violent behavior. A study by

Ergene et. al (2014) determined that risk behavior in the context of antisocial behavior, smoking, alcohol use, nutritional habits, suicidal tendencies and school dropout was commonly observed among high school students in Turkey in general. In summary, different studies investigating different dimensions of risk behavior have frequently encountered risk behavior especially in the adolescent period and in schools. As a result, determination of factors causing these types of behaviors among adolescents of school age is very important for prevention and intervention against risk behavior.

When the reasons that cause risk behaviors and approaches to prevention methods are examined, the problem behavior theory (PBT) (Jessler and Jessor, 1977) attracts attention. This theory addresses the behavior of adolescents that are described as social problems and contrary to social norms and laws from a broad scope with a psychosocial perspective. Research has shown that this approach, which explains risk behaviors such as substance abuse, antisocial behaviors and risky sexual behaviors, can also explain risk behaviors in adolescents (Donovan and Jessor, 1985; Jessor, 1987; Zamboanga, Carlo and Raffaelli, 2004).

PBT investigates problem behaviors from a psychosocial perspective (Jessor, 1987). In other words, Jessor (1997) emphasizes that risky behaviors should be evaluated based on demographic, socio-psychological and environmental factors. According to this perspective, risk behaviors are learned behaviors and individuals show functional behavior towards the gains that they receive, as with all other learned behaviors. It can be argued that if risk behaviors are learned behaviors, such behaviors are preventable. Depending on the psychosocial point of view, risk behaviors are described in three systems according to PBT. Firstly, the personality system includes social opinions, personal values, beliefs, and attitudes of the individual. The other system of perceived social environment system involves the effects of family and peers on adolescents. Lastly, the behavior system includes perceived conventional and risk behaviors (Donovan and Costa, 1994; Jessor, Donovan and Costa, 1994). These three systems show great similarity with the ecological system theory (EST) of Bronfenbrenner (1979) as a construct. The EST is proposed as a system which centers on the individual and the individual develops by interacting with their surrounding sub-systems.

The EST proposed by Bronfenbrenner (1979) deals with the effects of factors on the development of the child and adolescent starting from parent-child interaction to more distant factors such as culture. The approach is designed in the form of levels that outwardly extend into each other but are independent of each other (Siyez, 2009). In short, both PDT and EST take the individual as the center and mention other systems affecting the individual and affected by the individual. Accordingly, social environment has an important place in the formation of the individual's behavior.

Prevention of risk behavior by adolescents within the school system carries vital importance. It is thought that dealing with prevention of risk behaviors within the scope of basic preventive

services will provide more effective results. The aim of basic preventive services is to develop students' skills for coping with problems, to inform the students about risk factors related to problematic behaviors and to prevent risk behaviors that may arise in the future by strengthening their school and friendship bonds (King, 2001). When studies about preventing risk behaviors are examined, there are a limited number of studies dealing with this type of behavior in an integrated way in Turkey. In addition to this, generally sub-dimensions were addressed in different studies. It is stated that the psychological education program by Zeren (2006), which was prepared within the scope of research conducted with students who were newly starting university, was effective on changing the attitudes of individuals towards HIV/AIDS, decision making about sexuality, behaviors of saying no and taking risks to favorable behavior. Yavuzer and Üre (2010) also developed a program about reducing aggressive behavior of adolescents and they revealed that this program is effective for high school students. Psycho-education groups held with adolescents about subjects related to anger control of aggressive behavior affected the anger expression and aggressive behavior of adolescents (Kelleci, Avcı, Erşan and Doğan, 2014; Kılıçarslan and Atıcı, 2017; Siyez and Tan, 2014).

Besides prevention and intervention programs for adolescents, psycho-education programs were also developed for teachers and school counselors, who are included in the immediate environment of adolescents and can be effective to decrease risk behaviors in the school system. These types of programs are compatible with the basic PDT and EST approaches forming the basis of this study. According to research conducted by Palabıyık (2009), preservice teachers had limited information about problematic behavior observed among adolescents, and were especially inadequate about intervention processes. In the study, an education program was applied to preservice teachers and as a result, preservice teachers gained more detailed information about what risk behavior is and its prevalence. It was concluded that they developed skills about approaching students in relation to smoking, alcohol and substance use in schools.

Programs to develop skills of teacher candidates and teachers with the aim of preventing risk behavior were prepared and applied in different countries. For example, the Hong Kong Education Institute implemented a 45-hour teacher personality and social development module for preservice teachers and aimed to increase their knowledge, skills, and attitudes required to be able to fulfill guidance roles as classroom teachers. Preservice teachers found this module quite beneficial because it helped to develop personal knowledge and skills about the social education field (Pattie, 2000). A metaanalysis study conducted by Katz et. al. (2013) examined the effectiveness of sixteen preventive programs to prevent adolescent suicide. As a result of the research, individual group-based preventive studies were more effective than individual-based ones. In addition, it was found that a large number of the studies ensured a decline in suicide attempts and changed awareness and attitude about suicide signals. In another similar study, Chapman, Buckley, Sheehan and Shochet (2013) examined fourteen school-based preventive studies which were completed about risk-taking behavior

of students. It was determined that preventive studies about school loyalty and risk-taking within the content of the program created a positive impact on schools as a whole.

It appears important for teachers and school counselors who work one-to-one with adolescents to gain knowledge and skills about risk behaviors and their prevention. As a matter of fact, in a study by Uz Baş and Siyez (2005) they determined that teachers and preservice teacher had more wrong information about adolescent suicide than correct information; both teachers and teacher candidates felt themselves inadequate in this regard. In research conducted by Kandakai and King (2002) with preservice teachers, it was determined that preservice teachers did not have the necessary knowledge and skills to intervene with negative behaviors they encountered in the classroom.

Along with other educators employed in the field, interventions by school counselors have critical importance in the prevention of risk behaviors in schools. In other words, school counselors, are qualified to implement school-based and community-based intervention programs thanks to their skills, education, and knowledge. Development of the knowledge and skills of school counselors with training programs applied within this framework may provide important contributions to the prevention of risk behaviors in adolescents. Studying these skills targets acquirement of knowledge and skills about this topic by school counselors, who work in one-to-one interaction with adolescents within the school system. Prepared for school counselors to prevent risk behavior within this scope, There is No Risk at My School Training Program aimed to teach school counselors the problematic behavior concept with the problem-based learning approach and the solution-focused brief counseling approach in order for them to benefit from both approaches to prevent risk behavior among adolescents. Based on this aim, the answer to the question of "is There is No Risk at My School Training Program effective on knowledge and skills of school counselors who participate in the training in dealing with risk behavior they may encounter among students?" was sought.

Method

This research is an experimental study. According to utilitarianism principle, one of the ethical principles in the psychological counseling and guidance field (Heppner, Wampold and Kivlighan, 2008), it is necessary for the studies providing assistance in the counseling field to not only be applied to one group which may benefit from them but to everyone. As a result, this program about prevention of risk behavior was prepared not just for counselors who encounter risk behavior in schools but for all counselors in the province who volunteered to participate in the study. Based on this, the study was planned in a research pattern with pretest-posttest without control group and there was no control group who did not receive training.

Participants

The study included 81 school counselors who were employed in public schools in Kırşehir city center. The target group was selected from counselors who work with all grades. The reasons for

selecting all grades are explained as follows: the possibility of encountering different aspects of different risk behaviors in all grades, the importance of prevention studies for all grades, and the possibility of counselors being assigned to different grades within the national education system. Considering all grades in Kırşehir, where the study was held, nearly 40,000 students attend school (MEB, 2020). All counselors working in the Ministry of National Education have the potential to work with adolescents. The participants were included in the program in four groups. Demographic characteristics of all participants in these four groups are given in Table 1.

Table.1. *Demographic characteristics of school counselors who participated in the research*

Variable	f	%
Gender		
Female	48	59,26
Male	33	40,74
Grade of employment		
Pre-school	1	1,23
Primary school	16	19,75
Secondary school	19	23,46
High school	37	45,68
Guidance research center	8	9,88
Total	81	100

As seen in Table 1, nearly 59% of counselors participating in the research were women and 46% were employed in high schools. Professional experience of participants varied from 1 year to 26 years with mean 11,41 years of professional experience.

Data Collection Tools

The data collection tools for the research were There is No Risk at My School Project Evaluation Survey (TNRMSPEs) which was prepared by the researchers with the aim of determining knowledge level of school counselors in dealing with risk behaviors and scenarios about risk behavior cases prepared with the aim of measuring their skill levels.

There is No Risk at My School Project Evaluation Survey (TNRMSPEs): The TNRMSPEs was prepared by the researchers with the aim of measuring the knowledge level of participants about risk behaviors included in the scope of the research such as smoking, alcohol and substance abuse, anti-social behaviors, and risky sexual behaviors. The survey consists of 20 items in total such as 'being able to distinguish risk factors of anti-social behaviors', 'knowing legal proceedings which may pursued against risk behaviors', and 'being able to distinguish protective factors of substance abuse'. Ratings for TNRMSPEs items were designed with the 3-point Likert model (1=I am inadequate, 2=I am relatively adequate, 3=I am adequate). Problem behavior theory was used as the basis for the development of TNRMSPEs. A group of experts from psychological counseling and guidance, measurement and evaluation, education programs and learning fields met to write the items and the subjects of the tests were determined together. Afterwards, target behaviors in the program were determined with the suggestions of these experts, and survey items were written taking into account

the information obtained from a literature review. After the items were written, expert opinions were gathered from a team of five experts in psychological consultancy, measurement and evaluation, education programs and learning via brainstorming with the aim of determining content validity and aspect validity. Within the framework of the expert opinions, the TNRMSPEs was given its final form and was ready for implementation. Data obtained from a pretest implementation of the TNRMSPEs had Cronbach alpha coefficient calculated and found to be .90.

Scenarios related to risk behavior case: The scenarios were written by the researchers according to the problem-based learning approach by taking case examples related with the risk behaviors that counselors may encounter in their schools. As stated by Albion and Gibson (1998), the relevance to learning targets and content which involves real learning environments were considered.

In PBL, an unstructured problem is given in the scenario and the problem is treated as an open-ended discussion. There are open-ended questions at the end of the scenario. The aim of these questions is to offer participants the opportunity to benefit from their knowledge and to make use of research and high-level thinking skills (Albion and Gibson, 1998). In this study, participants were asked three questions at the end of the scenario about risk factors in the case, protective factors, and possible consultation services. The answers of the participants were graded and quantified by the researchers by using determined criteria. When the answers of the participants were quantified, according to the problem-based learning, firstly the scenarios were prepared in accordance with the key concepts of risky behaviors based on the solvability of the problems and the learned characteristics and code keys were prepared by the researchers before data analysis in accordance with content analysis. During content analysis, the data were examined with the inductive research design. The basic assumption of this approach is that information is structured by the researcher (Miles & Huberman, 1984). After the common code list was created, the two researchers coded the papers by taking notes and the coding process was completed. Because the codes were generated by the researchers through brainstorming, there was no situation such as power struggle among the researchers. Stated differently, for qualitative studies it is recommended to take precautions to prevent power struggle which is assumed may affect other team members in terms of interpersonal power between researchers with different academic levels. In this study, the two researchers had equivalent academic levels and with the aim of reducing potential effects on team members, the order of who would speak first during team meetings was checked (Hill, Knox, Thomson, Williams, Hess and Nadany, 2005).

Procedure

The training program which was prepared for school counselors by the researchers based on the relevant literature and theoretical explanations was given its final form after receiving expert opinions. Simultaneously, the questionnaire form and scenario were prepared for use as pretest and

posttest. Moreover, the preparation of the internet page about the project was completed and the internet page was published within that period. After the training was finalized, materials (booklets) used in the training and distributed to the participants were prepared. In addition to this, brochures explaining the project and training were distributed by Kırşehir Guidance Research Center to counselors employed in all schools. Also, announcements about the training were made by adding introductory brochures to the internet page. The necessary information was obtained from the counselors who volunteered to participate in the training, consent forms were signed and the date and place of the training was announced. All volunteer counselors had the pretest applied on the first day of training. Participants were randomly assigned into four groups and the training program consisting of 30 hours and 24 sessions in total was applied over five days. The first group included 22 people, the second group 19, the third group 20 and the fourth group had 19 people. The training program was completed by six trainers for the four groups. Two of the trainers had at least master's degree in the area of program development and application in education and had performed studies about the problem-based learning concept. Four of the trainers had at least master's degree in the field of psychological counseling and guidance and had performed a variety of studies about risk behavior and ecological system approach. The program was implemented with two groups at the same time to ensure it was completed within two weeks. As a result, each module was presented simultaneously by different trainers.

Content of There is No Risk at My School Project Training

Problem-based learning and solution-focused brief counseling approaches were utilized during the preparation of There is No Risk at My School Project Training. Problem-based learning is defined as a learning approach that encourages learners to inquire, problem solve and learn by using knowledge and skills learned in daily life problems for professional life. The essential point in this learner-centered approach, which includes active participation, is to work on real-life problems (Arends, 1998). Within the context of this study, the sessions prepared according to the PBL approach were organized with a participative approach that makes learners more active and confronts them with real life problems, rather than with methods such as lectures, presentations and conferences. The use of the solution-focused psychological counseling approach in preventive studies in schools is important for the effectiveness of the interventions. In recent years, there is an increasing trend in the use of problem-focused short therapy in counseling implementations in schools, rather than long-term counseling approaches (Rhodes, 2007). Practitioners in many disciplines have adopted solution-focused short therapy because of its emphasis on the strengths of the client, collaborative nature and flexible nature (Kim, 2007). The solution-focused psychological counseling approach is complementary with the problem-based learning approach. Firstly, the basis of the solution-focused approach is that counselors can actively take part in the therapeutic process, ask their clients questions to ensure they obtain different perspectives to see their situation and use solution-focused therapy

techniques to find clues about where the solutions are in the client's life (Franklin and Jordan, 1999). One of the most important features of solution-focused brief therapy is to focus on solutions rather than problems. It was emphasized that change can be realized with new activities and participation in new experiences (Newsome, 2004). In other words, therapeutic sessions focus on developing and applying new skills instead of on past experiences. This feature of the basic approach encouraging problem-solving and learning supports the problem behavior concept.

While preparing the training program, the literature on risky behaviors was examined and firstly the gains that were expected for participants were determined. The acquirements targeted for participants with There is No Risk at My School Project Training program are generally as follows: 1.) the ability to define risk factors underlying anti-social behaviors, smoking and use of alcohol, substance abuse, and risk sexual behaviors; 2.) the ability to define the protective factors against anti-social behaviors, smoking and use of alcohol, substance abuse, and risk sexual behaviors; 3.) the ability to use the method and techniques of solution-focused therapy while psychologically mentoring students who display anti-social behaviors, smoking and use of alcohol, substance abuse, and risky sexual behaviors; 4.) the ability to plan consultation studies for families, teachers, or school administrators of students who display anti-social behaviors, smoking and use of alcohol, substance abuse, and risky sexual behaviors; and 5.) the ability to prepare preventive guidance programs based on the ecological approach for students who are at risk of displaying anti-social behaviors, smoking and use of alcohol, substance abuse, and risky sexual behaviors. After the acquirements were identified, all the researchers prepared session plans related to the gains and the prepared session plans were examined by all researchers. Sessions were finalized within the framework of feedback. The prepared sessions were evaluated by an independent expert from the research group and There is No Risk at My School Training Program was prepared for implementation.

With aim of providing these acquirements to the participants, general information about “problem-based learning, the problem behavior theory, and risk behaviors” were presented by using methods including presentations, brainstorming, and question and answers during the first day of training in the TNRMSP. On the second, third, and fourth days of the training, smoking and use of alcohol, substance abuse, and risky sexual behaviors were addressed. Scenarios which involve the related risk behavior prepared to be compatible with the problem-based learning approach were presented to the participants in diverse ways (distributing written scenarios, reenacting the scenario, portraying the scenario, etc.) at the beginning of every session and risk factors, protective factors, and intervention methods were discussed based on problem behavior theory. For example; in a session where anti-social behaviors were addressed, after the scenario was presented to the participants, they were asked to create four groups and each group was asked to plan consultation studies for the families, teachers, or school administrator of the student in the pattern of the related scenario. Afterwards, all groups enacted the prepared consultation studies with the drama technique.

In another session where substance abuse was addressed, white paper and colored pens were distributed to the participants and they were asked to divide the paper into two. They were asked to draw themselves on the left side of the paper, and after completing their drawings they were told that some people would try to hurt them and they needed to build a wall for protection. They were informed that every single brick should be a person or a situation that would protect them while they were building the wall. Each participant explained their drawings after filling their wall with their family members, their self-confidence, or their loved ones. They were reminded of student who was a drug addict in the scenario they had read in the previous session and the participants were asked to draw that student on the right side of the paper and the student's wall was also drawn by considering what factors could protect them. After the participants completed their drawings, the factors that protected the student were discussed.

On the last day of training, participants were informed about the ecological approach and preventive guidance. Thus, the importance of the problem behavior theory and the ecological approach was emphasized and also how to use them to deal with risk behaviors. Different kinds of preventive studies that could be conducted were discussed. The participants were asked to prepare a preventive guidance program and the education was terminated.

Data Analysis

The data were analyzed with SPSS 22.00. Data obtained from the research were analyzed by nonparametric techniques because the number of participants in the groups was less than 30 and the groups did not show a normal distribution (Tabachnick and Fidell, 2007). The Wilcoxon Signed Rank Test was used with the aim of testing the effects of There is No Risk at My School Project Training on the knowledge and skills of school counselors about dealing with risk behaviors that they may encounter among their students. The decision was made to present the rank averages as a matter of course during interpretation of the analysis when the analysis results of Wilcoxon Marked Ranks Test are presented (Rosner, Glynn, & Lee, 2006). The error margin was accepted as maximum .05 in the research.

Ethical Permission of Research

In this study, all rules stated within the scope of "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" were followed. None of the actions stated under the title of "Actions Against Scientific Research and Publication Ethics", which is the second part of the directive, were neglected.

Results

During the research, There is No Risk at My School Project training was implemented for the participants. At the end of the implementation, the Wilcoxon Signed Rank Test was conducted with the aim of determining whether the program was effective on increasing the knowledge and skills of school counselors about dealing with risk behaviors. Findings related to the results of the analysis are presented in tables.

Findings About the Effects of There is No Risk at My School Project Training on the Knowledge of the Participants

Wilcoxon Signed Rank Test results of There is No Risk at My School Project Evaluation Survey (TNRMSPEs) pretest-posttest grades for the first group school counselors in the training are given in Table 2.

Table 2. Wilcoxon signed rank test results of TNRMSPEs pretest-posttest grades of the first group of school counselors who participated in the There is No Risk at My School Project Training

Posttest-Pretest	N	Rank Average	Total Rank	z	p
Negative Rank	0	,00	,00		
Positive Rank	22	11,50	253,00		
Equal	0				
Total	22			-4,112	,000

*Based on negative ranks

When Table 2 is examined, as a result of the Wilcoxon Signed Rank Test which was conducted with the aim of testing whether there is a meaningful difference between the TNRMSPEs pretest-posttest grades of the first group of school counselors who participated in There is No Risk at My School Project Training, the variation among the rank averages was statistically significant ($z = -4,11$, $p < ,001$). For the non-parametric WSRT, it is recommended to calculate the r effect value based on the z value (Cohen, 1988). The impact size for the z value is found using the formula $r = z / \sqrt{N}$. For the r value, .5 shows high impact, .3 shows moderate impact and .1 represents low impact size (Coolican, 2009). In this situation, the r effect value ($r = ,876$, $r > ,5$) had high impact size. In other words, it can be said that There is No Risk at My School Project Training has a high effect on increasing the knowledge of participant school counselors about dealing with the risk behaviors that they may encounter on their students.

Wilcoxon Signed Rank Test results of There is No Risk at My School Project Evaluation Survey (TNRMSPEs) pretest-posttest grades for the second group of school counselors in the training are given in Table 3.

Table 3. Wilcoxon signed rank test results of TNRMSPEs pretest-posttest grades of the second group of school counselors who participated in There is No Risk at My School Project Training

Posttest-Pretest	N	Rank Average	Total Rank	z	p
Negative Rank	0	,00	,00		
Positive Rank	19	10,00	190,00		
Equal	0				
Total	19			-3,828	,000

**Based on negative ranks*

When Table 3 is examined, as a result of Wilcoxon Signed Rank Test which was conducted with the aim of testing whether there is a meaningful difference among TNRMSPEs pretest-posttest grades of the second group of school counselors who participated in There is No Risk at My School Project Training, the variation among the rank averages was statistically significant ($z = -3,82, p < ,001$). In this situation, the r effect value ($r = ,876, r > ,5$) had high impact size. In other words, it can be said that There is No Risk at My School Project Training has a high effect on increasing the knowledge of participant school counselors about dealing with the risk behaviors that they may encounter among their students.

Wilcoxon Signed Rank Test results of There is No Risk at My School Project Evaluation Survey (TNRMSPEs) pretest-posttest grades of the third group of school counselors in the training are given in Table 4.

Table 4. Wilcoxon signed rank test results of TNRMSPEs pretest-posttest grades of the third group school counselors who participated in There is No Risk at My School Project Training

Posttest-Pretest	N	Rank Average	Total Rank	z	p
Negative Rank	0	,00	,00		
Positive Rank	20	10,50	210,00		
Equal	0				
Total	20			-3,924	,000

**Based on negative ranks*

When Table 4 is examined, as a result of the Wilcoxon Signed Rank Test which was conducted with the aim of testing whether there is a meaningful difference among TNRMSPEs pretest-posttest grades of the third group of school counselors who participated in There is No Risk at My School Project Training, the variation among the rank averages was statistically significant ($z = -3,92, p < ,001$). The r effect value ($r = ,877, r > ,5$) had high effect size. In other words, it can be said that There is No Risk at My School Project Training has a high effect on increasing the knowledge of participant school counselors about dealing with the risk behaviors that they may encounter among their students.

Wilcoxon Signed Rank Test results of There is No Risk at My School Project Evaluation Survey (TNRMSPEs) pretest-posttest grades of the fourth group of school counselors in the training are given in Table 5.

Table 5. Wilcoxon signed rank test results of TNRMSPEs pretest-posttest grades of the fourth group of school counselors who participated in There is No Risk at My School Project Training

Posttest-Pretest	N	Rank Average	Total Rank	z	p
Negative Rank	2	1,50	3,00		
Positive Rank	17	11,00	187,00		
Equal	0				
Total	19			-3,707	,000

**Based on negative ranks*

When Table 5 is examined, as a result of Wilcoxon Signed Rank Test conducted with the aim of testing whether there is a meaningful difference among TNRMSPEs pretest-posttest grades of the fourth group of school counselors who participated in There is No Risk at My School Project Training, the variation among the rank averages was statistically significant ($z = -3,70$, $p < ,001$). In this situation the r effect value ($r = ,849$, $r > ,5$) had high effect size. In other words, it can be said that There is No Risk at My School Project Training has a high effect on increasing the knowledge of participant school counselors about dealing with the risk behaviors that they may encounter among their students.

Wilcoxon Signed Rank Test results of There is No Risk at My School Project Evaluation Survey (TNRMSPEs) pretest-posttest grades of all school counselors in the training are given in Table 6.

Table 6. Wilcoxon signed rank test results of TNRMSPEs pretest-posttest grades of all school counselors who participated in There is No Risk at My School Project Training

Posttest-Pretest	N	Rank Average	Total Rank	z	p
Negative Rank	2	1,50	3		
Positive Rank	78	41,50	3237,00		
Equal	0				
Total	80			-7,758	,000

**Based on negative ranks*

When Table 6 is examined, as a result of Wilcoxon Signed Rank Test conducted with the aim of testing whether there is a meaningful difference among TNRMSPEs pretest-posttest grades of all school counselors who participated in There is No Risk at My School Project Training, the variation among the rank averages was statistically significant ($z = -7,75$, $p < ,001$). In this situation, the r effect value ($r = ,866$, $r > ,5$) had high effect size. In other words, it can be said that There is No Risk at My School Project Training has a high effect on increasing the knowledge of participant school counselors about dealing with the risk behaviors that they may encounter among their students.

Findings About the Effects of There is No Risk at My School Project Training on the Skills of the Participants

Wilcoxon Signed Rank Test results of pretest and posttest scenario grades of the first group of school counselors in the training are given in Table 7.

Table 7. Wilcoxon signed rank test results of pretest and posttest scenario grades of the first group of school counselors who participated in the There is No Risk at My School Project Training

Posttest-Pretest	N	Rank Average	Total Rank	z	p
Negative Rank	2	15,50	31		
Positive Rank	19	10,53	200,00		
Equal	1				
Total	22			-2,943	,003

**Based on negative ranks*

When Table 7 is examined, as a result of Wilcoxon Signed Rank Test conducted with the aim of testing whether there is a meaningful difference among pretest and posttest scenario grades of the first group of school counselors who participated in There is No Risk at My School Project Training,

the variation among the rank averages was statistically significant ($z = -2,94$, $p < ,005$). In this situation, the r effect value ($r = ,626$, $r > ,5$) had high effect size. In other words, it can be said that There is No Risk at My School Project Training has a high effect on increasing the skills of participant school counselors about dealing with the risk behaviors that they may encounter among their students.

The Wilcoxon Signed Rank Test results of pretest and posttest scenario grades for the second group of school counselors in the training are given in Table 8.

Table 8. Wilcoxon signed rank test results of pretest and posttest scenario grades for the second group of school counselors who participated in There is No Risk at My School Project Training

Posttest-Pretest	N	Rank Average	Total Rank	z	p
Negative Rank	1	5,00	5,00		
Positive Rank	18	10,28	185,00		
Equal	0				
Total	19			-3,628	,000

**Based on negative ranks*

When Table 8 is examined, as a result of Wilcoxon Signed Rank Test conducted with the aim of testing whether there is a meaningful difference among pretest and posttest scenario grades for the second group of school counselors who participated in There is No Risk at My School Project Training, the variation among the rank averages was statistically significant ($z = -3,62$, $p < ,001$). The r effect value ($r = ,830$, $r > ,5$) in this situation had high effect size. In other words, it can be said that There is No Risk at My School Project Training has a high effect on increasing the skills of participant school counselors about dealing with the risk behaviors that they may encounter among their students.

Wilcoxon Signed Rank Test results of pretest and posttest scenario grades for the third group of school counselors in the training are given in Table 9.

Table 9. Wilcoxon signed rank test results of pretest and posttest scenario grades for the third group of school counselors who participated in There is No Risk at My School Project Training

Posttest-Pretest	N	Rank Average	Total Rank	z	p
Negative Rank	2	2,50	5,00		
Positive Rank	18	11,39	205,00		
Equal	0				
Total	20			-3,753	,000

**Based on negative ranks*

When Table 9 is examined, as a result of Wilcoxon Signed Rank Test conducted with the aim of testing whether there is a meaningful difference among pretest and posttest scenario grades for the third group of school counselors who participated in There is No Risk at My School Project Training, the variation among the rank averages was statistically significant ($z = -3,75$, $p < ,001$). In this situation, the r effect value ($r = ,838$, $r > ,5$) had high effect size. In other words, it can be said that There is No Risk at My School Project Training has a high effect on increasing the skills of participant school counselors about dealing with the risk behaviors that they may encounter among their students.

Wilcoxon Signed Rank Test results of pretest and posttest scenario grades for the fourth group of school counselors of the training are given in Table 10.

Table 10. Wilcoxon signed rank test results of pretest and posttest scenario grades for the fourth group of school counselors who participated in There is No Risk at My School Project Training

Posttest-Pretest	N	Rank Average	Total Rank	z	p
Negative Rank	1	4,00	4,00		
Positive Rank	18	10,33	186,00		
Equal	0				
Total	19			-3,672	,000

*Based on negative ranks

When Table 10 is examined, as a result of Wilcoxon Signed Rank Test conducted with the aim of testing whether there is a meaningful difference among pretest and posttest scenario grades for the fourth group of school counselors who participated in There is No Risk at My School Project Training, the variation among the rank averages was statistically significant ($z = -3,67$, $p < ,000$). In this situation, the r effect value ($r = ,841$, $r > ,5$) had high effect size. In other words, it can be said that There is No Risk at My School Project Training has a high effect on increasing the skills of participant school counselors about dealing with the risk behaviors that they may encounter on their students.

Wilcoxon Signed Rank Test results of pretest and posttest scenario grades for all school counselors in the training are given in Table 11.

Table 11. Wilcoxon signed rank test results of pretest and posttest scenario grades for all school counselors who participated in the There is No Risk at My School Project Training

Posttest-Pretest	N	Rank Average	Total Rank	z	p
Negative Rank	6	30,25	181,5		
Positive Rank	73	40,80	2978,5		
Equal	1				
Total	80			-6,847	,000

*Based on negative ranks

When Table 11 is examined, as a result of Wilcoxon Signed Rank Test conducted with the aim of testing whether there is a meaningful difference among pretest and posttest scenario grades for all school counselors who participated in the There is No Risk at My School Project Training, the variation among the rank averages was statistically significant ($z = -6,85$, $p < ,001$). In this situation, the r effect value ($r = ,766$, $r > ,5$) had high effect size. In other words, it can be said that There is No Risk at My School Project Training has a high effect on increasing the skills of participant school counselors about dealing with the risk behaviors that they may encounter among their students.

Discussion

In this study, the focus was on knowledge and skills about prevention and intervention against risk behavior among school counselors completing There is No Risk at My School Project Training based on the problem-based learning approach. When findings about the effects of There is No Risk at My School Project Training on the knowledge of the participants are examined, it is

effective on increasing the knowledge of participant school counselors about dealing with the risk behaviors that they may encounter among their students. The purpose of basic preventive services is to inform students in terms of risk factors related to risk behaviors by improving their ability to cope with the problems (King, 2001). When the relevant literature is investigated, it appears risk behavior prevention programs have been developed for adolescents in addition to professionals working with adolescents (school counselors, branch teachers). Programs for adolescents focus on providing skills for adolescents (Brody, Chen, Beach, Philibert and Kogan, 2009; Diken, Cavkaytar, Batu, Bozkurt and Kurtılmaz, 2011; Demirhan, 2012; Hiemstra et. al., 2009; Yavuzer and Ure, 2010;) as well as giving them information (Jemmott, Jemmott and Fong, 1992; Ögel, Taner, Yılmazçetin Eke and Erol, 2004; Zeren, 2006). The effectiveness of the mentioned studies on adolescents (Brody et al., 2009; Demirhan, 2012; Hiemstra et al., 2009; Jemmott et al., 1992; Yavuzer and Ure, 2010; Zeren, 2006;), teachers and school counselors (Ögel et al., 2004), and families (Brody et al., 2009; Demirhan, 2012; Hiemstra et al., 2009; Ögel et al., 2004) was revealed. Studies about preventing risk behavior for professionals working with adolescents by Ögel et al. (2004) conducted informative seminars to prevent substance use for 508 guidance counselors, 2599 classroom/branch teachers and 284 parents in Istanbul. The knowledge levels of the participants were measured before and after the seminar and the levels of knowledge increased after the seminar. Similarly, a study of 32 school counselors by Lochman et al. (2009) organized training about "Prevention and Intervention for Violence in Schools" and found an increase in knowledge levels of participants about violence prevention after training. Follow-up studies determined that school counselors employed in schools without effective school administration and not open to organizational change had less interaction with children and families about violence.

There appear to be many prevention programs directly for adolescents, in addition to school counselors, to prevent risk behavior among adolescents in the literature. In the study by Brody et al. (2009), they investigated whether the genetic predisposition towards risky behaviors of 11-year old pre-adolescents for substance and alcohol use and sexual behavior could be reduced by a prevention program. Accordingly, adolescents and families with genetic predisposition to risky behavior were included in the program. In this study, with experiment and control groups, the program was applied to the experimental group for 7 weeks. The adolescents and their families were included in the program separately, but they spent an hour together at the end of each session. In addition to the pre-test and post-test, a monitoring study was conducted on the students two years later. Findings revealed that the adolescents included in the prevention program showed less risky behavior than the adolescents in the control group. In another study conducted by Demirhan (2012) about the prevention of risky behaviors, a prevention program was developed for Roma children in Yalova province. Within the scope of the program, the aim was for the children to develop themselves through social activities such as football games, going to concerts, and visiting museums, as well as values education and various psychodrama techniques. Besides children's education, informative

seminars about substance use, crime and violence issues were also given to their families. In the monitoring studies conducted after six months, the academic achievement of children increased. Along with this research, the results of meta-analysis studies (Kirby et. al., 1994; Tobler and Stratton, 1997) emphasize that programs involving active participation are more effective. Within this framework, it is considered important for school counselors who provide services to students to gain skills related with to prevention of risk behaviors.

Research shows that counselors or teachers may have imperfect and wrong information about risk behaviors (Kandakai and King, 2002; Palabıyık, 2009; Uz Baş and Siyez, 2005). Prevention programs which include information about risk behaviors are effective in increasing the knowledge of the individuals who work with different groups in order to deal with risk behaviors (Chapman et al., 2013; Katz et. al., 2013). The changes in the knowledge level of school counselors who participated in the There is No Risk at My School Project Training supports these studies. This program prepared based on PBL was experientially structured on real life problems. It can be concluded that the active and interactive inclusion of school counselors during the training was effective on increasing the knowledge level of school counselors.

When the findings about the effects of There is No Risk at My School Project Training on the skills of the participants were examined, the variation among the rank averages was statistically significant as a result of Wilcoxon Signed Rank Test. In other words, There is No Risk at My School Project Training is effective on increasing the skills of participant school counselors about dealing with the risk behaviors that they may encounter among their students, similar to the increase in their knowledge level. This finding of the research is parallel with results of similar research. For example, the results of a study conducted by Pattie (2000) show that training given by the Hong Kong Education Institute is effective on developing the knowledge and skills of teacher candidates in personal and social education fields. Similarly, the results of meta-analysis studies conducted by Chapman, Buckley, Sheehan and Shochet (2013) and Katz et. al. (2013) also show that school-based prevention programs are effective in terms of the abilities of adolescents about dealing with risk behaviors. The results of this research also indicate that this training for school counselors develops their counseling skills to prevent risk behaviors of students.

In There is No Risk at My School training program prepared in the research for school counselors in order to prevent risky behaviors, besides the problem-based learning approach, the solution-focused brief counseling approach was used to acquire skills. According to Yeşilyaprak (2009), the preference for short-term, solution-focused counseling approaches instead of long-term individual psychological counseling is one of the expected changes in the psychological counseling and guidance field. Counselors, especially those who work extensively in schools, cannot use long-term psychological counseling approaches because they need to provide services to more people in a

more limited time. Within this framework, it is thought that structuring the program based on the solution-focused approach in the context of this research will provide important contributions to the intervention process for risky behaviors of students by school counselors.

There is No Risk at My School Project Training was prepared based on the “learning by doing-living” principle of John Dewey (1916) and with reference to the philosophy of “the school should be life itself, not the preparation for life” within the framework of the problem-based learning approach. PBL gives learners the opportunity to assess what they learn, to establish cause-and-effect relationships, and to estimate and discuss (Erdem 2006). The target of this study is to provide these skills to school counselors by using the PBL approach. Problem-based learning is an approach aimed at ensuring the permanence of learning experiences and facilitating the transfer of learned information to professional life. In this context, the data obtained from the research shows that the risk factors depending on the prepared scenarios, protective factors and intervention methods, and the programs based on learning with the doing and living principle are effective on developing the knowledge and skills for the school counselors as well as for students. The problem-based learning approach is effectively used in many disciplines in education and training fields such as physical sciences (Yaman and Yalçın, 2005), math courses (Uslu, 2006), geography education (Aksoy, 2004), physics education (Kartal Taşoğlu, 2009), and medical education (Dicle, 2001). However, the prevention programs based on the problem-based learning approach were not found in the literature about training in the field of psychological counseling and guidance. For this reason, it is thought that this study will be a guide for programs that will be prepared for school counselors and teachers who are considered to require the best education within the scope of preventive studies and for the students. Research findings obtained from There is No Risk at My School Project Training will guide preventive and curative programs that will be prepared for students.

Conclusions

There is No Risk at My School Project Training is effective on increasing the knowledge and skills of participant school counselors about dealing with the risky behaviors that they may encounter among their students. Increases in the knowledge levels were related to the following abilities of school counselors: ability to determine the factors and risk areas that divert the students towards risk behaviors in school, ability to use the principles of problem behavior theory to explain risk behaviors, ability to identify and explain risk behaviors, and ability to distinguish protective factors.

The increases in skill level occurred due to the implemented scenarios and affected the following skills of school counselors: determining risk factors, determining protective factors, and creating intervention plans. It is considered that preparation of the training program for There is No Risk at My School Project with the problem-based learning approach supported the positive results

because this approach aims to increase the permanence of learned information and to ensure transfer of the learned knowledge and skills to professional life.

Recommendations

Increases in professional competence, knowledge, skill, and awareness levels of school counselors can be provided by different training programs to prevent risk behaviors. In this context, training for dealing with risk behaviors can be organized by using different learning approaches. New training programs can be organized by adding some other stakeholders such as teachers who work with different grades, administrators and parents to this study, which was conducted with school counselors.

This training program, with positive effects on school counselors ability to deal with risk behaviors that they may encounter among their students, can be completed with school counselors in different cities by including it within the scope of in-service training.

There are some limitations to the research. The increase in knowledge and skill levels of participants in There is No Risk in My School Project Training may be due to the teacher in addition to personal features (e.g., years in profession and experience, previous training received or not, etc.) of participants linked to similar and integrated design compared to different techniques. Another limitation is the lack of a control group in the research. It is recommended that future studies create a control group to investigate the efficacy of the program.

The permanence of the knowledge and skills gained during this program was not examined with monitoring tests within the scope of this study. In future studies, the effectiveness of There is No Risk at My School Project Training can be supported by monitoring studies. Moreover, a similar study can be conducted with preservice school counselors in education faculties and the study results can be compared.

Kaynakça

- Aksoy, B. (2004). *Coğrafya öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Albion, P. R. & Gibson, I. W. (1998). Interactive multimedia and problem based learning: Challenges for instructional design. In T. Ottman ve I. Tomek (Eds.), *Proceedings of 10th World Conference on Educational Multimedia and Hypermedia* (pp. 117-123). Association for the Advancement of Computing in Education.

- Arends, R. (1998). *Learning to teach*. USA: The McGraw-Hill Companies Inc.
- Bauman, S., Toomey, R. B. & Walker, J. L. (2013). Associations among bullying, cyberbullying, and suicide in high school students, *Journal of Adolescence*, 36(2), 341-350.
- Brody, G. H., Chen, Y., Beach, S. R. H., Philibert, R. A. & Kogan, S. M. (2009). Participation in a family-centered prevention program decreases genetic risk for adolescents' risky behaviors. *Pediatrics*. 124(3), 911-917.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- 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.
- Chapman, R. L., Buckley, L., Sheehan, M. & Shochet, I. (2013). School-based programs for increasing connectedness and reducing risk behavior: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 25(1), 95-114.
- Clubb, P. A, Browne, D.C., Humphery, A. D., Schoenbach, V., Meyer, B. & Jackson, M. (2001). Violent behaviors in early adolescent minority youth: Results from a "Middle school youth risk behavior survey". *Maternal and Child Health Journal*, 5(4), 225- 235.
- Cohen J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. (2nd Ed). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Coolican, H. (2009). *Research methods and statistics in psychology*. London, United Kingdom: Hodder.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to philosophy of education*. Macmillan.
- Dicle, O. (2001). Değişen tıp eğitimi ve probleme dayalı öğrenme yönteminin temel felsefesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi, Özel Sayı*, 25-29.
- Diken, İ. H., Cavkaytar, A., Batu, E. S., Bozkurt F. & Kurtılmaz, Y. (2011) Antisozyal davranışları önlemeye yönelik başarıya ilk adım programı Türkçe versiyonun etkililiği. *Eğitim ve Bilim*. 36(161), 145-158.
- Demirhan, E. S. (2012). Roman çocuklara yönelik madde bağımlılığı ve suçu önlemede bir tebessüm yeter projesi: Yalova örneği. *Uluslararası Katılımlı Çocuk İhtiyaçları Sempozyumu*, Ankara.
- Donovan, J. E. & Costa, F. M. (1994). *Beyond adolescence: Problem behaviour and young adult development*. Cambridge University Press.
- Donovan, J. E. & Jessor, R. (1985). Structure of problem behavior in adolescence and young adulthood. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53(6), 890-904.
- Donovan, J. E. (1996). Problem-behavior theory and the explanation of adolescent marijuana use. *Journal of Drug Issues*. 26(2), 26-39.

- Eaton D. K., Kann L., Kinchen S., Ross J., Hawkins J. & Harris W. A. (2006). Centers for disease control and prevention. Youth risk behavior surveillance United States, 2005. *Surveillance Summaries*, 55(1), 108-120.
- Eaton, L., Flisher, A. J. & Aaro, L. E. (2003). Unsafe sexual behaviour in South African youth. *Social Science ve Medicine*, 56(1), 149-165.
- Erdamar, G. & Kurupınar, A. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinde görülen madde bağımlılığı alışkanlığı ve yaygınlığı: Bartın ili örneği, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 65-84.
- Erdem, E. (2006). *Probleme dayalı öğrenmenin öğrenme ürünlerine, problem çözme becerisine ve öz-yeterlik algı düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergene, T., Gençtanırım, D., Özer, A., Acar, T., Demirtaş, S., Arıcı F. & Kızıldağ, S., (2014). *Lise öğrencilerinde riskli davranışların incelenmesi*, TÜBİTAK SOBAG Proje 110K430, 1-142.
- Franklin, C. & Jordan, C. (1999). *Family practice: Brief systems methods for social work*. Wadsworth Publishing Company.
- Heppner, P. P., Wampold, B. E. & Kivlighan, D. M. (2008). Quantitative descriptive designs. *Research Designs in Counseling*, 3, 224-255.
- Hiemstra, M., Ringlever, L., Otten, R., Jackson, C., Schayck, O. C. & Engels, R. (2009). Efficacy of smoking prevention program 'Smoke-free Kids': study protocol of a randomized controlled trial. *Biomed Central Public Health*, 9, 477-487.
- Jemmott, J. B., Jemmott L. S. & Fong, G. T. (1992). Reductions in HIV risk-associated sexual behaviors among black male adolescents: Effects of an AIDS prevention intervention. *American Journal of Public Health*, 82(3), 372 – 377
- Jessor, R. & Jessor, S. L. (1977). *Problem behavior and psychosocial development: A longitudinal study of youth*.
- Jessor, R. (1987). Problem-behavior theory, psychosocial development, and adolescent problem drinking. *Addiction*, 82(4), 331-342.
- Jessor, R. (1998). *New perspectives on adolescence risk behavior*. New York: Cambridge Press.
- Jessor, R., Donovan, J. E. & Costa, F. M. (1994). *Beyond adolescence: Problem behaviour and young adult development*. Cambridge University Press.
- Kandakai, T. L. & King, K. A. (2002). Preservice teachers' perceived confidence in teaching school violence prevention. *American Journal of Health Behavior*, 26(5), 342-353.
- Karakaş, Ö. (2006). *Ergenlerde tütün, alkol ve madde kullanımı ile ilişkili psikolojik faktörler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

- Kartal Taşoğlu, A. (2009). *Fizik eğitiminde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin başarılarına, bilimsel süreç becerilerine ve problem çözme tutumlarına etkisi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Katz, C., Bolton, S. L., Katz, L. Y., Isaak, C., Tilston-Jones, T. & Sareen, J. (2013). A systematic review of school-based suicide prevention programs, *Depression and Anxiety*, 30(10), 1030-1045.
- Kelleci, M., Avcı, D., Erşan, E. E. & Doğan, S. (2014). Bilişsel davranışçı tekniklere dayalı öfke yönetimi programının lise öğrencilerinin öfke ve atılganlık düzeylerine etkisi. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 15(4), 296-303.
- Kılıçarslan, S. & Atıcı, M. (2017). An analysis of adolescent and parental views on the psychoeducation program for coping with aggressive behaviors. *Journal of Education and Training Studies*, 5(6), 73-89.
- Kırcan, S. (2006). *Ergenlerde akran baskısı ve iç veya dış kontrol odağının madde kullanımı ile ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Kıyılıoğlu, L. & Dönmez, A. (2017). Risky sexual behavior in HIV/AIDS, *Psikiyatride Guncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry*, 9(2), 147-162.
- King, K. A. (2001). Developing a comprehensive school suicide prevention program. *Journal of School Health*, 71(4), 132-137.
- Kim, J. S. (2007). Examining the effectiveness of solution-focused brief therapy: A meta-analysis. *Research and Social Work Practice*, 18(107), 107-116.
- Kirby, D., Short, L., Collins, J., Rugg, D., Kolbe, L., Howard, M., Miller, B., Sonenstein, F. & Zabin, L. S. (1994). School-based programs to reduce sexual risk behaviors: A review of effectiveness. *Public Health Reports*. 109(3), 339-360.
- Koci, V. (2015). *Adolescent risk behaviors: examining latent classes and latent transition statuses in a longitudinal bahamian sample*. Unpublished Doctoral Dissertation, Department of Psychology, Wayne State University
- Korkut, F. (2004). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Lochman, J. E., Powell, N. P., Boxmeyer, C. L., Qu, L., Wells, K. C. & Windle, M. (2009). Implementation of a school-based prevention program: Effects of counselor and school characteristics. *Professional Psychology: Research and Practice*, 40(5), 476-482.
- MEB. (2020). Kırşehir ilindeki öğrenci sayıları. Erişim adresi: kirsehir.meb.gov.tr on the 15.07.2020.
- MEB. (2006). *Eğitim ortamlarında şiddetin önlenmesi ve azaltılması strateji ve eylem planı (2006-2011+)*, Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim, Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1984). *Qualitative data analysis: A source book of new methods*. London: SAGE Publications.
- Newsome, W. S. (2004). Solution-focused brief therapy groupwork with at-risk junior high school students: enhancing the bottom line. *Research on Social Work Practice*, 5(14), 336-343.
- Ögel, K., Taner, S., Yılmazçetin Eke C. & Erol, B. (2004). Madde bağımlılığını önlemede öğretmen ve ebeveyn eğitimlerinin etkinliğinin değerlendirilmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 5, 213-221.
- Palabıyık, A. (2009). *Öğretmen adaylarının okul ortamında yaşanan problem davranışlar ile ilgili bilgi, beceri ve tutumlarının geliştirilmesine yönelik bir eğitim programı*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Pattie, L. (2000). Personal and social education and teacher development in Hong Kong. *Pastoral Care in Education*, 18(2), 42-46.
- Pettifor, A. E., Measham, D. M., Rees, H. V. & Padian, N. S. (2004). Sexual power and HIV risk, South Africa, *Emerging Infectious Diseases*, 10(11), 1996-2004.
- Pettifor, A. E. (2004) HIV and sexual behaviour among young South Africans: A national survey of 15-24 year-olds. *Johannesburg: Reproductive Health Research Unit*, University of the Witwatersrand.
- Quinn, G. P., Bell-Ellison, B. A., Loomis, W. & Tucci, M. (2007). Adolescent perceptions of violence: Formative research findings from a social marketing campaign to reduce violence among middle school youth. *Public Health*, 121(5), 357-366.
- Rosner, B., Glynn, R. J. & Lee, M. L. T. (2006). The Wilcoxon signed rank test for paired comparisons of clustered data. *Biometrics*, 62(1), 185-192.
- Ruangkanchanasetr, S., Plitponkampir, A., Hetrakul, P. & Konsakon, R. (2005). Youth risk behavior survey: Bangkok, Thailand. *Journal of Adolescent Health*, 36, 227-235.
- Siyez, D. M. (2009). *Ergenlerde problem davranışlar*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Siyez, D. M. & Tan, D. (2014). Lise öğrencilerinin öfke kontrolü ve iletişim becerilerinde çözüm odaklı psiko-eğitim programının etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(41), 11-22.
- Sychareun, V., Thomsen, S. & Faxelid, E. (2011). Concurrent multiple health risk behaviors among adolescents in Luangnamtha province, Lao PDR. *BMC Public Health*, 11(1), 36-46.
- Steinberg, L. & Morris, A. S. (2001). Adolescent development, *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 2(1), 55-87.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Tobler, N. S. & Stratton, H. H. (1997). Effectiveness of school-based drug prevention programs: A meta-analysis of the research. *The Journal of Primary Prevention*. 18(1), 71-128.
- TBMM. (2007). *Türkiye Büyük Millet Meclisi Araştırma Komisyonu Raporu*: Ankara.
- Türnüklü, A. & Yıldız, V. (2002). Öğretmenlerin öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkma

- stratejileri. *Çağdaş Eğitim*, 284, 22-27.
- US Department of Health and Human Services (2014). Youth violence: a report of the surgeon general. Retrieved from: <http://www.surgeongeneral.gov/library/youthviolence/default.htm>. on the 15.12.2014.
- Uslu, G. (2006). *Ortaöğretim matematik dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve kalıcılık düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Uz Baş, A. & Siyez, D. M. (2005). Okul psikolojik danışmanlarının psikolojik danışma ve rehberlik uygulamalarına yönelik yaklaşımlarının değerlendirilmesi, *VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*.
- Uzbaş, A. & Topçu-Kabasakal, Z. (2010). İlköğretim okullarında saldırganlık ve şiddet davranışlarının yaygınlığı. *İlköğretim Online*, 9(1), 93-105.
- Williams, S., Mundfrom, B., Dunn, D. J. & Kronauge, C. (2006). Youth risk behavior survey: A breakdown of adolescent risk behaviors, *Multiple Linear Regression Viewpoints*, 32(1), 39-43.
- Yaman, S. & Yalçın, N. (2005). Fen bilgisi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının yaratıcı düşünme becerisine etkisi. *İlköğretim Online*, 4(1), 42-52.
- Yavuzer, Y. & Ömer, Ü. R. E. (2010). Saldırganlığı önlemeye yönelik psiko-eğitim programının lise öğrencilerindeki saldırganlığı azaltmaya etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 389-405.
- Yeşilyaprak, B. (2009). Türkiyede psikolojik danışma ve rehberlik alanının geleceği: yeni açılımlar ve öngörüler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 193-213.
- Yılmaz, D. & Türkkahraman, M. (2014). Önleme çalışmalarında Antalya ili lise ve üniversite öğrencilerinde madde kullanımının ve risk etkenlerinin incelenmesi. *Journal of Educational Science*, 2(3), 1-20.
- Zamboanga, B. L., Carlo, G. & Raffaelli, M. (2004). Problem behavior theory: an examination of the behavior structure system in Latino and non-Latino college students. *Interamerican Journal of Psychology*, 32(2), 253-262.
- Zeren, G. (2006). HIV/AIDS'e yönelik psiko-eğitim programı ve uygulama örnekleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 214-226.

