

OKULLARDA AKRAN TEMELLİ PROGRAMLARIN UYGULANMA SÜRECİ

Aslı TAYLI*

Özet

Bu çalışmanın amacı, okullarda akran temelli programların uygulama sürecini tanıtmaktır. Akran temelli programlar, akran yardımcılığı ya da akran danışmanlığı adı ile de anılabilmektedir. Bu programlar, belli bir konuda eğitim almış öğrencilerin yine kendi arkadaşlarına bilgi ve destek vermesini hedefler. Bu programlar akrandan akrana yardım hizmetini gerektirir. Makalede öncelikle, akran yardımcılığı programları hakkında kısaca bilgi verilmiş, ardından programların uygulama süreci ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Son olarak, akran yardımcılığı programlarında, eğitim veren danışmanların ve akran yardımcılığı hizmeti verecek olan öğrencilerin uyması gereken etik kurallar ele alınmıştır.

Anahtar Sözcükler: Akran yardımcılığı, akran yardımcılığı programları, akran yardımcılığı eğitimi, etik kurallar

Giriş

Psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri yüzyılı aşkın bir süredir eğitim sistemlerinde yer almaktadır. Her ne kadar bu hizmet ülkemiz eğitim sisteminde de çok daha yeni ise de, benzer bir mantıkla ve alandaki gelişmelere paralel değişikliklerle yerine getirilmektedir. Başlangıçta Amerika Birleşik Devletleri'nde mesleki rehberlik alanında hizmet vermek üzere planlanmış olan uzmanlık alanı, zamanla eğitimsel ve kişisel rehberlik hizmetlerini de içerecek şekilde genişlemiştir. Aynı şekilde, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin sorun çözme ve krize müdahaleyle sınırlı işlevleri zamanla önleyicilik ve geliştiriciliği kapsayacak şekilde genişlemiştir (Altıntaş, 2002). Bütün bu gelişmeler psikolojik danışmanları kendilerini yenilemek ve geleneksel rollerinin yanı sıra yeni uygulamalara uyum sağlamak zorunda bırakmıştır (Tindall, 1995). Okullarda öğrencilerin, diğer öğrencilere yardım ve destek vermesini amaçlayan akran öğreticiliği, akran arabuluculuğu, akran eğiticiliği, akran danışmanlığı gibi önleyici ve geliştirici akran temelli uygulamalar, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri içerisinde yer almaktadır. Bu programları geliştirmek ve uygulamak danışmanlardan beklenen yeni rollerin içinde yer almakta ve programların okul danışmanının sorumluluğunda yürütülmesi beklenmektedir (De Rosenroll & Dey, 1990; Thompson, 1996; Whiston & Thomas, 1998; Pearson & Nicholson, 2000). Akran yardımcılığı, akran temelli programların en çok kabul gören adıdır. Akran yardımcılığı profesyonel olmayan kişilerin belli bir eğitimden geçerek, toplumda ihtiyacı olan diğerlerine yardım ve destek sunmayı amaçlayan uygulamaların tümüdür.

* Yrd. Doç. Dr.; Muğla Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

◆ Aslı Taylı

Uygulamanın örneklerini toplumun bir çok kesiminde, değişik yaş gruplarında ve farklı ortamlarda görmek mümkünse de, en yaygın olarak uygulandığı alanlardan biri eğitim sistemidir. Akran yardımcılığı uygulamalarının okullarda uygulanmaya başlanmasına 1960'lı yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nde başlanmıştır (Morey & Miller, 1993). 1960'lı yılların sonunda artan suç oranları, alkol ve uyuşturucu kullanma oranları, okulu bırakma, depresyon, intihar gibi sorunların artması, eğitimcileri yeni çözüm arayışlarına itmiştir. Bu bağlamda geliştirilen ve uygulanmaya başlayan akran temelli müdahale ve önleme programları artarak devam etmektedir (Tobias & Myrick, 1999).

Bu uygulamaların en önemli gerekçelerinden biri, okullardaki danışman sayısının yetersiz olması ve danışman başına düşen öğrenci sayısının çok fazla olmasıdır. Bu nedenle danışmanların okullarda ulaştıkları öğrenci sayısı sınırlı olmaktadır. Türkiye'de de danışman sayısında ve danışman-öğrenci oranında benzer sıkıntılar sözkonusudur. Millî Eğitim Bakanlığı'nun hedeflediği danışman-öğrenci oranı 500 öğrenciye bir danışman düşecek şekilde ayarlanmaya çalışıldıysa da, şimdilik eğitim sistemindeki danışman sayısı bu oranı tutturabilmekten çok uzaktır ¹.

Akranların okuldaki işleyişe dahil edilmesinin bir diğer gerekçesi, ergenlik döneminde akran etkisinin doruk noktaya çıkması, ergenlerin her zamankinden çok akran etkisine açık olması, dolayısıyla akranları tarafından sunulan olumlu ve olumsuz örnekleri almaya daha yatkın olmasıdır. Ergenlerin akranlarını suç sayılan etkinliklere ve zarar verici eylemlere teşvik etmesi ya da özendirmesi de söz konusudur. Özellikle ergen suçları, gençlik çeteleri, sigara, alkol, uyuşturucu madde kullanımı, ergen hamileliği, saldırganlık, okul zorbalığı gibi sorunlarda arkadaşların etkisi yadsınmaz. Örneğin, son yıllarda okul zorbalığı sorunu sıkça tartışılmaktadır. Daha baskın güçte olan öğrencilerin zayıf ve sosyal açıdan yetersiz öğrencileri istismar etmesi, akranlarının da bu duruma seyirci kalması ya da bu durumu teşvik etmesi olarak tanımlanan sorun başka ülkelerde de okullardaki önemli sorunlardan biri olarak gösterilmektedir (Boulton & Diğ., 1999; Salmivalli, 1999; Warden & Mackinnon, 2003). Okul zorbalığı (akran istismarı) sorununun ülkemiz okulları için de problem olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Güvenir, 2004; Kapıcı, 2004; Pişkin, 2003:125). Akran istismarına uğramanın bir çok olumsuz etkisi bulunmaktadır. Bunlardan başlıcaları huzursuzluk, tedirginlik, konsantrasyon bozukluğu, konuşma güçlüğü, var olan sosyal sorunların artması, benlik saygısının düşmesi ve uykusuzluk, baş, karın ağrısı gibi somatik rahatsızlıklardır. Yine akran istismarına uğrama uzun vadede, ruhsal sağlık problemlerinin artması, suç niteliği taşıyan davranışlara girme ve bozuk kişilerarası ilişkiler geliştirme ihtimalini artırmaktadır (Güvenir, 2004).

Türkiye'de de intihar (Devrimci-Özguven, Sayıl, 1999), alkol ve sigara kullanma (Doğan, 1997), saldırganlık ve okul zorbalığı (Pişkin, 2003) ve benzeri problemlerin artmakta olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur. Örneğin, Okman (1997) 1987-1995 yılları arasındaki intihar oranlarını incelemiş, 1987'de yüzbinde 2,09 olan intihar oranının, 1995'de 2,37, intiharın en yoğun olduğu yaş grubunun da 15-24 arası

1 2003-2004 Verileri itibariyle Türkiye'de ilköğretime ve ortaöğretime devam etmekte olan öğrenci sayısı 14 431 441'dir (MEB, 2004), rehber öğretmen sayısı 8183'dür (PDR Anabilim Dalları Toplantı Dökümanları, 2004). Buna göre, bir rehber öğretmene yaklaşık 1 763 öğrenci düşmektedir.

olduğunu ortaya koymuştur. Bu oran gelişmiş ülkelerle kıyaslanınca daha düşük bir orandır ancak, giderek artan bir grafiğinin olması nedeniyle ve de en çok ergenlerin risk altında olduğunu göstermesi açısından anlamlıdır ve tedbir almayı gerektirmektedir. Bir başka risk faktörü de alkol, sigara ve uyuşturucu kullanımındaki artış eğilimidir. Ögel & Diğ. (2003) tarafından yapılan bir çalışmada, Türkiye'deki 9 ayrı bölgeden ilköğretim düzeyinde 11.989 ve ortaöğretim düzeyinde 12.270 öğrenciye ulaşılmıştır. İlköğretim düzeyinde öğrencilerin % 1,2 ve ortaöğretim döneminde % 4'lük bir bölümünün esrar kullandıkları saptanmıştır.

Akranların yardım ve desteğinden yararlanmayı gerektiren uygulamalar Türk Millî Eğitim Sistemi için yenidir. Ancak az sayıda da olsa, ülkemizde yapılan ve olumlu sonuçlara ulaşılan çalışmalar mevcuttur. Sigara ile mücadele (Arslan & Şahin, 2003), cinsel sağlık eğitimi (Çok & Diğ., 2003), Sınav kaygısının azaltılması (Pehlivan, 2004), bire-bir danışmanlık (Aladağ, 2005), akran arabuluculuğu (Öner- Koruklu, 2003) başlıca başarılı çalışmalardır.

Okullardaki akran yardımcılığı uygulamaları, okul PDR hizmetlerinin bir devamı olarak uygulamaya dahil edilmiştir. Uygulamaların birinci derecede sorumluları okul psikolojik danışmanlarıdır. Hatta bu nedenle öğrencilere danışman yardımcılarını anlamında "yardımcı eller", "minik eller", "küçük kahramanlar" gibi adlar da verilmektedir. Bu nedenle, akran yardımcılığı hizmetleri okul PDR hizmetleri içerisinde yer alan bir uygulamadır. Uygulama ile birlikte okul PDR hizmetlerinin etkisinin genişlemesi ve daha çok öğrenci tarafından kabul görmesinin sağlanabileceği düşünülmektedir. Bu hizmetler aynı zamanda okuldaki ve toplumdaki diğer insanların PDR hizmetlerinden daha çok haberdar olmasını sağlayacaktır.

Okul psikolojik danışmanlarının önderlik etmesi gereken bir uygulama olarak gösterilen akran yardımcılığı uygulamaları, okullarda öğrenci başına düşen az sayıda danışman bulunmasına karşı kullanılacak bir taktik olarak da kabul edilmektedir. Böylece danışmanların yetişemediği yerde okul danışmanları tarafından eğitilen ve yine okul danışmanları tarafından süpervizyon verilen öğrenciler, daha az uzmanlık gerektiren konularda, okul danışmanının hizmetlerine paralel olarak ve de PDR hizmetlerinin etkisini artırmak amacıyla görev yapabileceklerdir. Bu anlamda akran temelli uygulamalar okul danışmanlarının başka uygulamalar için zaman kazanması ve kendi başına yapabileceğinden çok daha fazlasını yapması demektir. Dolayısıyla bu çalışmayla danışmanların uygulamaya aktarabilecekleri etkili bir teknik işe yararlık açısından test edilmiş olacaktır.

Uygulamanın başka açılardan da katkısının olması beklenmektedir. Örneğin, araştırmalar neredeyse her zaman akran temelli uygulamalarda en karlı olan grubun akran yardımcıların kendilerinin olduğunu göstermektedir. Bu öğrenciler, akran yardımcılığı eğitimi sırasında edinmiş olduğu bilgileri günlük yaşamlarına aktarabilmekte ve bu beceriler ömür boyu kullanılabilir. Akran yardımcıların uygulamadan daha kazanımlı olarak ayrılması "yardım etmenin temel prensibi" olarak adlandırılmaktadır (Shiner, 1999). Uygulamada hizmet verilen öğrencilere yönelik kazanımların yanı sıra, daha donanımlı hale gelen akran yardımcıların diğerlerine model olması da bir kazanım olarak kabul edilmektedir. Böylece sosyal öğrenme prensibine göre diğerlerine olumlu yönde örnek olacak öğrenciler yetiştirilmiş olmaktadır.

AKRAN YARDIMCILIĞI PROGRAMININ UYGULANIŞI

Program Geliştirme

Bazı temel koşullar sağlandıktan sonra akran yardımcılığı uygulaması danışmanlık hizmetleri içinde dikkate değer bir fark oluşturmaktadır. Ancak programın başarılı olabilmesi için gelişimsel bir eğitim, süpervizyon ve değerlendirme sürecinin olması gerektiği kabul edilmektedir. Tindall'a (1995) göre iyi bir programın şu özelliklerinin olması gerekmektedir. Öncelikle programa katılan herkes planlamaya da katılmalıdır ve eğitim programının özel bir planı olmalıdır. Eğitim programının düzeneği, sınıf formunda, bir dizi çalıştay programı formunda, eğitim seminerleri ya da gerekli olan herhangi bir düzenlemeyi içerebilir. Plan nasıl olursa olsun etkili öğretim metodları kullanılmalıdır. Kısa süreli katılım grupları ya da kısa bir seferlik çalışma grupları akran yardımcılarının etkili eğitimleri için yeterli değildir. Öte yandan çok uzun bir program olması da gerekmez ancak iyi yapılandırılmış bir program olması ve katılımcıların işleyişle bütünleşmelerini sağlayacak kadar uzun olması önemlidir. Eğitilenlerin süpervizyonu da önemlidir. Bu da, eğitilenler akran yardımcılığı rollerini yerine getirirken izleme programını sürdürmeyi gerektirir. Değerlendirme ve araştırma eğitimin bir parçası olmalı, programı sürecini ve diğer dış problemleri ölçebilmelidir. Programa katılan insanlar akran danışmanlığının kavram ve uygulamalarıyla ilgili olmalıdır. Akran yardımcılığı uygulamaları okul danışmanların çalışmalarında rahatsız olacakları sınırları içermemeli ve uygulamalar danışmanların sorumlulukları ile örtüşmemelidir. Bu hizmetlerin danışmanlık hizmetlerinin uygulama yollarından sadece biri olduğu ve danışmanlık hizmetlerinin yerini alamayacağı ve istenmeyen sınır ihlallerinin olmasının öğrenciye zarar vereceği akıld tutulmalıdır. Yine eğitim ve uygulamanın etiksel yönü gerekli şekilde düşünülmeli ve sürekli olarak süpervize edilmelidir. Ek olarak, akran yardımcılarının çok farklı değerleri olan gruplarla çalışmak yerine, benzer değerleri olan akranları ile çalışmasının daha uygun olduğu düşünülmektedir.

Tindall & Salmon-White'a (1990a) göre ise yeni bir programa başlarken ihtiyaç analizinin yapılması, hedeflerin belirlenmesi, uygulama planının çıkartılması, ilgililerin katılımının sağlanması, kar-bedel analizinin yapılması ilk aşamayı oluşturmaktadır. Ayrıca, iyi bir seçim süreci ve uygun bir eğitim yaşantısı uygulamanın başarısı açısından kritik bir değere sahiptir. Bir programa başlamadan önce resmi ve resmi olmayan ihtiyaçların belirlenmiş olması gerekmektedir. Örneğin bir okuldaki ya da merkezdeki çocukların bir kısmı akademik anlamda sorunlar yaşıyor olabilir. Diğer bir kısmı, aile içi şiddet, boşanma, ayrı yaşama ya da alkolizm gibi sorunlar yaşıyor olabilir. Diğer bir yarısının da yalnızlık, dışlanmışlık, güvensizlik gibi kişisel sorunları olabilir. Böyle bir durumda öğretmen ya da başka bir lider öğrencilerin ihtiyaçlarını doğrudan gözlemlerine dayalı olarak verebilir. Ya da problem tarama listeleri ya da sosyometrik ölçümler aracılığı ile sorunlara ulaşılabilir. Özellikle sosyometrik ölçüm yapılmışların yanı sıra sınıfta model alınan öğrencileri de gösterebilir. Öğrencilerle yapılacak bir odak (focus) grup çalışması da, yaygın sorunların anlaşılmasında yardımcı olabilir.

Projenin başlangıcında iyi bir program ve ayrıntılandırılmış planın olması, sonucun başarılı olmasında hayati bir öneme sahiptir. Bu nedenle iyi bir planlamanın yapılması zorunludur. İyi bir planda, ihtiyaçların tanımlanması ve önem sırasına göre sıralanması, amaç ve hedeflerin belirlenmesi, programın ve etkinliklerin

tanımlanması, zaman çizelgesinin oluşturulması, kar-zarar analizinin yapılması, seçme işleminin planlanması, programın çatısının oluşturulması, değerlendirme kriterlerinin belirlenmiş olması gerekmektedir. (Tindall & Salmon-White, 1990a).

Yeni bir programa başlarken, çalışan memurlar yöneticiler ve sivil toplum üyelerini içeren bir danışma kurulunun olması, etkili planlama ve yerel ya da resmi kurumlarla ilişkiler konusunda çaba harcaması büyük bir avantaj olacaktır. Bu kişiler aynı zamanda ciddi bir hata yapmaktan kaçınan program liderine anahtar pozisyonlar için yorum getireceklerdir. Akran yardımcılığı programını geliştirecek olan öğretmen ya da ruh sağlığı çalışanınin aileye bilgi vermesi gerekmektedir. Bu bilgilendirme yazılı olarak yapılabileceği gibi, ilk eğitim toplantısına aileyi davet edip daha çok bilgi sahibi olmasını sağlamak şeklinde de yapılabilir. Aileyi program danışma kuruluna davet etmekte aileyi işin içine katmanın bir yolu olabilir. Öneri basit bir davet mektubuyla yapılabileceği gibi, eğitim programının amacının, içeriğinin, öğrencilerin seçilme sürecinin, görev ve sorumluluklarının yazıldığı ayrıntılı bir bilgilendirme yazısı aracılığıyla da iletilebilir. Ayrıca, okul çalışanlarını programdan haberdar etmek ve dahil olmalarını sağlamak hayati önem taşımaktadır. Okul ortamında işbirlikçi bir çaba ve ilgililerin kendilerini ilgilendiren boyutta görev olması için programın hedefleri ve gelişim aşamaları tartışılmalı ve desteklenmelidir (Tindall & Salmon-White, 1990a).

Eğitilenlerin süpervizyonu önemlidir. Bu da, eğitilenler akran yardımcılığı rollerini yerine getirirken izleme programını sürdürmeyi gerektirir. Yine eğitim ve uygulamanın etiksel yönü gerekli şekilde düşünülmeli ve sürekli olarak süpervize edilmelidir. Ek olarak, akran yardımcılar çok farklı değerleri olan gruplarla çalışmak yerine, benzer değerleri olan akranları ile çalışmasının daha uygun olduğu düşünülmektedir.

Programın Süresi ve Katılımcı Sayısı

Akran yardımcılığı eğitim programının süresi, programın hedefleri, içeriği, uygulama şekline göre değişmektedir. Ele alınan konular ve hedef grubu da eğitimin süresini etkilemektedir. Hangi yaş grubuyla çalışıldığı ve hangi hizmetin verileceğine bağlı olarak da süre değişmektedir. İlköğretim birinci kademe, akran yardımcılığı uygulamalarının süresi değişmekle birlikte, yaklaşık 10 oturum civarında tutulması yeterli olmaktadır (Downe, Altman & Nysetwold, 1986). İkinci kademe ise, böyle bir uygulama, oryantasyon aşamasında, ana-baba günlerinde, mesleki bilgi verme gibi amaçlarla kullanılabilir ve 30-45 dakika arası 10 oturumluk bir eğitime tabi tutulması yeterlidir (Myrick & Bowman, 1983).

Öğrencilerin yaşı ve eğitim seviyesi büyüdükçe oturum sayısı ve süresi de artmaktadır. Tindall & Salmon-White'e (1990a) göre ortaöğretimde, 36-46 saate yayılmış bir program uygun olmaktadır. Foster- Harrison (1995) ise, ortaöğretim düzeyi için, 4-6 haftalık, 40-45 dakika süren, 30 oturumu yeterli görmektedir. Bununla birlikte, De Rosenroll & Call'a (1990) göre ise, tipik bir akran yardımcılığı programı 30 ile 45 saat arasında olmalıdır. Ancak yaz tatillerinde verilecek 10 günlük yoğun programda aynı amaca hizmet edecektir. Beitel'e (1997) göre 15-20 saat, Corn & Moorre'e (1992) göre 45'er dakikalık 10 oturum da yeterli olabilir. Myrick, Higullard & Sabollay'ya (1995) göre ise çok spesifik konularda bir günlük çalıştay tarzı uygulamalarda tercih edilebilecektir. Gable & Arllen (1995) ise davranış problemi olan arkadaşlarına yardım edecek öğrencilerin eğitilmesinde 30 dakikadan oluşan 5 oturumu tercih etmiştir.

◆ Aslı Taylı

Ülkemizde yapılan çalışmalarda ise, farklı öğretim basamakları olmakla birlikte, Nazlı (2003) 20 saat, Aladağ (2005) 46 saat, Öner- Koruklu (2003) 40 saat ve Taylı (2006) 30 saat, Çok ve Diğ (2003) bir oturumluk akran yardımcılığı eğitimi vermeyi uygun görmüşlerdir. Çalışmaların neredeyse tümünde 40-45 dakikalık oturumlar tercih edilmiştir.

Akran yardımcılığı uygulaması için uygun görülen öğrenci sayısı kaç kişidir? Bu sorunun yanıtı bazı değişkenlere bağlıdır. Öncelikle nasıl bir program olacağı ve bu amaçları gerçekleştirmek için kaç kişiye ihtiyaç olduğu hesaplanmalıdır. Öğrenciler öğrendikleri becerileri sergileyebilecekleri fırsatların olmadığına inanıyorlarsa programın başarı şansı artmaktadır. Eğer hedefler ulaşılabilecek hedeflerse, ihtiyacın türüne ve yaygınlığına bağlı olarak akran yardımcısı yetiştirilmektedir. İkinci bir kriter liderin nitelikleri ve yeterli zamana sahip olup olmadığı ile ilgilidir. Akran danışmanlığı uygulaması zamana yayılmış bir uygulamadır. Liderin istenilen bilgi, beceri ve zamana sahip olması ve okuldaki herkesin desteğini olması gerekmektedir. Üçüncü bir kriter de çalışma ortamının (oda ya da odaların) nitelikleri ve diğer malzemelerin sınırlarının ne olduğudur. Son olarak katılımcıların sayısı eğitim ve uygulama sırasında yönetilebilecek ve ulaşılabilecek sayıda tutulmalıdır. Sınıf ortamında hizmet götürülecek her 5-6 öğrenciye bir akran yardımcısı düşecek şekilde yapılacak bir oranlama da pratik bir yaklaşım olacaktır. Normal şartlar altında 6 ile 20 arasında katılımcı normal sayılır. Ancak bazı durumlarda 18-25 arasında bir öğrenciye kadar sayı artırılabilir (Tindall & Salmon-White, 1990a).

Akran yardımcılığı eğitiminin yapıldığı, değerlendirme toplantılarının yapılacağı uygun bir çalışma ortamının da olması gerekmektedir. Eğitim için gerekli olan alan ve kullanılacak malzeme katılımcıların sayısına bağlıdır. Ancak, eğitim odasının bütün öğrencilerin rahatça hareket edebileceği, ikili-üçlü etkinliklerde gruplar oluşturabileceği ya da toplu etkinliklerde rahatsız olmayacağı kadar geniş olması beklenmektedir. Ayrıca öğrencilerin her birisi için yazı yazmalarına da fırsat veren kolçaklı sandalyelerin olması ve yere oturarak yapılabilecek bir etkinlik için yerlerin halı kaplı olması uygun olacaktır. Bunun dışında tahta, kağıt, kalem, vb. malzemeler, eğer kullanılacaksa kayıt cihazının olması gerekmektedir (Tindall & Salmon-White, 1990a).

Akran Yardımcılarının Seçimi

Akran Yardımcılığı programına katılacak öğrencilerin seçimi programın başarisında kritik bir öneme sahiptir. Öğrencilerin programa uygun olup olmamasının yanı sıra, uygulanan programın niteliği ve hangi vasıflarda yardımcıları gerektirdiği de göz önünde bulundurulmalıdır. Bu konudaki uzmanların görüşleri eşliğinde uygulamada karşılan seçim kriterleri incelendiğinde programın amacına göre kısmen değişebilen bazı koşulların arandığı görülecektir. Örneğin, okullardaki arkan arabuluculuğu uygulamaları için, öğretmen tavsiyesi, düşük disiplin kaydı göstergesi, eğitim liderini ilettiği akranlarıyla ve diğer yetişkinlerle yaşanan düşük olumsuz davranış oranı, katılmaya isteklilik olarak (Nelson & Smith, 1995) ve grubunda doğal arabulucu olması, arkadaşları tarafından saygı duyulması, akranlarıyla aynı dili konuşması, akran grubunda doğal diploması yürütebilmesi, minimum orta seviye akademik başarı (Lupton-Smith & Carruthers, 1996) seçi kriterleri olarak alınmıştır. okul temelli yaygın amaçlar için, öğretmen tavsiyesi, sosyometrik ölçümler, bireysel görüşme (Bowman, 1986) gibi yöntemler de kullanılmaktadır. Yine davranış bozuk-

luğu gösteren öğrencilerle bire bir eşlemede, yardım hizmeti sunacak öğrencilerin, bu hizmetten yararlanacak olan öğrencilerden daha iyi davranışlar sergilemesi, yardımcı rollerinin okul başarısını aksatmayacak durumda olması, öğretmenin uzun vadeli olarak öğrenciyle çalışmayı istemesi, öğrencilerin davranışlarının gözlem yoluyla değerlendirilmesi, öğrencilerin sosyometrik statüsü, öz saygı ölçęęi sonuçları (DuPaul & McGoey, 1997) kullanılmıştır. Bir başka çalışmada, boşanmış ailelerin çocuklarına destek verecek öğrencilerin, öğretmenlerce ve okul danışmanlarınca yeterince olgun ve başkalarıyla ilgili olduğu konusundaki tavsiyesi (Sprinthall & Hall, 1992), suçlu ergenlerle çalışacak ergenlerde okul çalışanları ve toplumdaki diğerleri tarafından belirgin derecede iyi uyumlu, geçinilmesi kolay, başarı yönelimli, sözel beceri ve kolay mizaçlı olması bakımından önerilmesi (Beitel, 1997) ön koşul olarak istenmiştir. Öğrencilerin zor durumda kaldığında yardım arama davranışını teşvik etmesi ve birbirlerine güven duymalarını sağlamayı amaçlayan bir programda okul genelindeki öğrencilerin aday göstericiliği kriter olarak alınmıştır (Tanaka & Reid, 1997).

Myrick ve Erney'e (1985) göre ise öğrenciler seçilirken başkalarının iyi oluşu ile ilgili olma, başkalarını dinleyebilme ve anlayabilme becerisi, esneklik, yeni durumlara uyum sağlayabilme becerisi, özgüven, verilen görevi yerine getirebilme konusundaki sorumluluk, dürüstlük ve liderlik potansiyeli göz önünde bulundurulacak seçilmelidir. Sorumluluk sahibi olmayan ya da sürekli denetim gerektiren kişiler böylesi bir programa uygun değildir. Diğer öğrenciler ulaşmayı hedefleyen bir program olduğu için öğrencilerin bütün okul genelinde bilinen, birçok öğrenci tarafından favori gösterilen, sözel yeteneği ve liderlik yeteneği öne çıkan, yardıma ihtiyacı olanlara yeterince ilgi gösterebilen, başkaları ile iletişim kurmakta rahat olan öğrenciler olması tercih edilmelidir. Öte yandan bazı durumlarda liderlik yeteneği daha az belirgin olan öğrencilerde, zor ulaşılan öğrencilere ulaşmakta daha başarılı olabilirler. Yine uygulanacak programın hedeflerine bağlı olarak öğrenciler farklı kriterlere göre seçilebilmelidir. Örneğin bir sorunları olan öğrencileri dinleme ve destek vermede başarılı olan öğrencilerle, grup liderliğini yürütmekte başarılı olan öğrencileri ayrı amaçlarla yetiştirmek uygun olacaktır.

Diğer yandan öğrenciler seçilirken, danışmanların ve öğretmenlerin gözönünde bulundurdıkları bazı kriterlere göre de seçim yapılabilmektedir. Öğrencinin başkalarına yardım etmekten hoşlanıp- hoşlanmadığı ve başkalarıyla iletişime geçebilme becerisi dikkate alınmalıdır. Yine öğrencilerin güvenilirlik gibi etik standartları kabul edip etmemesi de önemli bir kriter olarak ele alınabilir. Öğrencinin uygulanacak programın felsefesine ve hedeflerine uyum sağlayabilecek yeterliliği ve istekliliği olmalıdır. Seçim yaparken bu uygulamaların gönüllülüğe dayandığı da akıldan çıkarılmamalıdır (Frenza, 1985). Yine başarılı ve liderlik vasfı olan öğrencilerin seçilmesi başarı şansını artıracaktır (Duanic, Smith, Robinson, Landry & Miller, 2000). Bir çok uygulamacıya göre başarılı bir akran yardımcılığı programının birinci önkoşulu iyi bir seçim sürecidir. Bir diğer ise, iyi organize edilmiş bir program ve başarılı bir eğitim olarak gösterilmektedir

Programın İçeriği ve Eğitim Süreci

Ender & Newton' a (2000) göre akran yardımcısı eğitim programının bilgi, beceri ve katılım olmak üzere üç temel ayağı olmalıdır. Başkalarına yardım için gerekli olan temel bilgi, psikoloji, sosyoloji, kültürel antropoloji ve eğitim alanıyla

◆ Aslı Taylı

ilgili bilgileri içermelidir. İkinci olarak başkalarıyla başarılı bir şekilde iletişim kurabilmek ve etkili bir şekilde yardım edebilmek için bazı beceriler yönünden yeterli olmak gerekir. Bunların başlıcaları dinleme, iletişimi başlatma ve sürdürme becerisi, kültürlerarası duyarlılık, uygulamalı problem çözme stratejileri, grup liderliği, çevresel koşulları ve gerekli ipuçlarını değerlendirebilmedir. Yardım sürecindeki etkili olan üçüncü boyut yardım edenin bizzat kendisi ile ilgilidir. Bu kişisel nitelikler, kişisel farkındalık, uygun benlik kavramı, özgüven, başkalarına bağlılık, sadakat, güdülenme ve yakınlıktır

Frenza'a (1985) göre ise, akran yardımcılığı eğitimi genellikle üç aşamayı içermektedir. Birinci aşama programın genel politikası, işleyişi, programın işleyişi etik ve yasal konular, akran yardımcılarının rolleri ve sınırlılıkları, programın kaynağı ve destekleyenler vb. konularda genel bilgi verilir ve temel bir akran yardımcılığı anlayışı kazandırılmaya çalışılır. İkinci aşamada yardım becerileri ve kişilerarası iletişim becerileri verilmektedir. En son aşamada programın hedeflerine ve hedef grubun özelliklerine göre uygulama için gerekli olan özel bilgilerin kazandırılması amaçlanır.

Akran yardımcılığı uygulamalarına yönelik geliştirilmiş bir çok program ve bu programları içeren bir çok kitap bulunmaktadır (Myrick & Erney, 1985; Myrick & Folk, 1991; Tindall, 1995; Tindall & Salmon-White; 1990a; Tindall & Salmon-White;1990b).Tindall & Salmon-White (1990) "Akranlar Akranlarına Yardım Ediyor: Önergenler İçin Program" (Peer Hepling Peer: Program For The Preadolescent) adlı kitabında, akran yardımcılığı uygulama programının içeriğini organizasyon ve programın yapısının hazırlanması, yardım becerilerini geliştirici etkinlikler, akran yardımcılığı grubunu oluşturmak ve programa hazırlamak, yardım süreci becerileri, empati becerileri, "ben" mesajı gönderme, kolaylaştırıcı soru sorma, çatışma çözme becerileri, karar verme ve hedef belirleme, öğrenilen becerilerin uygulamaya aktarılması konularını, ele almıştır. Myrick ve Folk (1991) Önleyicilik: Önleyici Eğitim İçin Akran Kolaylaştırıcılığı Programı (Prevention: Training Peer Facilitators for Prevention Education) adlı kitabında programın içeriğini, akran kolaylaştırıcılığına neden ihtiyaç duyulduğu, yardım etme ve ilişkileri geliştirme, kendiliğin ve başkalarının farkına varılması, etkili dinleme ve gözlem, cevap verme sanatı, karar verme ve problem çözme, başkalarına yardım etme konularının öncelikle ve bütün programların başlangıcında ele alınması gerektiğini iletmiştir. Ardından bu programların uygulanabileceği ve önlenmesi gereken sorunlar olarak, okula uyum sağlayamama, akademik başarısızlık, depresyon ve intihar, yeme bozuklukları, ailesel stresler, alkol ve ilaç kullanımı, vücuda yönelik saldırganlık, cinsellikle ilgili problemler, kariyer konusunda kararsızlık yaşama, toplumsal huzursuzluklar gibi problem alanlarını sıralamıştır. Sturkie & Philips (1994) akran yardımcılara yönelik olarak hazırlamış olduğu "Akran Yardımcılığı Eğitim Programı" (The Peer Helping Training Course) adlı kitabında akran yardımcılığı eğitiminde ele alınabilecek konuları öncelikle akran yardımcılığı becerilerinin geliştirilmesi ve akran yardımcılığı becerilerinin kullanılması diye ikiye ayırmıştır. Ardından akran yardımcılığı becerilerinin geliştirilmesi ile ilgili olarak, sosyal açıdan kolaylaştırıcı koşulların sağlanması, aktif dinleme, etkili mesaj gönderme, kişisel farkındalığın geliştirilmesi, yardım becerileri, değerlerin netleşmesi, karar verme, yardım ilişkilerini başlatma ve sona erdirmeye adlı konuları ele almıştır. Akran yardımcılığı becerilerinin kullanılması kısmında ise, okulla ilgili problemlere yardım etme, okula devam konusundaki problemlere yardım etme, okulda akran ilişkileri, ailesel sorunlarla baş etme, akran yardımcılarını ve ilaç kullanma sorunu, ölüm yas ve

intihar, cinsellik, AIDS, bağımlılık, yeme bozuklukları, kültürel farklılıklar, şiddet, depresyon ve stres, ait olma ve güç kullanma gibi başlıklar ele alınmıştır.

Özet olarak bu kitapların hepsinde programla ilgili genel bilgilendirmenin ve hazırlıkların nasıl yapılacağından bahsedildikten sonra aşama aşama uygulama süreci açıklanmaktadır. Genel olarak hepsinde ortak olan noktalar etkinliklerle desteklenen uygulama örneklerinin olmasıdır. Programla ilgili klasik bilgilendirmeden sonra geçilen aşama yardım becerilerinin öğretilme aşaması olarak ele alınmaktadır. Burada öncelikle programın gereği ile ilgili farkındalık kazandırma, yardım süreci ile ilgili bilgi ve becerilerin öğretilmesi, empati becerileri, bakım verme becerileri, değerlerin netleştirilmesi, kişisel farkındalığın geliştirilmesi, Sosyal ilişkileri kolaylaştırma, başkalarına karşı farkındalık kazandırma gibi başlangıç becerileri kazandırılmaktadır. Ardından yine ikinci aşama ile bağlantılı olarak iletişim becerileri öğretilmektedir. Dinleme becerileri, kendini açmayı kolaylaştırma, etkili mesaj gönderme, ilişkileri başlatma ve bitirme, karar verme ve problem çözme gibi beceriler iletişim becerileri içinde öğretilir. Üçüncü ve son aşamada problem alanına özgü beceriler öğretilir. Bunların başlıcaları, okul başarısızlığını önleme, depresyon ve intiharı önleme, yeme bozukluklarını önleme, alkol, sigara ve ilaç kullanımını önleme, cinsel istismar, ergen hamileliği ve AIDS gibi cinsellikle ilgili problemleri önleme, kültürel farklılıklardan kaynaklanan sorunları önleme gibi amaçlara hizmet etmektedir.(Myrick & Erney, 1985; Myrick & Folk, 1991; Tindall, 1995; Tindall & Salmon-White, 1990a; Tindall & Salmon-White, 1990b)

Akran yardımcılığı programlarının eğitim aşamasından en çok didaktik öğretim yöntemi ve yaşantısal öğretim yöntemi salık verilmektedir. Yine öğrencilerin rol oynama yöntemi ile kişisel gelişimlerini destekleyen ve kişisel farkındalıklarını artıran, dinleme ve empati kurma gibi becerileri kazandıran etkinliklere ihtiyaç bulunmaktadır. Güven geliştirme egzersizleri de uygulamada üzerinde durulan boyutlardandır. Farklılıkları kabul etme, kendini değerlendirme, danışmanlık becerileri, kriz yönetimi, sınırların farkında olmak da ele alınan başlıca konulardan bazılarıdır (Robinson, Morrov, Kigin & Liderman, 1991). Bu becerilerse daha çok kısa bilgilendirici açıklamalara paralel, açılmayıcı etkinlikler, pratik yapma ve geri bildirim vermeyi gerektirmektedir (De Rosenroll, Dey, 1990): Gerçekte bir çok akran yardımcılığı programı örneği de yaşantısal öğrenmeye ve rol oynamaya izin veren etkinliklerle doludur (Myrick & Erney, 1985; Myrick & Folk, 1991; Tindall, 1995; Tindall & Salmon-White, 1990a; Tindall & Salmon-White, 1990b).

Ayrıca akran yardımcılığı programlarında başarının anahtarı öğrencinin programı benimsemesi olarak gösterilmektedir. Öğrencinin programa, programın amacıyla bağlantılı ve kendilerini ve yaptıkları işi yansıtan bir isim vermeleri de programı sahiplenme yolu olarak düşünülmektedir. Bu yüzden bir çok çalışmada, akran yardımcıları kendilerine bir grup adı vermektedirler. Örneğin, Luisiana'da 5 ortaokul ve bir lisenin katıldığı ve ergen hamileliği, erken cinsel deneyimin risklerine değinen ve bu konuda önlem almayı amaçlayan grup kendilerine SOS (Students of Service) adını vermişlerdir (Carty & Diğ., 2000). Alkol ve bağımlılık yaratıcı ilaç kullanmayı önlemeyi amaç edinen grup SADD (Students Against Drunk Driving) adını, göçmen çocuklarına İngilizce öğretmeyi planlayan akran yardımcıları ESL Groups (English as a Second Language) adını (Myrick & Sorencon, 1988), kırsal kesimde olumsuz koşullarda yaşayan gençlerin özgüven ve özsaygılarını artırmayı hedefleyen program SAVE (Students Actively Valuing Education) adını kullanmışlardır (Walsh & Johnson, 1996).

Programın Değerlendirilmesi

Akran yardımcılığı uygulamaları için iki çeşit değerlendirme önemli olmaktadır. Birincisi öğrenciler açısından değerlendirme, diğer boyut ise program açısından değerlendirmedir. Öğrenci açısından değerlendirme de iki yönlü olmaktadır. Birinci boyut akran yardımcısı olan öğrencinin gelişmesi ve öğrenmesidir. İkincisi ise hizmet verilen öğrencilerdeki değişme ve gelişmeler ve de sistemde devam eden gelişmelerdir. Bu değerlendirme yolları aşağıda kısaca açıklanmıştır (Tindall & Salmon-White, 1990).

Öğrenci değerlendirmesi; Öğrenci değerlendirmesi boyutu iki taraflı değerlendirilmektedir. Akran yardımcılığı hizmeti veren öğrencilerin değerlendirilmesi ve hizmeti alan akranlarının değerlendirmesi. Bu amaçla genellikle aşağıdaki değerlendirme yollarına başvurulur. Empati ölçeği gibi ölçeklere bağlı öntest ve son test puanları oranları, öğrencinin sınıf çalışmalarında ve diğer öğrencilerle etkileşiminde öğretmen tarafından gözlemsel değerlendirmesi, hizmeti alanların geribildirimleri, öğrencinin kendi kendini değerlendirmesi, çalışma kitabındaki yapılan çalışmaları tekrarı, uygulamadaki başarısı (liderin değerlendirmesi), öğrencinin katılımı ve başarılı sonuçları, öğrencinin ana-babası tarafından iletişim ve sorumluk ve de yardım etme davranışı açısından değerlendirilmesi şeklindedir.

Programın değerlendirilmesi; Bir yerde programının etkililiğinin değerlendirildiği ikinci tür değerlendirmenin basit, açık ve programın hedefleriyle ilgili olması beklenmektedir. Bunun için ek bir çabaya gerek olmadığı ve düzenli olarak uygulamalardan sonra değerlendirmelerin yapılabileceği belirtilmektedir. Ulaşılan bireysel hedeflerin toplanması, öğretmen gözlemlerinin özetleri, bu hizmeti alanların geribildirimlerinin özetleri, öğrencilerin kendini değerlendirmelerinin analizleri, öğrenci katılımının ve başarılı sonuçların analizi, program hedeflerine göre sunulan yardım hizmetlerinin dökümantasyonları

Akran yardımcılığı Uygulamasına Katılan Tarafların Özellikleri

Burada öncelikle uygulamada en etkili öge olan akran yardımcılığı eğitimcisiinde bulunması gereken özellikler, ardından akran yardımcılığı eğitimini alacak ve uygulayacak olan akran yardımcısı öğrencilerde bulunması gereken özellikler anlatılacaktır.

Akran Liderinin Özellikleri ve Profesyonel Yeterlikleri : Akran yardımcılığı eğitimi verecek olan liderin öncelikle, öğrencilerin birbirine yardım edebileceğine, insanların değişebileceğine, bazı becerilerin ve yeterliliklerin uygun bir eğitim ve gözetimle (süpervizyon) geliştirilebileceğine ve insanların eğitim aracılığı ile gelişebileceğine inanması gerekmektedir. Kolaylaştırıcı koşullar ve inançlar temel olmakla birlikte liderin becerileri öğretmek açısından iyi bir eğitimci olması da beklenmektedir. Buna göre lider, öğrencilerin öğrenecekleri yardım becerilerini anlayabilmelerini sağlaması, öğrencilerin bu becerileri ortaya çıkarmalarını ve prova etmelerini sağlaması, bu becerilerin etkili bir şekilde uygulayabilmeleri için fırsat yaratması ve uygulamaların doğruluğunu ve uygunluğunu kontrol edebilecek beceriye sahip olması gerekmektedir. Akran yardımcılığı uygulamaya aktarılırken iyi bir organizasyon yeteneğini de gerektirmektedir. Buna göre liderin genel bir eğitim ve uygulama programı geliştirebilmesi, eğitimin içeriğini ve aktarılışını sağlaması, etkili bir süpervizyon ve değerlendirme hizmeti vermesi gerekmektedir. Genişleyen bir alan olarak

akran yardımcılığı ve akran yardımcılığına liderlik sağlayan uzmanlar, bu alan içinde gelişmekte olan bir uzmanlık alanını temsil etmektedirler. Bundan dolayı danışmanlarda, akran yardımcılığı programları ile ilgili beceri ve deneyim giderek daha çok aranmaktadır. (De Rosenroll & Dey, 1990; Carr, 1988).

Akran danışmanlığı uzmanlığı etkili eğitici, lider, yardımcı gibi birçok role bürünmeyi gerektirir. Karşıdakinin sorunlarını daha etkili çözmesi, fırsatlarını iyi değerlendirmesi ve kişisel kaynaklarını etkili kullanmasını sağlayacak bir etkileşim tarzını yaratabilecek bir yeterliliğe ihtiyaç vardır. Böylesi bir yeterlilik kendini geliştirmeyi istemeyi gerektirir. Akran yardımcısı uzmanının odaklandığı kişisel gelişim fiziksel, duygusal, zihinsel, sosyal ve ruhsal olgunluğu gerektirmektedir. Akran yardımcılığı liderinin (uzmanın) sahip olduğu içsel güçler ve özgüveninin program sırasında ortaya konduğu ve bu konuda model olduğu akıldan çıkarılmamalıdır. Akran yardımcılığı görevine başlayacak öğrencilere temel yardım becerilerini öğretmek kadar önemli bir başka amaç, bu öğrencilerde başkalarına yardım etmeye yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktır. Bu da akran yardımcılığı liderinin, eğitim alan öğrencilere hem kendilerine hem de başkalarına saygıyı öğrenebilecekleri bir ortam yaratmakla mümkün olur. Lider başkalarına ve iletişim halinde olduğu insanlara yönelik pozitif tutum sergileyen bir model olmadığı müddetçe de başarıya ulaşamaz. Ayrıca lider her öğrencinin hem kendini, hem başkalarını yok sayan, önemsemeyen bir tutumda olmalarına izin vermemelidir. Lider, aynı zamanda öğrencilere güvenilirlikle ilgili açık sınırlar çizebilmelidir. Böylece öğrenciler, eğitim grubunda olup bitenleri aile üyeleri, arkadaşları ya da herhangi başka biri ile paylaşmamaları, tartışmamaları gerektiğini öğrenirler. Lider güvenilirlikten uzak davranınca, öğrenciler hem sorunlarını güvenle paylaşma konusunda, hem de çalışmaya karşı güven geliştirmede güçlük yaşarlar. Ayrıca daha sonra yardım hizmeti sunarken yardım ettiği diğer öğrencilere güvenilirlik konusunda model olamazlar. Yardım becerilerini öğreten yetişkinler aynı zamanda yardım edecek öğrencileri, onların yardımına ihtiyacı olan öğrencilerle iletişimi başlatmaları konusunda cesaretlendirmeye de istekli olmalıdır. Çünkü çok zaman akran yardımcıları diğer öğrencilere ulaşma konusunda tereddütlü davranırlar. Bu durum özellikle eğitimin başlangıcında ele alınır ki, böylece öğrenciler yalnızca yardım becerilerini öğrenmezler, aynı zamanda bu becerilerini kullanacakları okul ortamındaki konumları ile ilgili olarak farkındalık da geliştirmektedirler (Sturkie & Phillips, 1991).

Akran Yardımcısı Adayı Öğrencilerin Özellikleri : Akran yardımcısı, başkalarını hayatlarında istedik yönde değişiklik yapması yönünde cesaretlendirecek ve buna teşvik edecek pozisyonda olan bir kişidir. Bu nedenle davranış değiştirme yolları bilgilerine, farklı değerler ve farklı yaşantılar geliştirebilme bilgi ve becerisine, grup etkinliklerine etkili katılımı sağlayıcı ve kişisel sorumluluğu artırıcı bilgi ve becerilere sahip olmalıdır. Bu becerilerin karan yardımcılarındaki olması demek, yardım alan öğrencilerinde kişisel farkındalığının artması ve davranış değişikliği konusunda isteklilik göstermesine yardımcı olacaktır. Öğrencinin kişisel farkındalığının düşük olması diğer öğrencilere uygun davranışlar konusunda model olamaması demektir. Bu da yardım arayan öğrencinin uygun davranışları kazanması konusunda teşvikini güçleştirir. Öğrenci kendi yaşantısına kattığı ölçüde, sağlıklılığının artırılması, kendini yönlendirme (self-directed) ve kişisel sorumluluğun (self-responsible) kazanılması konusunda örnek ve teşvik edici olabilecektir (Ender & Newton, 2000).

◆ Aslı Taylı

Tindall ve Salmon-White (1990a) bu kriterlerin yanı sıra akran yardımcıları seçilirken danışmanların ve öğretmenlerin-bakım ve paylaşımcılık, dinleme doğal-ıçtenlik, başkaları tarafından sevilme ve saygı duyulma, çatışma çözme becerileri gibi kriterleri göz önünde bulundurması ve bazı gözlem sonuçlarına göre öğrencilerin bu ölçütler açısından nerede olduklarını tespit etmesi belenmektedir. Burada bakım ve paylaşımcılık bu öğrencilerin davranışların başka öğrencilerle dostça ve nazikçe ilgilendiğini göstermesi, genelde kimsenin konuşmadığı yalnız ve engelli öğrencilerle ilgilenmesi olarak tanımlanır. Diğer öğrenciler de onları “başkalarıyla arası her zaman iyi olan” olarak tanımlamaktadırlar. İkinci olarak aranan nitelik olan dinleme becerisi bu öğrencilerin diğerlerinin sözel ve sözel olmayan davranışlarına iyi uyum sağlaması ve diğerlerini gerçek anlamda dinleyebildiği izlenimiyle anlaşılır. Yine iyi dinleyici olmak, başkalarının genelde bu çocuklara sorunlarını anlatır görünmesinden de anlaşılabilir. Doğallık-ıçtenlik öğrencilerin kendilerini olduğu gibi başkalarına gösterebilmesi, duygularını ve düşüncelerini açıklıkla ortaya koyabilmesi ve başkalarıyla kendi sınırlarını ayırmaya özen göstermesi olarak tanımlanır. Diğer bir ölçüt olan başkaları tarafından sevilme ve saygı duyulma, başka çocukların bu çocukları rol modeli olarak görmeleri ve onların yardım ve rehberliğine ihtiyaç duymaları ile anlaşılabilir. Akran yardımcısı adayının çatışma çözme becerisinin de bulunması beklenmektedir. Bu öğrencilerin ilişkilerini çatışmadan uzak yürütme özelliklerinin olması, varolan durumları iyi değerlendirip akran ve yetişkinlerle en az çatışma içeren seçenekleri görebilen bir yanının olması, yine bu öğrencilerin akranları tarafından doğal arabulucu olarak da görülmesi önemli seçim ölçütlerindedir.

Kişisel niteliklere ek olarak ele alınabilecek diğer benzer nitelikler de Sturkie ve Phillips (1991) tarafından şöyle sıralanmıştır. Birincisi, akran danışmanı sorumluluk sahibi işini ciddiyetle yapan ve güvenilirliği sağlayabilen bir birey olması beklenir. Yardım veren ve alan öğrencilerin sınıf seviyelerinin, sosyal, irksal ve kültürel geçmişlerinin de dengeli olması istendiktir. Öğrenci başkalarına ve başkalarının sorunlarına duyarlı olması, başkalarına yardım etme yollarını öğrenme konusunda güçlü bir istek göstermesi önemlidir. Dördüncüsü bu kişiler kendi kişisel farkındalığını geliştirme konusunda açık olmalıdırlar. Böylece başkalarının da olduğu bir grupta risk almaya istekli olabilirler. Bu özellikler daha eğitim programının başlangıcında gelişmemiş ya da yeterince gelişmemiş olabilir, ancak eğitim programının sonunda ulaşılmaması gereken nitelikler olduğu bilinmelidir.

Akran Yardımcılığı Etik İlkeleri

Akran danışmanlığı eğitiminin başlangıcında etik konuları da ele almak gerekmektedir. Amerikan Okul Danışmanları Birliği [American School Counselors Association (ASCA)] tarafından yayınlanan, akran yardımcılığı ve akranların okul ortamında gerçekleştirmiş oldukları paraprofesyonel uygulamalarla ilgili etik kuralları açıklayan etik kodlar bulunmaktadır. Aynı şekilde Ulusal Akran Yardımcılığı Birliği [National Peer Helpers Association (NPHA)] tarafından yayınlanan akran danışmanlığı uygulamalarında gözönünde bulundurulması gereken etik kodlar mevcuttur.

Uygulamada etik standartlar açısından ele alınan başlıca konular güvenilirlik (gizlilik), havale (sevk) etme süreci, rol modeli olma, becerilerin kullanılma zamanı ve becerilerin gerçek yaşama uyarlanma sürecidir (Tindall & Salmon-White, 1990a). Bu başlıklar aşağıda açıklanacaktır;

Güvenilirlik : Öğrenciler eğitimleri sırasında çok zaman özel kişisel bilgilerinde paylaştığı bir süreci paylaşacaklardır. Bu öğrencilere ilk verilmesi gereken mesaj ve bilgi grup sürecinde yaşananların ve konuşulanların kesinlikle grupta kalacağı ile ilgili olmalıdır. Bu kural öğrenciler için geçerli olduğu kadar grup lideri için de geçerlidir. Bu ihtiyaç grubun başında ele alınmalı ve katılımcılar kişisel güvenilirlikleri konusunda taahhütte bulunmalıdırlar. Gizliliğin eğitim uygulama ve daha sonra da sürdürülmesi gerekmektedir.

Havale etme koşulları ve süreci : Öğrenciler zaman zaman cinsel istismar, alkol ve ilaç kullanımı gibi ciddi durumlarla da karşı karşıya kalabilecektir. Şiddet, fiziksel ve cinsel istismar, uyuşturucu ve alkol problemleri, yasadışı konular, ciddi duygusal problemler ve intihar tehdidi olduğu zaman öncelikle okul danışmanına sorunu iletmesi ve havale etmesi gerektiği öğretilmelidir. Akran danışmanı, havale sürecinin başlangıcından sonuçlanuncaya değin nasıl geribildirim alacağı ve vereceğini ve grup lideriyle nasıl bir iletişim içinde olacağını bilmesi gerekmektedir.

Rol modeli olma : Grup liderinin öğrencilere kişisel bir model olması ve profesyonel tutumlarında sağlıklı bir davranış örneği sergilemesi eğitim sürecinin en önemli parçalarından birisidir. Bu davranış örnekleri hem etik ilkeleri hem de akran yardım sürecini içeren kolaylaştırıcı davranışları da temsil edebilmelidir. Akran yardımcılarınun, diğer öğrenciler için psikolojik yardım, duygusal destek olma, uyuşturucu ve alkol kullanmama, akademik sorumluluklarını yetine getirme, güvenilirliği sağlama ve uygun davranışlar konusunda etkili rol modelleri olması beklenmektedir.

Öğrenilen becerilerin uygulanması : Öğretilecek becerilerin ayrıntılı bir yapılandırma içerisinde verilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda lider öğrencilere hangi amaçla ve nasıl bir hedef grubuna uygun bir eğitim vereceğini belirlemesi ve önceden açıklaması gerekmektedir. Örneğin akran öğreticiliği (tutoring), özel arkadaş, akran danışmanlığı, küçük grup tartışması ya da liderliği uygulamalarından hangisini amaçladığını belirlemeli ve ona uygun bir eğitim programı hazırlamalıdır.

Lider öğretilen becerilerin öğrenciler tarafından uygulanması konusunda teşvik edici olmalıdır. Kullanılan örneklerin öğretilen becerilerle ilgili, basit ve anlaşılır olmasına dikkat edilmelidir. Öğrencilerin yaş seviyesine uygun olması gereken bu etkinliklerle ilgili bir diğer nokta etkinliklerin duygusal karmaşayı artıracak, duyarlı konularla bağlantısının incelenmesidir. Bu yaş grubu hızlı duygusal değişimin olduğu ve ruh hallerinin sıklıkla karmaşık ve karamsar olabildiği bir dönemden geçmektedir ve bu uygulamaların öğrenci üzerinde ek bir duygusal yük getirmemesi önemlidir. Bu nedenle akranların yardımından yararlanılabilecek basit beceriler genellikle; özel öğreticilik, özel arkadaşlık, basit problemlerin çözümü, çatışma çözümü, amaç oluşturma, tartışma yöneticiliği (liderliği) ve bire bir duygusal yardımdır. Ayrıca liderin, akran yardımcılarınun uygulama süreci içinde karşılaştıkları problem karşısında hissettiklerini paylaşabilecekleri bir destek sistemi oluşturmalı ve belirli aralıklarla bir araya gelmelerini sağlayarak kişisel olarak olumlu yönde gelişmelerini sağlayacak önlemler almalıdır.

Öğrenilen becerilerin günlük yaşama aktarılması: Çok zaman akran yardımcıları öğrendikleri becerileri şevkle uygulamaya aktarmak istediklerini ancak bu çabalarının arkadaşları ve yakınları tarafından sıklıkla gözardı edildiğinden bahse-

derler. Akran yardımcılarına bu becerileri en uygun zamanda ortaya koymaları gerektiği eğitim sürecinde ve uygulama sürecinde sıklıkla vurgulanmalıdır. Lider hevesli gençlere öğrendikleri özel becerileri (danışmanlık, öğreticilik gibi...) yalnızca danışabilecekleri ve onlara rehberlik edebilecek bir bir danışman, sorumlu bir yetişkin olduğu zaman ve yapılandırılmış bir süreçte uygulamaya aktarmaları gerektiğini açıklamalıdır. Ancak programın dolaylı bir kazanımı olan iletişim ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi için öğrendiklerini sadece bu çerçevede kullanması teşvik edilir. Örneğin empatik dinleme öğrencilerin başkalarıyla iletişiminin kalitesini her zaman artıracaktır. Lider bu ve buna benzer becerilerini günlük yaşamda yapılandırılmamış ortamlarda kullanması konusunda teşvik edebilmelidir. Ancak öğrencilerin bir kişiyi hedeflerini oluşturması konusunda teşvik ederken çok çabuk kafasının karışabileceği unutulmamalıdır. Denetimsiz ve rastgele yapılan desteklemeler yayar yerine zarar verebilir.

Amerika Ulusal Akran Yardımcılığı Birliği (NPHA) akran yardımcılığı uygulamalarına ilişkin, uygulamadaki ahlaki kuralları gösteren etik kodlar yayınlamıştır (Tindall, 1995: 272; Myrick & Folk, 1991: 208). Bu kodlara göre, akran yardımcılığı programları, insanların koşullarını ve ihtiyaçlarını gösteren etkili bir felsefeyi içermelidir. Onur, kendini geliştirme ve kendini yönlendirmenin insanların temel hakkı olduğunun kabul edilmesi, ayrıca uygulama süresince, uygulamaya katılan görevli uzman personel tarafından destek ve süpervizyon verilmesinin gerekliliği etik kurallarla açıklanmıştır. Yine akran yardımcılarının destekleyici bir kişilik geliştirmek için çaba harcaması da etik açıdan istenilen ölçütlerden biridir. Bu kişilik özellikleri, sağlıklı yaşam stilleri ve pozitif rol modelini yansıtmalıdır. Akran yardımcılarının davranışlarına rehber olacak normları geliştirmek ve sergilemek, başkalarından faydalanmamak, ayrıcalıklı konumda olmaktan sakınmak ve bunu kişisel güç olarak kullanmamak, yaşamın bütün yönlerinde ve her koşulda akran yardımcılığı felsefesine örnek olmaya çabalamak prensipleri Ulusal Akran Yardımcıları Birliğinin diğer etik kurallarındandır.

Etik kurallar yalnızca akran danışmanı olacak öğrenci için değil, aynı zamanda eğitim veren danışman için de geçerlidir. Amerikan Psikologlar Birliğinin bildirdiği (APA), akran danışmanlığı programlarını yöneten uzmanın, uygulayıcı akran yardımcılarına vereceği süpervizyon ile ilgili etik kodlar danışmanın sorumluluklarının sınırını çizmektedir. Bu göre danışmanların, akran yardımcılarının seçiminde azami özen ve dikkati göstermek, akran yardımcılarına sadece yeterli oldukları alanla ilgili işlevlerden sorumlu olduğunu kavratmak, uygulamayı takip etmek, hizmet verilen öğrencinin akran yardımcısının niteliğinden kaynaklanan bir sorunu yaşaması ve zarar görmemesi konusunda dikkatli olmak gibi yükümlülükleri vardır (Frizs, 1999). Yine akran yardımcılığı eğitimcisinin kişilerin koşullarını ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak çalışmaya başlaması, hizmet verecek ve hizmet alacak öğrencilerin bireysel farklılıklarına, kişisel gelişim ve kendini yönlendirme hakkına saygı duyması gerekmektedir. Programın uygulanması sırasında öğrencileriyle pozitif, güçlü bir bağ kurması, eğitim ve beceri açısından uygun ve yeterli donanuma sahip olması, programa kendini adanması ve enerjisini bu yönde sarf etmesini gerektirmektedir. Ayrıca akran yardımcısı olacak öğrencilere pozitif rol modeli ve sağlıklı yaşam tercihleri konusunda önder olması gerekmektedir. Yine öğrencilerin programın sınırlılıkları ve kazanımları konusunda gerçekçi bir anlayış geliştirmelerine yardım etmesi gerekmektedir (Tindall, 1995:271; Ender & Newton, 2000).

Uygulanan programın amacı, içeriği ve eğitim alan ve hizmet verilen öğrencilerin yaş grubu ve eğitim koşullarına göre değişmekle birlikte etik kurallarla bağlantılı başka etik kurallara ve sınırlılıklara da ihtiyaç vardır. Her uygulama programının NPHA'nın yayınlamış olduğu etik kurallarının yanı sıra programa ve koşullara özgü sınırlılıklarını belirlemiş ve kurallarını bu bağlamda oluşturmuş olması beklenmektedir. Ayrıca Amerikan Psikologlar Derneğinin (APA) Psikologlar için yayınlamış olduğu etik kuralları akran yardımcıları için uyarlanmış kodları da etik olarak yol gösterici olabilecektir. Bu kodlar, sorumluluk, yeterlilik, ahlaki ve yasal standartlar, gizlilik, danışanın iyi oluşu, kullanılan teknikler ve paraprofesyonel ilişkiler başlıkları altında incelenmiştir (D'andrea & Salovey, 1996:157-165).

Sonuç ve Öneriler

Öğrenciden öğrenciyeye hizmet olan akran yardımcılığı uygulaması aracılığıyla öğrencilerin birbirlerine destek ve bakım vermesi söz konusudur. Öğrencilerin birbirlerine destek ve arkadaşlık verdiği durumlarda pozitif okul ikliminin varlığından söz edilmektedir. Pozitif okul ikliminin ise, öğrencilerin empati kurma kapasitesini ve yardım etme olasılığını artırdığı, destek ve kabul gören öğrencilerin öğrenmeye karşı güdülemek suretiyle akademik başarıyı artırdığı bilinmektedir. Okul danışmanları, akran yardımcılığı uygulamaları aracılığı ile öğrencilerin birbirlerine daha duyarlı ve daha empatik yaklaşmasını sağlayarak olumlu bir okul iklimi oluşturulmasında katkı sağlayabilirler.

Kabul edici ve destekleyici bir ortamın kişilerin kendilerine ilişkin benlik algılarını olumluya çevirmede etkili olduğunu ve dolayısıyla özsaygılarını artırdığını kabul etmektedir. Olumlu benlik algısı ve yüksek özsaygı ise yaşamın her alanında, özellikle zorlu yaşam olaylarına karşı koruyucu işlev görmektedir. Yine özellikle ergenlik yıllarında görülen depresyonun düşük benlik saygısının yanı sıra aktivite eksikliğinden dolayısıyla, boşluktan, işe yaramazlık duygusundan kaynaklandığı bilinmektedir. Öğrencilerin işe yaramışlığını artırmak adına, daha çok sayıda akran temelli uygulamalara (akran öğreticiliği, akran yol göstericiliği, akran eğiticiliği, akran arabululuğu gibi) yer verilmesi akıllıca olacaktır.

Akran yardımcılığı eğitiminin klasik öğretim yöntemlerinin dışında olduğu, bu nedenle okul danışmanlarının bu çalışmalara başlamadan önce eğitimden geçmeleri gerektiği ifade edilmektedir. Okul danışmanları akran temelli uygulamalara sıcak bakmamalarının nedenlerinden birini de bilgi eksikliği olarak ifade etmişlerdir. Bu bilgiler ışığında özellikle akran temeli uygulamaların çok sınırlı olduğu ülkemizde bu konuda eğitici ve özendirici çalışmalara yer verilebilir. Konu ile ilgili yayınların artırılması, akran temelli uygulamalardan okul danışmanlarının haberdar olmasını sağlamada etkili olabilir. Bu da okul danışmanlarının uygulama alternatiflerinin artmasını sağlayacaktır.

Öğrencileri bu sürece dahil ederken de bazı boyutları göz önünde bulundurmakta fayda vardır. Seçilen öğrencilerin uygulamanın etik kurallarını çok iyi içselleştirmiş ve çok iyi anlamış olmaları gerekmektedir. Bu koşullarda bile etik kurallara uyulup uyulmadığının okul danışmanı tarafından dikkatlice takip edilmeye ihtiyaç vardır. Öğrencilerin bu konumu bir ayrıcalık ve güç olarak kullanabilmeleri uygulamanın faydasından çok zararı anlamına gelecektir.

◆ Aslı Taylı

Öğrencilerin akran yardımcıları olarak seçilirken de bazı yönlelere dikkat etmek gerekmektedir. Öncelikle öğrencilerin seçilmesinde arkadaşlarının görüş ve onayını almak uygun olacaktır. Öğrencilerin arkadaşları tarafından seçilmiş olması, arkadaşların daha sonra onların çabalarını reddetmelerini engellemek için etkili bir yol olarak düşünülebilir. Öğretmenlerin seçeceği öğrencilerin akran grupları içerisindeki yeri ve okul sistemindeki etkililiği dışarıdan çok iyi değerlendirilemeyebilir. Bir de seçim sürecine öğrencileri katmak, programın başlangıçta tanıtımını yapmak anlamına da gelecektir. Böylece uygulamanın kabulü ve etkililiği konusunda önlem alınmış olacaktır. Uygulamanın felsefesine uygun olmayan, adaletli olmayan, zorlamalı seçimler hem hizmeti verenler, hem de hizmetten yararlananlar açısından örselleyici olabilecektir. Bunun için etkin bir bilgilendirme ve iyi bir seçim süreci sağlanmalıdır.

Akran yardımcılığı uygulamaları okul danışmanları tarafından, danışmanlık servisinin uygulamalarını tanıtmak amacıyla da kullanılabilir. Böylece öğrencilerin danışmanlık servिसinden yararlanma oranı artırılabilecektir. Okul danışmanlarının doğrudan öğrenciyle karşı karşıya geldikleri uygulamalar çok sınırlıdır. Bu nedenle öğrencilerin okul danışmanını tanıma ve danışmanlık servisinin işlevlerini gözlemleme fırsatı azalmaktadır. Akran yardımcılığı uygulaması danışmanlık servisinin bir işlevidir ve dolaylı bile olsa okul danışmanlarının daha çok sayıda öğrenciye hizmet götürmesi, daha çok öğrenciye ulaşması demektir. Bu da okul danışmanlarının daha çok öğrenci (hatta veli) tarafından tanınması ve kabul görmesi, yaptıkları işlerin daha iyi anlaşılması ve öğrencilerle daha bağlantılı gitmesi anlamına gelecektir.

Okul ortamında yürütülen akran temelli uygulamaların okul psikolojik danışmanları tarafından yürütülmesi gerekmektedir. Ancak danışmanlar hiçbir zaman, akran temelli müdahale programlarının, okulda uygulanmakta olan genel gelişimsel psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin önüne geçmesine izin vermemelidirler. Bu programların, okul ortamını olumlu yönde destekleyen, danışmanların uygulamalarını genişletmek için kullandıkları müdahale yöntemlerinden sadece biri olduğu akıldan çıkarılmamalıdır.

Kaynakça

- Altıntaş, E. (2002). Çağdaş Eğitim Sisteminde Öğrenci Kişilik Hizmetleri ve Rehberlik. **Psikolojik Danışma ve Rehberlik** İçinde.(Ed.Gürhan Can). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Aladağ, M. (2005). **Bir Akran Danışmanlığı Programı Geliştirme ve Etkililiğini İnceleme**. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Aslan, D. & Şahin, A. (2003). Sigara ile mücadele konusunda yapılmış bir çalışmada kullanılan akran danışmanlığı yöntemi ile ilgili kısa bir rapor. **Hacettepe Toplum Hekimliği Bülteni**. Yıl 24, Sayı 2: 11-12
- Beitel, M. (1997). *Nuances Before Dinner: Exploring The Relationship Between Peer Counselors and Delinquent Adolescent*. **Adolescence**, 32 (217), 579- 592.
- Boulton, M. ve Diğ. (1999). *Concurrent and Longitudinal Links Between Friendship and Peer Victimization: Implications for Befriending Interventions*. **Journal of Adolescence**, 22, 461-466.
- Bowman, R. L. (1986). *Peer Facilitator Programs for Middle Graders: Students Helping Each Other Grow up*. **The School Counselor**, (2), 221-229
- Carr, R. A. (1988). *The City-Wide Peer Counseling Program: Children and Youth*. **Services Review**, 10, 217-232.
- Carty, L. ve Diğ. (2000). *Non-Smoking Youth Through Peer Group Counseling*. **Guidance & Counseling**, 16 (1), 32-39.

- Çok, F. ve Diğ. (2003). *HIV/AIDS'in Önlenmesi: Akran Eğitimi İzlenimleri*. **HIV/AIDS Dergisi**, 6 (1), 24-27.
- D'Andrea, V. & Solovey, S. (1996). **Peer Counseling: Skills, Ethics and Perspectives**. New York: Science & Behavior Books, Inc.
- Devrimci- Özgüven, H. & Sayıl, I. (1999). *Ankara Üniversitesine Bir Yıl Süresince Başvuran Yeni Vakaların Sorun Alanları ve Tanılarına Göre Değerlendirilmesi*. **Kriz Dergisi**, 7 (1), 7-13.
- De Rosenroll, D. & Dey, C. (1990). *A Centralized Approach to Training Peer Counselors: 3 Years of Progress*. **School Counselor**, 37 (4), 304-311.
- Doğan, Y.B. (1997). *Türkiye'de Alkol ve Alkol Dışı Madde Kullanımı ve Bağımlılığı: Koruma, Önleme ve Rehabilitasyon*. **3P Dergisi**, 5, 32-44.
- Downe, A.G., Altman, H.A., & Nyssetwold, I. (1986). *Peer Counseling: More on an Emerging Strategy*. **The School Counselor**, 33, 355-364.
- Duanic, A., Smith, A., Robinson, T.R., Landry, L.K. & Miller, D. (2000). *School- Wide Conflict Resolution and Peer Mediation Programs: Experiences in Three Middle Schools*. **Intervention in School & Clinic**, 36 (2).
- DuPuol, G, J. & McGorey, K.E. (1997). *Mainstreaming Students with Behaviour Disorders: The Use of Classroom Peers as a Facilitators of Genelerization*. **School Psychology Review**, 26 (4), 634-653.
- Ender, S. & Newton, F.B. (2000). **Student Helping Students: A Guide for Peer Educators on College Campuses**. San Fransisco: Jossey- Bass Publishers.
- Foster-Harrison, E. S.(1995). *Peer Helping in Elementary and Middle Grades:A Developmental Perspective*. [Electronic version]. **Elementary School Guidance and Counseling**, 30 94-105
- Frenza, M. (1985). *Peer Counseling*. **Highlights:An ERIC/CAPS Fact Sheets**[Electroniversion].[http://search.epnet.com/direct.aps?an=ED266341&db=eric\(23-06-2004](http://search.epnet.com/direct.aps?an=ED266341&db=eric(23-06-2004) tarihinde internet ortamından elde edilmiştir).
- Frizs, R. (1999). *Multicultural Peer Counseling: Counseling the Multicultural Student*. **Journal of Adolescence**, 22, 515-526.
- Gable, R. A. & Arllen, N.L. (1995). *Use of Peer Confrontation to Modify Disturruptive Behavior in Inclusion Classrooms*. [Electronic version]. **Preventing School Failure**, 40 (1), 25-29.
- Güvenir, T. (ed.) (2004). **Okulda Akran İstismarı**. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kapıcı, E, G.(2004). *İlköğretim Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Türünün ve Sıklığının Depresyon, Kaygı ve Benlik Saygısıyla İlişkisi*. **Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 37 (1), 1-13.
- Lupton- Smith, H. & Carruthers, W. L. (1996). *Conflict Resolution as Peer Mediation: Programs for Elementary, Middle and High School Students*. **School Counselor**, 43 (5), 374-382.
- MEB (2004) . Millî Eğitim Bakanlığı, Sayısal Verileri 2003-2004. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Morey, R. & Miler, C.D. (1993). *High School Peer Counseling: The Relationship Between Students Satisfaction and Peer Counselor's Style of Helping*. **School Counselor**, 40 (4), 293-301.
- Myrick, R. D. & Bowman,R.D. (1983). **Children helping children: Teaching students to become friendly helpers**. Minneapolis: Educational Media.
- Myrick, R. D. & Erney, T. (1985). **Youth Helping Youth : Handbook for Training Peer Facilitators**. Minneapolis: Educational Media Corporation.
- Myrick, R. D. & Folk, B.E. (1991). **Peervention: Training Peer Facilitators for Prevention Education (Student Handbook)**. Minneapolis : Educational Media Corporation.
- Myrick, R. D. & Sorenson, D.L. (1988). **Peer Helping: A Practical Guide**. Minneapolis: Educational Media Corporation.
- Myrick, R. D.; Higuland, W. & Sabolla, R.A. (1995). *Peer Helpers and Perceived Effectiveness*. **Elementary School Guidance and Counseling** , 29, 428-440.
- Nazlı, S. (2003). **Okullarımızda Küçük Yardımcılar: Gönüllü Arkadaş Eğitim Programı**.VII. Ulusal Piskolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Malatya İnönü Üniversitesi, 09-11 Temmuz 2003

◆ Aslı Taylı

- Nelson, J. R., Smith, D. J. (1995). The Effectiveness of a Peer-Mediated Self-Evaluation Procedure on the Recess Behaviour of Students with Behaviour Problems. **Remedial & Special Education**, 16 (2), 117-125.
- Okman, T. (1997). *Türkiye’de İntihar İstatistiklerinin Metodolojisi, Sistemi ve Eğilimi*. **Kriz Dergisi**, 5 (1), 43-57.
- Ögel, K. ve Diğ. (2003). *Türkiye’de İlköğretim ve Ortaöğretim Gençliği Arasında Esrar Kullanım Yaygınlığı*. **Bağımlılık Dergisi**, 4 (1), 15-19.
- Öner- Koruklu, N. (2003). **Arabuluculuk Eğitiminin İletişim ve Çatışma Çözme Becerisine Etkisi: Bir Grup Üniversite Öğrencisi Üzerinde Çalışma**. İzmir: Ege Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Pearson, Q. M. & Nicholson, J. (2000). *Comprehensive Character Education in the Elementary School: Strategies for administrators, Teachers and Counselors*. **Journal of Humanistic Counseling, Education & Development**, 38 (4), 243- 251.
- PDR Anabilim Dalları Toplantısı (2004). **2003 ve önceki Yıllarda Rehber öğretmen (Psikolojik Danışman) Kadrosuna Atanması Yapılanların Sayısal ve Yüzdelik Dağılımları**: Denizli: Pamukkale Üniversitesi , 23-24 Nisan, 2004.
- Pehlivan, G. K. (2004). **Akran Rehberliği Aracılığıyla Lise Öğrencilerinde Sınav Kaygısının Azaltılması**. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Pişkin, M. (2003). **Okularımızda yaygın bir sorun: Akran zorbalığı VII**. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, Malatya, İnönü Üniversitesi. 09-11 Temmuz 2003.
- Robinson, S.; Morrow, S.; Kigin, T. & Lindeman, M. (1991). *Peer Counselors in A High School Setting: Avaluation of Training and Impact on Students*. **School Counselor**, 39 (1), 35-41.
- Salmivalli, C. (1999). *Participant Role Approach to School Bullying: Implications for İntervention*. **Journal of Adolescence**, 22, 453-459.
- Shiner, M. (1999). *Defining Peer Education*. **Journal of Adolescence**, 22, 555,566.
- Sprinthall, N. & Hall, J.S. (1992). *Peer Counseling For Middle School Students Experiencing Family Divorce: A Deliberate Psychological Education Model*. **Elementary School Guidance & Counseling**, 26, (4), 279-295.
- Sturkie, J. & Phillips, M. (1994). **The Peer Helper Training Course**. California: Resource Publications, Inc.
- Tanaka, G. & Reid, K. (1997). *Peer Helpers: Encouraging Kids to Confide*. **Educational Leadership**, 29-31.
- Taylı, A. (2006). **Akran Yardımcılığı Aracılığıyla Kişisel ve Sosyal Sorumluluğun Artırılması**. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Tobias, A. & Myrick, R. (1999). *A Peer Facilitator-Led Intervention with Middle School Problem Behavior Students*. **Professional School Counseling**, 3 (1), p:27-34.
- Thompson, S.M. (1996). *Peer Mediation: A Peaceful Solution*. **The School Counselor**, 44, 151-155.
- Tindall, J. A. (1995). **Peer Programs: An In-dept Look at Peer Helping Planning, Implementation and Administration**. Pennsylvania : Accelerated Development Inc. Publishers.
- Tindall, J A. & Salmon – White, J.S. (1990a). **Peers Helping Pers: Program For the Preadolescent leader Manual**. İndiana: Accelerated Development Inc. Publishers.
- Walsh, S. & Johnson, T.H. (1996). *Project Save: Promoting Mental Health for Disadvantaged Rural Youth*. **School Counselor**, 439 (3), 218-224.
- Warden, D. & Mackinnon, S. (2003). *Prosocial Children, Bullies and victims: An Investigation of Their Sociometric Status, Empathy and Social Problem- Solving Strategies*. **British Journal of Developmental Psychology**, 21, 367-385.
- Whiston, S. & Thomas, S. (1998). *A Reriew of School Counseling Outcome Research: Implications for Practice*. **Journal of Counseling & Development**, 76 (4), 153-165

THE PROCESSES OF PEER BASED INTERVENTION PROGRAMS IN SCHOOLS

Aslı TAYLI*

Abstract

The purpose of this study is to introduce the processes of peer based intervention programs. Peer –based programs in schools, might be named as a peer helping or peer counseling. These programs are required specifically trained students, who gave knowledge and support. Firstly peer –based intervention programs are introduced , discussed. and than, the programs and practices processes are discussed in details. Finally, the ethic rules and principles are discussed.

Key Words: Peer helping, peer helping programs, peer helping education, ethic for peer helpers

* Asst. Prof. Dr.; Muğla University Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Pyschological Services in Education Programme.